
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CDPE	Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
CDEP	Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica



Zähringerstrasse 25, Postfach 5975, CH-3001 Bern
Internet: www.edk.ch ; www.cdip.ch, www.cdpe.ch, www.ides.ch

HARMOS

Lehrplanvergleich – Erstsprache

August 2004

Brigitte Bättig

IDES Information Dokumentation Erziehung Schweiz

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	2
Glossar	4
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	7
1 Zielsetzungen	8
2 Das Wichtigste in Kürze.....	9
2.1 Zum Inhalt.....	9
2.2 Zum Datenmaterial	10
2.3 Zu den Ergebnissen.....	11
3 Einleitung.....	16
4 Lehrplantypen und Aufbau von Lehrplänen.....	17
5 Methode und Instrumentarium	20
5.1 Auswahl des untersuchten Datenmaterials	20
5.2 Besonderheiten bei der Datenerhebung	22
5.3 Methodisches Vorgehen und Kategoriensystem.....	24
6 Ergebnisse: Teil I	29
6.1 Die erfassten Lehrpläne.....	29
6.2 Strukturelle Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede	31
6.2.1 Einheiten der Zielbeschreibungen	31
6.2.2 Aufbau und Kontinuität der Zielbeschreibungen	33
6.3 Konzeptionelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten.....	35
6.3.1 Verbindlichkeit.....	35
6.3.2 Mindestanforderungen	37
6.3.3 Inhaltliche Formulierung der Zielbeschreibungen und Kompetenzbegriff.....	39
6.4 Gruppierungen von Lehrplänen	42
6.4.1 Regionale Gruppierungen	42
6.4.2 Zeitliche Gruppierungen	46
6.4.3 Abweichungen	47
7 Ergebnisse: II Teil	49
7.1 Exemplarisches Beispiel der Datensammlung.....	49
7.2 Allgemeiner Vergleich der Kategorien	50
7.3 Fazit.....	59
Literatur.....	60
Lehrpläne	62

Der Anhang wird in einem separaten Dokument aufgeführt.

Vorwort

Die EDK-Plenarversammlung hat am 6. Juni 2002 für die Harmonisierung der obligatorischen Schule einen zentralen Beschluss gefasst. Sie stimmte der Organisation und der Finanzierung des Projekts *HarmoS* zu, welches auf die Jahre 2003-2007 angelegt ist. Die Realisierung dieses Vorhabens wird die schweizerische Schulkoordination entscheidend voranbringen und zur Qualitätsentwicklung der Volksschule massgeblich beitragen. Das Projekt *HarmoS* beabsichtigt eine gesamtschweizerische Festlegung von Kompetenzniveaus in bestimmten zentralen Fachbereichen für die obligatorische Schule. Die dafür notwendigen Arbeiten finden auf zwei Ebenen statt:

- Die pädagogisch-didaktische Ebene umfasst die Entwicklung von Kompetenzmodellen für vier Kernfachbereiche (Erstsprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften). Diese ermöglichen es, genau festzulegen, welches Kompetenzniveau zu einem bestimmten Zeitpunkt der obligatorischen Schule (2., 6. und 9. Schuljahr) erwartet wird.
- Die juristische Ebene betrifft den Abschluss einer interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule. Diese stellt eine Erweiterung des Schulkonkordats vom 29. Oktober 1970 dar und gewährleistet für die festgelegten Kompetenzniveaus einen verbindlichen Charakter.

Als Vorarbeit für diese zwei Aufgabenfelder des Projekts schien uns eine Untersuchung notwendig, die im gesamtschweizerischen Kontext bis anhin nicht systematisch durchgeführt worden ist. Obwohl die Lehrplanentwicklung im Rahmen des nationalen Forschungsprogramms NFP 33 „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme“ in den 1990er-Jahren analysiert worden ist, blieb ein allgemeiner Vergleich der Zielbeschreibungen in den Lehrplänen der obligatorischen Schule offen. Die vorliegende Untersuchung beabsichtigt, für die im Projekt *HarmoS* festgelegten Fachbereiche, mögliche Unterschiede (bezüglich Prioritäten) und Differenzen (nach Schuljahren) zwischen den verschiedenen kantonalen und regionalen Lehrplänen herauszuarbeiten. Somit können auch Unterschiede zwischen den Sprachkulturen und den pädagogischen Traditionen identifiziert werden.

Diese Arbeit gibt den wissenschaftlichen Konsortien, welche die Kompetenzmodelle entwickeln, einen allgemeinen Überblick über die aktuellen Hauptlinien der Schulpraxis. Weiter sollen grosse Divergenzen zwischen den geltenden Lehrplänen und den geplanten gesamtschweizerisch festgelegten Anforderungen identifiziert und nutzbringend für einzelne Kantone dargestellt werden.

Die gewonnenen Ergebnisse geben Antworten auf diese praxisrelevanten Fragestellungen. Zusätzlich lassen sich zwei interessante Phänomene feststellen:

- Je höher das untersuchte Schuljahr (vom ersten bis zum neunten Schuljahr), desto mehr decken sich die Zielsetzungen. Die wesentlichen Zielvorstellungen für diesen Fachbereich sind in der ganzen Schweiz ähnlich.
- Je neueren Erscheinungsdatums die Lehrpläne sind, desto konkretere Präzisierungen führen sie in den Zielbeschreibungen und den erwarteten Leistungen auf. Diese Entwicklung entspricht dem internationalen Trend.

Solche Feststellungen sind sehr wertvoll. Ich möchte mich herzlich bei der Autorin bedanken für die Qualität der Arbeit und für die Hartnäckigkeit bei der Bearbeitung dieser Datenmenge. Weiter möchte ich meinen Dank an die Didaktikerinnen und Didaktiker aussprechen, welche diese Arbeit unterstützt haben. Mein Dank gilt ebenfalls den Fachpersonen der kantonalen Erziehungsdepartementen und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Informations- und Dokumentationsstelle IDES, welche die Sicherstellung der Aktualität der Lehrpläne ermöglichten.

Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf einen formalen und beschreibenden Vergleich. Die gesammelten Daten würden eine viel tiefgreifendere Auseinandersetzung erlauben, dies ist jedoch nicht Aufgabe der EDK. In der Hoffnung, dass Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler diese Arbeit aufnehmen, stellen wir im Frühjahr 2005 alle gesammelten Daten für die vier Fachbereiche zur Verfügung. Ein zusammenfassender Schlussbericht ist ebenfalls auf diesen Zeitpunkt geplant.

Olivier Maradan, Projektleiter *HarmoS*

Glossar

BKZ	<p>Die Kantone LU, UR, SZ, OW, NW, ZG und der Kanton VS-d gehören zur Bildungsregion Zentralschweiz. Die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) hat interkantonale Stufenlehrpläne als Empfehlung an die angeschlossenen Kantone herausgegeben: BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche).</p> <p>Der deutschsprachige Teil des Kantons FR übernimmt in der Sekundarstufe I ebenfalls die Sekundarstufenlehrpläne der BKZ-Region.</p> <p>Bei Aufzählungen von Lehrplänen muss jeweils berücksichtigt werden, dass Aussagen über den Primarstufenlehrplan BKZ jeweils für 7 Kantone und Aussagen über die Stufenlehrpläne der Sekundarstufe I jeweils für 8 Kantone gelten.</p>
Erläuterung der Bedeutung eines Faches bzw. Unterrichtsbereiches	<p>Lehrplanelement: Beschreiben das Fach oder den Fachbereich als Ganzes und erläutern die Bedeutung von Teilbereichen.</p>
Fachlehrplan	<p>Fachlehrpläne beschreiben Lernprozesse für ein einzelnes Fach. Es gibt Fachlehrpläne, die für eine einzelne Stufe oder für das 1. bis 9. Schuljahr gelten.</p>
Fachspezifische Zielbeschreibungen	<p>Vgl. spezifische Zielbeschreibungen eines Faches.</p>
Fachübergreifende Zielbeschreibungen	<p>Vgl. übergeordnete Ziele eines Faches oder Fachbereichs.</p>
Hinweise zur Planung und Gestaltung des Unterrichts im betreffenden Fach	<p>Lehrplanelement: Bezeichnen methodische oder didaktische Aspekte eines Faches.</p>
Komponenten der Erstsprache	<p>Sind Komponenten (Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse etc.) die in den Lehrplänen für den Erwerb und die Entwicklung der Erstsprache aufgeführt werden. Sie entsprechen den Kategorien des entwickelten Kategoriensystems.</p>
Lehrplan für die Volksschule	<p>Lehrpläne für die gesamte Volksschule haben Geltung für sämtliche Fächer über die ganze Schulzeit hinweg.</p>
Lernziele	<p>Vgl. spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches.</p>
Mindestanforderungen	<p>Anforderungen, die im Lehrplan zusätzlich zu den Zielbeschreibungen definiert werden und von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen.</p>

$N_{\text{Kantone/Regionen}}$	Die Zahl macht jeweils Aussagen, die sich auf die Regionen bzw. Kantone beziehen. Die maximal zu erreichende Zahl beträgt 21, da 21 kantonale oder regionale Lehrpläne berücksichtigt wurden: AG, AI, AR, BE-d, BKZ, BL, BS, FR-d, GE, GL, GR, NE, PECARO, SG, SH, SO, TG, TI, VD, VS-f ¹ , ZH.
N_{Lehrplan}	Die Zahl macht jeweils Aussagen, die sich auf die untersuchten Lehrpläne beziehen. Die maximal zu erreichende Zahl beträgt 29, da 29 Lehrpläne bzw. Stufenlehrpläne untersucht worden sind.
N_{Total}	Die Zahl bezeichnet die aufgeführten Nennungen.
PECARO	Rahmenlehrplan für die Westschweizer Kantone (Plan cadre romand). Gilt zusätzlich zu den kantonalen Lehrplänen der Westschweizer Kantone. PECARO ist noch nicht in Gebrauch. Er wird die Westschweizer Programme CIRCE I-II und CIRCE III ablösen.
Rahmenbedingungen und organisatorische Bestimmungen	Lehrplanellement: Betreffen allgemeine Erläuterungen und organisatorische Bestimmungen der Schule wie Struktur der Schule, Studentafeln, Organisation des Unterrichts etc. Können auch Erläuterungen zum Lehrplan oder allgemeine didaktische Grundsätze enthalten.
Rahmenlehrplan	Ein Rahmenlehrplan gibt das Fächerspektrum und Strukturen vor, formuliert allgemeine Ziele (Fries 1998, S. 57) und lässt einen Gestaltungsraum offen.
Spezifische Zielbeschreibungen eines Faches	Lehrplanellement: Gelten als kleinste Einheit der Lehrpläne und geben detaillierter Auskunft darüber, was Schülerinnen und Schüler können oder wissen sollen. Sie werden für Schuljahre oder Schulzyklen formuliert und können in einen Ziel- und Inhaltsbereich unterteilt werden.
Stufenlehrplan	Stufenlehrpläne beziehen sich auf verschiedene Stufen oder Schultypen. Sie können das gesamte Fächerspektrum oder einzelne Fächer beschreiben.

¹ Beim Kanton VS werden sowohl der französischsprachige Teil des Kantons (VS-f) als auch der deutschsprachige Teil, der die Stufenlehrpläne der BKZ-Region führt, berücksichtigt.

Überfachliche Kompetenzen	Überfachliche Kompetenzen beziehen sich auf einen breiten Gegenstandsbereich. „Überfachlich“ bedeutet, dass die Kompetenzen nicht in einzelnen Schulfächern, sondern bereichsübergreifend erworben werden. Sie beziehen eine breite Palette von Kompetenzen ein, die folgende Bereiche umfassen: Selbst (Selbstwert, Selbstwirksamkeit, Eigenständigkeit etc.), Lernen (Leistungsmotivation, Lern- und Arbeitsstrategien), Kooperation (Fähigkeit zur Selbstständigkeit, zur Zusammenarbeit und zur Verantwortungsübernahme), soziale Verantwortung, Umwelt und Politik. Neben handlungsbezogenen, kognitiven und motivationalen Aspekten beinhalten überfachliche Kompetenzen auch Fähigkeiten, die mit Einstellungen und Grundhaltungen vergleichbar sind (Forrer 2004).
Übergeordnete Ziele eines Faches oder Fachbereichs	Lehrplanelement: Bezeichnen allgemeine Ziele des Fachs für die gesamte Schulzeit, ohne dass eine Unterteilung für bestimmte Schuljahre oder Stufen gemacht wird. Aus diesen Zielen werden häufig die spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches abgeleitet.
Übergeordnete Zielvorstellung der Schule oder des Unterrichts	Lehrplanelement: Betreffen nicht fachgebundene Lehr- und Lernzielformulierungen, werden oft in einem allgemeinen Teil zu Beginn des Lehrplans aufgeführt. Sie betreffen den Bildungsauftrag der Schule, können gesetzliche Grundlagen (z.B. Bildungsgesetz) enthalten, Leitideen oder Leitbilder der Schule oder des Unterrichts bezeichnen.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen	14
Abbildung 2: Erweiterung der Analyseeinheiten.....	21
Abbildung 3: Lehrpläne: Verbindlichkeitsgrad und Erscheinungsdatum	47
Abbildung 4: Ausschnitt aus der Datensammlung	49
Abbildung 5: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen	59
Tabelle 1: Übersicht: kantonale und regionale Lehrpläne	11
Tabelle 2: Übersicht: Regionale Gruppierungen.....	13
Tabelle 3: Übersicht: Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen und zeitliche Erscheinung	14
Tabelle 4: Übersicht: Lehrplanelemente	18
Tabelle 5: Beispiele der Zielformulierungen zur Schriftlichen Produktion	23
Tabelle 6: Sprachkompetenzmodell des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens und Strukturierung des entwickelten Kategoriensystems ..	26
Tabelle 7: Übersicht: entwickelte Kategorien	28
Tabelle 8: Übersicht: Lehrpläne Erstsprache	30
Tabelle 9: Übersicht: Lehrpläne nach zeitlicher Erscheinung.....	31
Tabelle 10: Übersicht: Differenzierung der Lehrpläne in der Sekundarstufe I nach Schultyp oder Anspruchsniveau im Fachbereich Erstsprache.....	31
Tabelle 11: Übersicht: Formulierung der Zielbeschreibungen für Schuljahre bzw. Zyklen und kantonale Schulsysteme	32
Tabelle 12: Übersicht: Einheiten der Zielbeschreibungen	33
Tabelle 13: Übersicht: Aufbau, Struktur, Kontinuität von Zielbeschreibungen	33
Tabelle 14: Übersicht: Verbindlichkeitsgrad der Zielformulierungen	36
Tabelle 15: Übersicht: Lehrpläne mit Mindestanforderungen	37
Tabelle 16: Übersicht: Kompetenzbegriff in den Lehrplänen.....	40
Tabelle 17: Übersicht: Vergleichskriterien und Gruppierungen.....	42
Tabelle 18: Vergleich der Sprachregionen: Verbindlichkeitsgrad der Zielbeschreibungen	44
Tabelle 19: Übersicht: Verbindlichkeitsgrad und Erscheinungsdatum	46
Tabelle 20: Lehrpläne: Abweichungen von verschiedenen Vergleichskriterien	48
Tabelle 21: Übersicht: Kategorien „Mündliche Produktion“	51
Tabelle 22: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Produktion“	52
Tabelle 23: Übersicht: Kategorien „Mündliche Rezeption“	52
Tabelle 24: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Rezeption“	53
Tabelle 25: Übersicht: Kategorien „Mündliche Interaktion“	54
Tabelle 26: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Interaktion“	54
Tabelle 27: Übersicht: Kategorien „Übergreifende Sprachaktivitäten“	55
Tabelle 28: Übersicht: Kategorien „Übergreifende Strategien“	55
Tabelle 29: Übersicht: Kategorien „Qualitative Komponenten“	56
Tabelle 30: Übersicht: Kategorien geordnet nach Häufigkeit	57
Tabelle 31: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen	59

1 Zielsetzungen

Der vorgenommene Lehrplanvergleich stellt eine deskriptive Bestandesaufnahme der Lehrplansituation in der Schweiz dar. Diese Überblickearbeit dient als Hilfsinstrumentarium für die Entwicklung, Umsetzung und Einführung von Standards und ist eine Voruntersuchung für die wissenschaftliche Folgearbeit, zielt aber nicht auf eine Evaluation der verschiedenen Lehrpläne.

Folgende Zielsetzungen werden verfolgt:

- Eine Übersicht über strukturelle und konzeptionelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten der kantonalen und regionalen Lehrpläne in Mathematik, Erstsprache, Fremdsprachen und Naturwissenschaften;
- ein inhaltlicher Überblick darüber, welche fachspezifischen Lernziele und -inhalte, Fertigkeiten und Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Fächern Ende der 2., 6. und 9. Klasse erwerben sollen und diesbezügliche regionale bzw. kantonale Unterschiede;
- Hinweise auf mögliche Schwierigkeiten, die bei der Entwicklung und Umsetzung von Standards zu erwarten sind.

Der vorliegende Bericht befasst sich mit der Erstsprache und gibt einen Überblick über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den kantonalen und regionalen Lehrplänen. Die Berichte zu den Fachbereichen Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften folgen.

2 Das Wichtigste in Kürze

2.1 Zum Inhalt

In diesem Bericht werden die kantonalen und regionalen Lehrpläne für den Fachbereich Erstsprache miteinander verglichen. Dabei wird der Fokus auf die fachspezifischen Zielbeschreibungen gerichtet, aus welchen das Datenmaterial gewonnen worden ist. Diese fachspezifischen Zielbeschreibungen geben im Lehrplan jeweils am detailliertesten Auskunft darüber, was Schülerinnen und Schüler in einem gewissen Zeitraum lernen sollen. → 5.1

Die Vergleichsarbeit geschieht auf zwei Ebenen:

- Einerseits werden die Zielbeschreibungen der verschiedenen Lehrpläne nach strukturellen und konzeptionellen Gesichtspunkten wie Aufbau, Struktur und Art miteinander verglichen. Aufgrund der Ergebnisse wird versucht, Parallelen zwischen Lehrplänen und gegebenenfalls verschiedene Gruppierungen zu identifizieren und regionale Unterschiede aufzuzeigen. → 6
- Andererseits wird auf einer inhaltlichen Ebene aufgezeigt, welche Komponenten der Erstsprache in den Lehrplänen zu welchem Zeitpunkt vorkommen. Somit lassen sich Aussagen darüber machen, welche Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf die Erstsprache in der Mehrheit der Lehrpläne als wichtig erachtet werden. Regionale und kantonale Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten bezüglich dieser Komponenten werden in dieser Vergleichsarbeit nicht aufgezeigt. Diesbezügliche Unterschiede zwischen den kantonalen bzw. regionalen Lehrplänen ergeben sich aus der Analyse des Datenmaterials. → 7, Anhang VI: Tabelle A1 bis A20

Für die Datengewinnung wurde ein Kategoriensystem entwickelt. Dieses beruht auf theoretischen Überlegungen der Erst- und Fremdsprachendidaktik und wurde inhaltsanalytisch hergeleitet. Das Kategoriensystem umfasst insgesamt 91 Kategorien, die in den Lehrplänen als Komponenten der Erstsprache vorgefunden und systematisiert worden sind. → 5.3, Tabelle 7, Anhang IA, IB

Die Kategorien können in 5 Bereiche zusammengefasst werden:

- Mündliche und Schriftliche Produktion,
- Mündliche und Schriftliche Rezeption,
- Mündliche und Schriftliche Interaktion,
- Qualitative Komponenten sowie
- Übergreifende Strategien und Aktivitäten.

2.2 Zum Datenmaterial

Auswahl des untersuchten Datenmaterials → 5.1

- Es werden ausschliesslich die spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches untersucht, da diese die detailliertesten Angaben darüber enthalten, was Schülerinnen und Schüler in einem Fachbereich während eines bestimmten Zeitraums lernen sollen. Eine Eingrenzung auf fachspezifische Zielbeschreibungen hat jedoch zur Folge, dass fächerübergreifende Fertigkeiten oder überfachliche Kompetenzen tendenziell unberücksichtigt bleiben. Es werden somit grösstenteils fachspezifische Aussagen gemacht.
- In vielen Lehrplänen wird bei den Zielbeschreibungen eine Unterteilung in verbindliche und fakultative Zielbeschreibungen vorgenommen. Da dieser Verbindlichkeitsgrad jedoch von Lehrplan zu Lehrplan verschieden ist, können in einem Vergleich aller Lehrpläne keine einheitlichen Aussagen gemacht werden. Während innerhalb eines Lehrplans Klarheit darüber besteht, welche fachspezifischen Zielbeschreibungen als verbindlich oder als fakultativ gelten, ist diese Klarheit bei einem Vergleich aller Lehrpläne nicht mehr gegeben. Deshalb werden verbindliche und fakultative Zielbeschreibungen untersucht. Zahlreiche Lehrpläne führen bei den fachspezifischen Zielbeschreibungen Angaben zum Inhalt auf. Da Inhaltsbeschreibungen in einigen Lehrplänen zur Interpretation der Zielbeschreibungen herangezogen werden mussten, wurden diese ebenfalls berücksichtigt. Analog zu den Zielbeschreibungen wurde nicht zwischen verbindlichen und fakultativen Inhalten differenziert. Diese Offenheit bei der Datenauswahl wird vor allem Lehrplänen gerecht, die sehr ausführlich formuliert sind und viele Beispiele aufführen. → Abbildung 2

Besonderheiten bei der Datenerhebung → 5.2

- Wegen der Verschiedenartigkeit der Zielformulierungen, konnte kein Instrumentarium gefunden werden, das vergleichende Aussagen darüber erlaubt, wie gut Schülerinnen und Schüler ein Lernziel beherrschen müssen. Es werden nur Aussagen gemacht, ob eine bestimmte Komponente in einem Lehrplan aufgeführt wird, nicht jedoch, wie sich diese Komponente innerhalb eines Lehrplans von einer zur nächsten Stufe unterscheidet, noch ob diese Komponenten in verschiedenen Lehrplänen qualitativ voneinander abweichen.
- Unterschiede zwischen verschiedenen Anspruchsniveaus oder Schultypen der Sekundarstufe I werden in Lehrplänen in sehr differenzierten kleinen Einheiten wie bspw. Angaben zu den Inhalten oder dem Vertiefungsgrad aufgeführt. Solche Unterschiede können in einem übergreifenden Lehrplanvergleich nicht berücksichtigt werden, auch wenn sie für den jeweiligen Lehrplan ersichtlich sind.

Datensammlung → 7.1, Anhang IV: Tabelle A1 bis A20

- Die Daten sind in Excel erfasst. Dabei werden für die Bereiche „Mündliche und Schriftliche Produktion“, „Mündliche und Schriftliche Rezeption“, „Mündliche und Schriftliche Interaktion“, „Übergreifende Strategien und Aktivitäten“ und „Qualitative Komponenten“ jeweils eine Datenmatrix erstellt. Diese enthalten Angaben zu den kantonalen oder regionalen Lehrplänen sowie den drei Schnittstellen. Die Daten sind auf CD-ROM erhältlich und können unter folgendem Link bestellt werden:
http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainHarmoS_d.html.

2.3 Zu den Ergebnissen

Die erfassten Lehrpläne → 6.1

- Von den 21 Kantonen bzw. Regionen, die berücksichtigt worden sind, wurden für die Erstsprache insgesamt 29 Lehrpläne bzw. Stufenlehrpläne untersucht. 11 Kantone bzw. Regionen besitzen Lehrpläne für die gesamte Volksschule, 10 Kantone oder Regionen führen Stufenlehrpläne. 7 Kantone führen einen gemeinsamen interkantonalen Primarstufenlehrplan (BKZ), 8 Kantone führen gemeinsame interkantonale Lehrpläne für die Sekundarstufe I (BKZ). Bei einem Lehrplan handelt es sich um einen Rahmenlehrplan, der zusätzlich zu den kantonalen Lehrplänen einer Region gilt (PECARO²).

Tabelle 1: Übersicht: kantonale und regionale Lehrpläne

Kantonale Lehrpläne	AG, AI, AR, BE-d, BL (Prim), BL (Sek I), BS (1-4), BS (5-7), BS (8-9), FR (Prim), GE (Prim), GE (Sek I), GL, GR (Prim), GR (Sek I), NE (Sek I), SG, SH, SO, TG (Prim), TG (Sek I), TI (Prim), VD, VS-f (Sek I), ZH
Regionale Lehrpläne	BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche)
Rahmenlehrplan, zusätzlich zu den kantonalen Lehrplänen der Westschweiz	PECARO
Nicht erfasste Lehrpläne	BE-f, FR-f, JU, NE (Prim), TI (Sek I), VS-f (Prim)

BKZ: LU, NW, OW, SZ, UR, VS-d, ZG zusätzlich FR-d (Sek I)

→ Tabelle 8

- 5 Lehrpläne oder Stufenlehrpläne sind in den 1980er-Jahren entwickelt worden. Deren 14 stammen aus den 1990er-Jahren und 10 Lehrpläne bzw. Stufenlehrpläne sind ab 2000 erschienen. → Tabelle 9

Strukturelle Unterschiede bei den Zielbeschreibungen → 6.2

- Die Zielbeschreibungen können für jedes Schuljahr oder für verschiedene Stufen bzw. Zyklen formuliert werden. Bei den **Einheiten der Zielformulierungen** können folgende Modelle unterschieden werden:

1-3, 4-6, 7-9: 6 Lehrpläne;

-2/+2, 3-6, 7-9 bzw. 1-2, 3-4, 5-6, 7-9: 5 Lehrpläne;

für jedes Schuljahr: 4 Lehrpläne;

1-2, 3-5, 6-9: 3 Lehrpläne;

1-4, 5-7, 8-9: 1 Lehrplan;

nach Sprachbereich verschiedene Schuljahre: 1 Lehrplan.

→ 6.2.1, Tabelle 11, Tabelle 12

- **Aufbau, Struktur und Kontinuität der Zielbeschreibungen → 6.2.2**

Die Mehrheit der Lehrpläne nimmt bei den Zielformulierungen eine **Strukturierung** in Ziel- und Inhaltsbeschreibungen vor. Bei wenigen Lehrplänen fallen Ziel- und Inhaltsbeschreibungen zusammen, oder die Inhaltsbeschreibungen werden bewusst weggelassen. Einige Westschweizer Lehrpläne formulieren die Ziele in Form von Kompetenzen und führen zusätzliche Stoffpläne oder Angaben zum Inhalt auf.

Bei der Mehrheit der Lehrpläne ist eine **Kontinuität der Zielbeschreibungen** über die gesamte Schulzeit hinweg ersichtlich. In Kantonen, die Stufenlehrpläne besitzen, die sich konzeptionell voneinander

² PECARO ist noch nicht in Gebrauch. Er wird die Westschweizer Programme CIRCE I-II und CIRCE III ablösen.

unterscheiden, ist die Kontinuität der Zielbeschreibungen von einem zum nächsten Lehrplan teilweise weniger klar erkennbar. → Tabelle 13

Konzeptionelle Ähnlichkeiten und Unterschiede → 6.3

- Mit Ausnahme eines Lehrplans, dem keine expliziten Angaben über die **Verbindlichkeit** der Zielbeschreibungen entnommen werden können, gehen die übrigen Lehrpläne auf die Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen ein. Die Verbindlichkeit kann jedoch einen unterschiedlichen Grad aufweisen:
 - Zusätzlich zu den verbindlich definierten Zielbeschreibungen werden Mindestanforderungen aufgeführt, die alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen haben (8 Lehrpläne).
 - Die verbindlich definierten Zielbeschreibungen werden bspw. durch einen unterschiedlichen Vertiefungsgrad differenziert (5 Lehrpläne).
 - Die Zielbeschreibungen werden so definiert, dass sie von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen (7 Lehrpläne).
 - Die Zielbeschreibungen werden verbindlich definiert, ohne Angaben darüber, ob sie von allen Schülerinnen und Schülern oder von einer Mehrheit erreicht werden sollen (8 Lehrpläne).
 - Die Zielbeschreibungen sind verbindlich definiert, müssen aber bspw. von der Mehrheit erreicht werden und nicht von allen Schülerinnen und Schülern (3 Lehrpläne).
 - Nicht alle aufgeführten Zielbeschreibungen sind verbindlich, die Lehrperson kann Schwerpunkte setzen (3 Lehrpläne).
→ 6.3.1, Tabelle 14

- 4 Westschweizer und 3 Deutschschweizer Lehrpläne sowie der Primarstufenlehrplan TI führen zusätzlich zu den Zielbeschreibungen **Mindestanforderungen** auf, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen. Insbesondere die Westschweizer Kantone sind bestrebt, diese Mindestanforderungen systematisch und differenziert zu beschreiben. Sie betonen daher die Bedeutung von Evaluationsinstrumenten und Aufgabenbeschreibungen, um das Erreichen dieser Mindestanforderungen verifizieren zu können. Mit Ausnahme des Primarstufenlehrplans TI werden Mindestanforderungen in neueren Lehrplänen aufgeführt.
→ 6.3.2, Tabelle 15

- Die Westschweizer Lehrpläne formulieren ihre Zielbeschreibungen mehrheitlich in Form von **Kompetenzen** und machen Aussagen darüber, was die Schüler und Schülerinnen können müssen (Outputs). Dabei werden fachspezifische Kompetenzen von fächerübergreifenden Kompetenzen oder Fertigkeiten als Zielbeschreibungen genannt. Wenige Deutschschweizer Lehrpläne erläutern den Kompetenzbegriff in ihren Lehrplänen. Dabei definieren sie Kompetenz als Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz. Die Selbst- und Sozialkompetenz werden mehrheitlich in den übergeordneten Zielen eines Faches oder in übergeordneten Zielvorstellungen der Schule aufgeführt und können in den spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches fehlen. Der Primarstufenlehrplan TI verwendet einen Kompetenzbegriff, der Parallelen zu demjenigen der Westschweizer Lehrpläne besitzt.
→ 6.3.3, Tabelle 16

Gruppierungen von Lehrplänen → 6.4

Mittels der erarbeiteten Vergleichskriterien werden regionale Gruppierungen und Gruppierungen aufgrund der zeitlichen Erscheinung der Lehrpläne gebildet.

➤ Regionale Gruppierungen → 6.4.1

Tabelle 2: Übersicht: Regionale Gruppierungen

Regionale Gemeinsamkeiten	Aufbauend auf dem Lehrplan Zürich: AI, AR, SH, ZH
Sprachregionen	Westschweizer Lehrpläne: PECARO, GE (Prim), GE (Sek I), NE (Sek I), VD, [VS-f: weicht in konzeptionellen Aspekten von den anderen Lehrplänen ab]
EDK-Regionen	BKZ: LU, NW, OW, SZ, UR, VS-d, ZG und FR (Sek I)
	Lehrpläne der EDK-Ost mit gleichen Zieleinheiten: AI, AR, SH, ZH, SG, TG
nicht erfasste Lehrpläne	BE-f, FR-f, JU, NE (Prim), TI (Sek I), VS-f (Prim)

- **Regionale Gemeinsamkeiten → 6.4.1**

Die Lehrpläne AI, AR, SH besitzen eine inhaltliche Ähnlichkeit, da sie alle auf dem Lehrplan von ZH aufbauen. Sie unterscheiden sich aber durch strukturelle und konzeptuelle Aspekte oder durch eine inhaltliche Weiterentwicklung.

- **Sprachregionale Gemeinsamkeiten → 6.4.1**

Deutliche Unterschiede sind zwischen den Sprachregionen der Westschweiz und der deutschsprachigen Schweiz feststellbar. Diese beziehen sich vor allem auf konzeptuelle Aspekte. Die Mehrheit der Westschweizer Lehrpläne formuliert ihre Zielbeschreibungen in Form von Kompetenzen. Dabei wird der Kompetenzbegriff unterteilt in eine fachspezifische Kompetenz und überfachliche Kompetenzen bzw. Fertigkeiten. Der Primarstufenlehrplan TI kann aufgrund seines Kompetenzverständnisses eher den Westschweizer Lehrplänen zugeordnet werden. Der Kompetenzbegriff wird in wenigen Lehrplänen der deutschsprachigen Schweiz aufgeführt und durch die Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz definiert. Die Lehrpläne einer Sprachregion unterscheiden sich jedoch ebenfalls voneinander.

Im Gegensatz zu den Deutschschweizer Lehrplänen zeichnen sich die Zielbeschreibungen aller Westschweizer Lehrpläne durch einen hohen Verbindlichkeitsgrad aus.

→ Tabelle 18

- **EDK-Regionen → 6.4.1**

Mit Ausnahme der BKZ-Region, die interkantonale Stufenlehrpläne führt, und der Lehrpläne der französischsprachigen Schweiz, die insbesondere durch den Rahmenlehrplan PECARO³ in Harmonisierungsentwicklungen eingebettet sind, lassen sich keine klaren Lehrplangruppierungen nach EDK-Regionen bilden. Einige Lehrpläne der Kantone der EDK-Ost nehmen jedoch die gleiche Systematisierung bei den Einheiten der Zielbeschreibungen (1-3, 4-6, 7-9) vor.

³ PECARO ist noch nicht in Gebrauch. Er wird die Westschweizer Programme CIRCE I-II und CIRCE III ablösen.

➤ **Zeitliche Gruppierungen → 6.4.2**

Lehrpläne, die ab Ende der 1990er-Jahre erschienen sind, nehmen eine klarere Festlegung der Zielbeschreibungen vor, indem sie zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Minimalanforderungen festlegen, explizit angeben, dass alle Schülerinnen und Schüler diese zu erreichen haben oder die Zielbeschreibungen differenzieren. Demnach bemühen sich neuere Lehrpläne eher darum, differenzierter festzulegen, welche Fertigkeiten Schülerinnen und Schüler erwerben und was sie in der Schule lernen sollen.

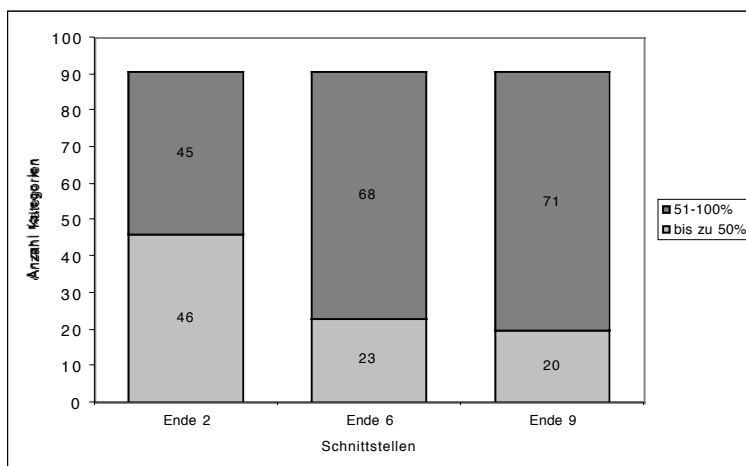
Tabelle 3: Übersicht: Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen und zeitliche Erscheinung

Verbindlichkeitsgrad	Keine Angaben zur Verbindlichkeit	Nicht alle Lernziele sind verbindlich	Verbindliche Lernziele müssen von einer Mehrheit erreicht werden	Verbindliche Lernziele ohne weitere Angaben	Verbindliche Lernziele, Differenzierung der Verbindlichkeit
Zeitliche Erscheinung					
1980-1989 N = 5	-	1	-	3	1
1990-1999 N = 14	1	2	3	5	6
ab 2000 N = 10	-	-	-	-	10

→ Tabelle 19, Abbildung 3

Die in den Lehrplänen aufgeführten Kategorien → 7.2

➤ Von den 91 Kategorien, welche die Komponenten der Erstsprache darstellen, werden an der Schnittstelle Ende der 2. Klasse 45 Kategorien in mehr als der Hälfte aller Lehrpläne aufgeführt. Ende der 6. Klasse sind es 68 Kategorien und Ende der 9. Klasse sind es 71 Kategorien, die in der Mehrheit der Lehrpläne genannt werden.



Anmerkung: bis zu 50%: Kategorie wird in 50% oder weniger aller Lehrpläne aufgeführt
 51-100%: Kategorie wird in mehr als 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

Abbildung 1: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen

→ Tabelle 30, Tabelle 31, Abbildung 5

Fazit → 7.3

- Trotz der Heterogenität der kantonalen und regionalen Lehrpläne bezüglich Konzeption und Aufbau lässt sich eine grosse inhaltliche Übereinstimmung feststellen: Ende der 6. und Ende der 9. Klasse kommen die Mehrheit aller Kategorien in mehr als der Hälfte aller Lehrpläne vor und an der Schnittstelle Ende 2. Klasse wird etwa die Hälfte aller Kategorien in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt. Demnach besteht eine weitgehende Einigkeit darüber, welche Komponenten der Erstsprache Schülerinnen und Schüler zu diesen Zeitpunkten erwerben sollen.

3 Einleitung

Der vorliegende Bericht befasst sich mit den regionalen und kantonalen Lehrplänen für die Erstsprache. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Zielbeschreibungen dieses Fachbereichs dargestellt und die Komponenten der Erstsprache, die in den Lehrplänen aufgeführt sind, herausgearbeitet. Für die Verständlichkeit der folgenden Ausführungen wird in einem allgemeinen Rahmen auf verschiedene Lehrplantypen und auf die Struktur von Lehrplänen eingegangen (vgl. Kapitel 4).

Damit vergleichende Aussagen über die verschiedenen Lehrpläne gemacht werden können, war eine Einschränkung des Datenmaterials notwendig. Der Fokus liegt bei den fachspezifischen Zielbeschreibungen (vgl. Kapitel 5). Das methodische Vorgehen, die theoretischen Bezüge und das Kategoriensystem (vgl. auch Anhang I B) werden kurz dargelegt. Ausführliche Erläuterungen zu den einzelnen Kategorien sind dem Anhang I A zu entnehmen.

Die Ergebnisse gliedern sich in zwei Teile: Im ersten Teil (vgl. Kapitel 6) werden die erfassten kantonalen und regionalen Lehrpläne vorgestellt und die fachspezifischen Zielbeschreibungen anhand von strukturellen und konzeptionellen Gesichtspunkten miteinander verglichen. Aufgrund der Ergebnisse wird versucht, verschiedene Gruppierungen von Lehrplänen zu bilden. Während dieser Ergebnisteil sich mit dem Aufbau, mit den Strukturen und mit der Art der Lehrpläne und ihren Zielbeschreibungen beschäftigt, geschieht im zweiten Teil eine inhaltliche Auseinandersetzung (vgl. Kapitel 7). Dabei werden die fachspezifischen Komponenten der Erstsprache untersucht und miteinander verglichen. Der zweite Ergebnisteil erlaubt Aussagen darüber, welche Komponenten der Erstsprache zu welchem Zeitpunkt in den Lehrplänen vorkommen.

Die Datenerhebung und anschliessende Systematisierung erfolgte nach wissenschaftlichen Gesichtspunkten (vgl. 5). Da jedoch eine Vertiefung in fachspezifische und fachdidaktische Überlegungen ausbleibt, hält dieser Lehrplanvergleich wissenschaftlichen Kriterien insgesamt nicht stand.

Lehrpläne lassen keine Rückfragen an ihre Entwickler und Entwicklerinnen zu (Grob, Maag Merki 2001, S. 140). Demnach bleibt die Frage bestehen, ob die Zielbeschreibungen im vorgenommenen Lehrplanvergleich so verstanden worden sind, wie es die Personen, welche die Lehrpläne konzipierten, beabsichtigt haben. Trotz eines systematischen Vorgehens, basieren die Kategorien und die vorgenommenen Zuordnungen auf einem (auch subjektiven) Interpretationsvorgang, der sich nicht mit den Absichten der Personen, die den Lehrplan entwickelt haben, decken muss. Die umgangssprachliche Zielformulierungen der Lehrpläne können zudem eine eindeutige Zuordnung erschweren (ebd., S. 140). Eine Vergleichbarkeit von Lehrpläne hängt auch von ihren strukturellen Gemeinsamkeiten ab (ebd., S. 142). Im vorliegenden Lehrplanvergleich werden jedoch alle Lehrpläne, trotz strukturellen und konzeptionellen Unterschieden, berücksichtigt.

Weiter bleibt zu betonen, dass keine Evaluation der Lehrpläne vorgenommen wird und dass sich dieser Bericht auf die Beschreibung der Daten beschränkt. Eine Interpretation der Ergebnisse erfolgt nicht.

4 Lehrplantypen und Aufbau von Lehrplänen

Damit die folgenden Erläuterungen verstanden werden, erscheint es hilfreich, Lehrplantypen vorzustellen und einen Überblick darüber zu geben, wie Lehrpläne aufgebaut sind. Dabei wird nur auf Lehrplanelemente eingegangen, die für die untersuchten Fragestellungen wichtig sind.⁴

An dieser Stelle sei auf den Einfluss der Lehrpläne auf die Schulpraxis hingewiesen (vgl. Künzli, Santini-Amgarten 1999, S. 144ff.; Grob, Maag Merki 2001, S. 114ff.); Grob und Maag Merki (ebd., S. 127f.) betonen, dass Lehrpläne zwar einen Einfluss auf die Strukturierung und Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen besitzen, dass ihr Einfluss jedoch durch andere bedeutende Faktoren stark relativiert werden muss. In diesem Sinne wird auf die Bedeutung von Lehrmitteln verwiesen, die ebenfalls einen Aufschluss über erwartete fachspezifische Kompetenzen und Fertigkeiten geben.

Lehrplantypen

- Kantonale Lehrpläne, interkantonale Lehrpläne, Rahmenlehrpläne**
 Lehrpläne können ein unterschiedlich grosses Einzugsgebiet abdecken und somit einen kantonalen (z.B. AG) oder einen regionalen bzw. interkantonalen (z.B. BKZ) Geltungsbereich besitzen. Ein Rahmenlehrplan gibt das Fächerspektrum und die Strukturen vor, formuliert allgemeine Ziele (Fries 1998, S. 57) und lässt einen Gestaltungsraum offen. Der Rahmenlehrplan für die Westschweizer Kantone (PECARO) ist der einzige dieser Art. Er dient als Harmonisierungsinstrument für die kantonalen Lehrpläne der Westschweiz. Die erste Ausgabe des PECARO richtet sich hauptsächlich an Personen der Lehrplanentwicklung, an Lehrmittelverantwortliche und Personen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Spätere Versionen sollen speziell für Lehrpersonen und Eltern konzipiert werden (PECARO, Le PECARO en bref). PECARO ist noch nicht in Gebrauch. Er wird die Westschweizer Programme CIRCE I-II und CIRCE III ablösen.
- Geltungsbereich von Lehrplänen: Lehrpläne für die gesamte Volksschule, Stufenlehrpläne, Fachlehrpläne**
 Es können Lehrpläne für die gesamte Volksschule, Stufenlehrpläne oder Fachlehrpläne unterschieden werden (Fries 1998, S. 240).⁵ Lehrpläne für die gesamte Volksschule haben Geltung für sämtliche Fächer über die ganze Schulzeit hinweg (z.B. SG). Stufenlehrpläne beziehen sich auf verschiedene Stufen (z.B. GE: Ecole primaire, Cycle d'orientation) oder Schultypen (z.B. BKZ: Lehrplan Deutsch Realschule). Sie können das gesamte Fächerspektrum oder einzelne Fächer beschreiben. Fachlehrpläne beschreiben Lernprozesse für ein einzelnes Fach (z.B. BKZ: Lehrplan Deutsch Primarschule). Es gibt Fachlehrpläne, die für eine einzelne Schulstufe (Primarstufe, Sekundarstufe I) oder für das 1. bis 9. Schuljahr gelten.

⁴ Für einen detaillierteren Überblick vgl. Fries 1998; Fries 1999; Grob, Maag Merki 2001, S. 130ff.

⁵ Im Folgenden wird nur eine Differenzierung zwischen Lehrplänen für die Volksschule und Stufenlehrplänen vorgenommen. Es wird nicht angegeben, ob es sich jeweils um einen Fachlehrplan handelt.

Aufbau von Lehrplänen

Lehrpläne können unterschiedlich strukturiert sein (vgl. Fries 1998, S. 240f.). Vor allem für die Deutschschweizer Lehrpläne können grob folgende Elemente unterschieden werden (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Übersicht: Lehrplanelemente

Lehrplanelemente	Beispiele
<p>Übergeordnete Zielvorstellung der Schule oder des Unterrichts</p> <p>Betreffen nicht fachgebundene Lehr- und Lernzielformulierungen, werden oft in einem allgemeinen Teil zu Beginn des Lehrplans aufgeführt. Sie betreffen den Bildungsauftrag der Schule, können gesetzliche Grundlagen (z.B. Bildungsgesetz) enthalten und Leitideen oder Leitbilder der Schule oder des Unterrichts bezeichnen.</p>	<p>Leitbild (ZH), Leitideen (SO, BL Prim, BE-d, SH), Leitideen für die Volksschule (AG), Finalités de l'école vaudoise (VD), Déclaration de la CIIP relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique 2003 (PECARO), Projet global de formation de l'élève (GE Prim)</p>
<p>Rahmenbedingungen und organisatorische Bestimmungen</p> <p>Betreffen allgemeine Erläuterungen und organisatorische Bestimmungen der Schule wie Struktur der Schule, Stundentafeln, Organisation des Unterrichts etc. Können auch Erläuterungen zum Lehrplan oder allgemeine didaktische Grundsätze enthalten.</p>	<p>Allgemeine Rahmenbedingungen (ZH), Lernorganisation (AG), Rahmenbedingungen (BL Prim), Allgemeine Hinweise und Bestimmungen (BE-d), Allgemeine Hinweise (SH), Nature et organisation du plan cadre (PECARO), Cadre général de l'enseignement/apprentissage et de l'évaluation (GE Prim)</p>
<p>Erläuterungen der Bedeutung eines Faches bzw. Unterrichtsbereichs</p> <p>Beschreiben das Fach oder den Fachbereich als Ganzes und erläutern die Bedeutung von Teilbereichen.</p>	<p>Bedeutung des Deutschunterrichts (SO), Bedeutung des Bildungsbereichs (BL Prim), Bedeutung und Ausrichtung (BE-d), Intentions, choix et références (PECARO), Clarifications épistémologiques (GE Prim)</p>
<p>Übergeordnete Ziele eines Faches oder Fachbereichs</p> <p>Bezeichnen allgemeine Ziele des Faches für die gesamte Schulzeit, ohne dass eine Unterteilung für bestimmte Schuljahre oder Stufen gemacht wird. Aus diesen Zielen werden häufig die spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches abgeleitet.</p>	<p>Richtziele (ZH, BKZ, BE-d, SH), Leitideen (AG), Intentions (VD), Visées prioritaires (PECARO)</p>
<p>Hinweise zur Planung und Gestaltung des Unterrichts im betreffenden Fach</p> <p>Bezeichnen methodische oder didaktische Aspekte eines Faches.</p>	<p>Praktische Hinweise (SO), Didaktische Hinweise (AG), Handreichungen (BL Prim), Didaktische und methodische Hinweise (SH), Commentaires/Exemples d'activités (VD), Orientations pédagogiques et didactiques (PECARO), Approche didactique en vigueur (GE Prim)</p>
<p>Spezifische Zielbeschreibungen eines Faches</p> <p>Gelten als kleinste Einheit der Lehrpläne und geben detaillierter Auskunft darüber, was Schülerinnen und Schüler können oder wissen sollen. Sie werden für Schuljahre oder Schulzyklen formuliert und können in einen Ziel- und Inhaltsbereich unterteilt werden.</p>	<p>Grobziele (ZH, BKZ, BL Prim, BE-d), Kern- und Basisziele (GL), Ziele (AG), Treffpunkte (SH), Compétences visées, Compétences associées à la compétence visée (VD), Objectifs prioritaires d'apprentissage (Compétence et Composantes) (PECARO), Définition et articulation des objectifs (GE Prim), Plan d'études (GE Prim)</p>

Anmerkungen: Diese Ziele werden untersucht und bieten die Daten für den Lehrplanvergleich.

Einzelne Elemente können in gewissen Lehrplänen zusammengefasst werden oder auch fehlen. Beim vorliegenden Lehrplanvergleich wurden nur die spezifischen

Zielbeschreibungen eines Faches berücksichtigt, da sie die differenziertesten Informationen enthalten und für verschiedene Klassen oder Zyklen bzw. Stufen formuliert und somit am besten für einen Vergleich geeignet sind (vgl. Kapitel 5.1). Bedingt durch die konzeptionellen Unterschiede zwischen den Westschweizer und den meisten Deutschschweizer Lehrplänen (vgl. Kapitel 6.3 f.), besitzen die Westschweizer Lehrpläne andere Strukturelemente. Während die Lehrplanelemente „übergeordnete Zielvorstellungen der Schule oder des Unterrichts“, „Rahmenbedingungen“, „didaktische Hinweise“ und teilweise „übergeordnete Ziele eines Faches“ auch in den Westschweizer Lehrplänen aufgeführt sind, ergeben sich vor allem Unterschiede im Bereich der „spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches“ (vgl. Beispiele in Tabelle 5). Die Mehrheit der Westschweizer Lehrpläne nennt für ein Fach jeweils fachspezifische „Compétences“, die durch weitere Komponenten genauer bestimmt werden (z.B. PECARO: „Composantes“; VD: „Compétences associées à la compétence visée“). Diese beiden Elemente (z.B. PECARO: „Compétences“ und „Composantes“) werden als fachspezifische Zielsetzungen betrachtet, beide werden untersucht.

5 Methode und Instrumentarium

Im Folgenden wird auf die Analyseeinheiten und auf Besonderheiten bei der Datenerhebung, die durch die Verschiedenartigkeit der Lehrpläne bedingt sind, eingegangen (vgl. Kapitel 5.1, 5.2). Das gewählte Verfahren für die Datenerhebung wird kurz erläutert (vgl. Kapitel 5.3, Anhang I A, I B).

5.1 Auswahl des untersuchten Datenmaterials

Spezifische Zielbeschreibungen eines Faches als Vergleichseinheiten der Lehrpläne

Im Zentrum des Interesses stehen die spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches. Wie bereits erwähnt worden ist (vgl. Kapitel 4), wird ein Fachbereich häufig durch übergeordnete Ziele und durch spezifische Zielbeschreibungen beschrieben. Diese fachspezifischen Zielbeschreibungen bilden die Analyseeinheiten, da sie die kleinsten Elemente der Lehrpläne sind und die differenziertesten Informationen darüber enthalten, was Schülerinnen und Schüler können oder wissen müssen. Weiter sind diese Ziele für verschiedene Schuljahre oder Schulstufen bzw. Zyklen formuliert, so dass der Vergleich der im Projekt *HarmoS* festgelegten Schnittstellen (Ende 2., 6. und 9. Schuljahr) gewährleistet ist.

Bei den Westschweizer Lehrplänen, welche die Zielbeschreibungen in Form von „Compétence und Composantes“ aufführen, werden jeweils beide Elemente betrachtet (vgl. Kapitel 4). Bei Lehrplänen, die zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen definieren, werden ebenfalls beide Elemente untersucht.

Übergeordnete Zielvorstellungen der Schule oder des Unterrichts und übergeordnete Ziele eines Faches sind keine Analyseeinheiten und werden bei der Datensammlung nicht berücksichtigt, auch wenn sie rezipiert worden sind.

So genannte überfachliche Kompetenzen wie bspw. Lernstrategien, Verantwortungsübernahme etc. werden oftmals in übergeordneten Zielbeschreibungen aufgeführt (Grob, Maag Merki 2001, S. 141), fehlen aber – insbesondere in den Deutschschweizer Lehrplänen – mehrheitlich in den fachspezifischen Zielbeschreibungen. Somit bleiben solche überfachlichen Kompetenzen in diesem Lehrplanvergleich unberücksichtigt. Es werden vor allem fachspezifische Aussagen gemacht.⁶

Erweiterung der untersuchten Analyseeinheiten

Bei der Bestimmung der Analyseeinheiten wurde eine Erweiterung von verbindlich festgelegten fachspezifischen Zielbeschreibungen zu fakultativen Zielbeschreibungen und verbindlichen sowie fakultativen Inhaltsbeschreibungen vorgenommen (vgl. Abbildung 2):

⁶ Für Ergebnisse zu überfachlichen Kompetenzen in den Lehrplänen wird auf Grob, Maag Merki (2001) verwiesen.

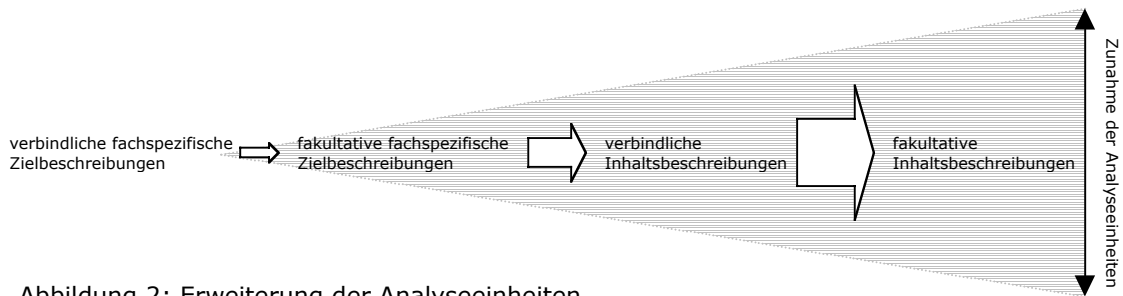


Abbildung 2: Erweiterung der Analyseeinheiten

➤ *Erweiterung: Verbindliche fachspezifische Zielbeschreibungen → fakultative fachspezifische Zielbeschreibungen*

Zu Beginn der Datensammlung sollten nur die verbindlich festgelegten fachspezifischen Zielbeschreibungen berücksichtigt werden. Da jedoch der Verbindlichkeitsgrad der Zielbeschreibungen je nach Lehrplan unterschiedlich definiert wird, konnte, bezogen auf alle Lehrpläne, keine klare Einteilung in verbindliche und fakultative Zielbeschreibungen vorgenommen werden. Einige Lehrpläne führen explizit Zielbeschreibungen auf, die verbindlich sind und von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. In anderen Lehrplänen sollte die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die verbindlich festgelegten Zielbeschreibungen erreichen. Wieder andere Lehrpläne führen mehr Zielbeschreibungen auf, als von einer Klasse in einem Jahr bewältigt werden können und überlassen der Lehrperson eine Auswahl (vgl. Kapitel 6.3.1). Während innerhalb eines einzelnen Lehrplans eine Klarheit bezüglich dem Verbindlichkeitsgrad besteht, ist eine solche Klarheit im Vergleich mit allen Lehrplänen nicht mehr ersichtlich. Aufgrund dieser Sachlage wurden sowohl verbindlich festgelegte als auch fakultative Zielbeschreibungen untersucht.

➤ *Erweiterung: fachspezifische Zielbeschreibungen → verbindliche Inhaltsbeschreibungen*

Die meisten Lehrpläne, vor allem diejenigen der Deutschschweizer Kantone, führen in den Fachlehrplänen neben den fachspezifischen Zielbeschreibungen Inhaltsangaben auf. Zu Beginn der Analyse wurden diese nicht berücksichtigt. Da einige Lehrpläne jedoch in den Inhaltsangaben differenziertere Aussagen als in den entsprechenden Zielbeschreibungen machen, einige Zielbeschreibungen erst durch die Inhaltsangaben verständlich werden oder durch eine Berücksichtigung der Inhaltsangaben andere Kategorien vorgefunden wurden (vgl. folgendes Beispiel), sind die Inhaltsangaben ebenfalls Gegenstand der Analyse.

Beispiel (AG, Deutsch, S. 11):

Ziel	„Verschiedene Leseverfahren kennen lernen und anwenden.“
Inhalte	„Genau lesen, Nachschlagewerke benützen, in Leseabschnitte lesen, Stichworte finden, zusammenfassen, lebendig Vorlesen, Vortragen, verteilte Rollen im Chor.“

➤ *Erweiterung: verbindliche Inhaltsbeschreibungen → fakultative Inhaltsbeschreibungen*

Analog zu den fachspezifischen Zielbeschreibungen können die Inhaltsangaben einen unterschiedlichen Verbindlichkeitsgrad aufweisen. In einigen Lehrplänen wird eine Differenzierung zwischen „verbindlich“ und „fakultativ“ vorgenommen. In anderen Lehrplänen gibt es keine Angaben über die Verbindlichkeit. Zum Teil gelten die aufgeführten Inhalte als Vorschläge. Die folgenden Beispiele illustrieren, wie unterschiedlich die Verbindlichkeit der Inhaltsangaben formuliert sein kann. Während innerhalb eines bestimmten Lehrplans eine gewisse Klarheit über den Verbindlichkeitsgrad besteht, ist bei einem Vergleich aller Lehrpläne diese Klarheit nicht mehr gegeben. Aufgrund der Formulierungen konnte keine

eindeutige Zuteilung der Inhalte als verbindlich oder fakultativ gefunden werden. Deshalb werden sowohl verbindliche als auch fakultative Inhaltsangaben als Analyseeinheiten berücksichtigt.

Beispiel (BKZ, Deutsch Lehrplan für die Primarschule, S. 11):

„'Inhaltsangaben und Erläuterungen' erster Priorität sind kursiv gedruckt. Sie sollen mit besonderer Intensität bearbeitet werden [...] sie sollen so behandelt werden, dass möglichst auch schwächere Schüler die Lernziele erreichen können.“

„'Inhaltsangaben und Erläuterungen' zweiter Priorität sind normal gedruckt. Sie haben im Unterricht in der Regel weniger Gewicht, ihre Ansprüche sind für die Mehrzahl der Schüler weniger hoch zu setzen.“

„Obligatorisch sind (...) die (...) 'Inhaltsangaben und Erläuterungen' (1. und 2. Priorität).“

Beispiel (SH, S. II):

„Inhalte zeigen auf, an welchen Stoffen die Treffpunkte erreicht werden können. Aus ihnen treffen die Lehrerinnen und Lehrer eine Auswahl.“

Beispiel (SG, Einleitung, S. 11):

Inhalte: „Den Grobzielen werden in der Regel Aussagen über Inhalte zugeordnet. Diese haben meist Anregungscharakter (mögliche Inhalte: normale Schrift), teilweise sind sie obligatorisch (fett gedruckt).“

5.2 Besonderheiten bei der Datenerhebung

Progression

Eine Zielsetzung bestand ursprünglich darin, die Progression von einer zur nächsten Stufe zu beschreiben. Diese Analyse der Progression hätte Aussagen darüber erlaubt, wie sich Zielbeschreibungen oder Anforderungen, welche die Schülerinnen und Schüler jeweils Ende der 2., 6. und 9. Klasse zu erfüllen haben, verändern. So hätten auch Aussagen darüber gemacht werden können, ob sich die Anforderungen an die Schüler und Schülerinnen zu diesen Zeitpunkten in verschiedenen kantonalen bzw. regionalen Lehrplänen voneinander unterscheiden.

Die folgenden Beispiele zeigen auf, wie unterschiedlich Zielbeschreibungen in verschiedenen Lehrplänen formuliert sein können (vgl. Tabelle 5). Einigen Zielbeschreibungen können Aussagen über qualitative Anforderungen entnommen werden, andere Zielbeschreibungen enthalten keine solchen Angaben. Ein entwickeltes Kategoriensystem, mittels dessen verschiedene Kennzeichnungen der Progression hätten bestimmt werden können, wurde wegen mangelnder theoretischer und empirischer Fundierung nicht weiter benützt. Die im Rahmen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens entwickelten Niveaubeschreibungen zeigen, wie aufwändig ein solches Verfahren ist (vgl. Schneider 2000).

Somit wird auf das Aufzeigen der Progression verzichtet. Es werden nur Aussagen darüber gemacht, ob eine betreffende Komponente der Erstsprache in einem Lehrplan zu einem gewissen Zeitpunkt aufgeführt wird. Es wird jedoch nicht erfasst, wie sich diese Komponenten qualitativ voneinander unterscheiden.

Tabelle 5: Beispiele der Zielformulierungen zur Schriftlichen Produktion

ZH (1-3)	BL (1-2)	BE-d (1-2)	PECARO (1er cycle)
<p>„Einfache Texte schreiben“</p> <p>„Briefe schreiben“</p> <p>„Erzählen, beschreiben und andere informieren“</p> <p>„Mit Sätzen und Wörtern spielerisch und gestaltend umgehen, unterhalten“</p> <p>„Unter Anleitung Informationen festhalten“</p> <p>„Beobachtungen, Ereignisse, Informationen sammeln und aufschreiben“</p>	<p><i>Grobziele:</i> „Lautlich richtiges Aufschreiben eigener Beiträge“</p> <p>„Weitgehend fehlerfreies Abschreiben kurzer Texte“</p> <p><i>Treffpunkte:</i> „Alle grossen und kleinen Buchstaben in der Druckschrift kennen, lesen und schreiben.“</p>	<p>„Begriffe finden und anwenden“</p> <p>„Begriffe ordnen und umschreiben“</p> <p>„Sachverhalte und Situationen festhalten und austauschen“</p> <p>„Mitteilungen weitergeben“</p> <p>„Ideen zusammentragen“</p> <p>„Eigene Vorhaben planen und realisieren“</p> <p>„Die eigene Meinung in Texten ausdrücken“</p>	<p><i>Compétence :</i> « Lire et écrire en français des textes courts d'usage familial et scolaire et s'appropriier le système de la langue écrite »</p> <p><i>Composantes (exemples) :</i> « ...en comprenant la nécessité et les fonctions de la lecture-écriture »</p> <p>« ...en prenant en compte le contexte de communication et les caractéristiques des divers genres textuels »</p> <p>« ...en utilisant des outils de référence »</p> <p>« ...en dégageant et en utilisant des éléments du contenu et de l'organisation du texte, en repérant des organisateurs »</p> <p><i>Attentes minimales :</i> « (...) écrit à l'aide d'outils de référence des textes courts et cohérents (environ 25 mots) sur des thèmes familiers en produisant des phrases simples, syntaxiquement correctes et respectant la segmentation lexicale »</p> <p>(L11/12, différentes pages)</p>
(S. 127, 129, 130)	(5a, S. 3)	(Deutsch, S. 22)	

Differenzierung verschiedener Schultypen und Anspruchsniveaus in der Sekundarstufe I

Ein weiteres Ziel des Lehrplanvergleichs bestand ursprünglich darin, Aussagen darüber zu machen, wie sich verschiedene Schultypen oder Anspruchsniveaus der Sekundarstufe I voneinander unterscheiden.⁷ Aus folgenden Gründen, wurde auf die Differenzierung zwischen Anspruchsniveaus bzw. Schultypen in der Sekundarstufe I verzichtet:

In einzelnen Lehrplänen sind die Zielformulierungen für die Schultypen oder Anspruchsniveaus mit wenigen Ausnahmen identisch. Unterschiede zeigen sich vor allem in den Inhaltsbeschreibungen. So unterscheiden sich die

⁷ Von den 19 Lehrplänen, bei denen die Sekundarstufe I untersucht wurde, nehmen 9 Lehrpläne eine Unterscheidung nach Schultypen oder Anspruchsniveaus vor (vgl. Kapitel 6.1).

Zielbeschreibungen für den Schultyp erweiterte Ansprüche von denjenigen des Schultyps mit Grundansprüchen in den Stufenlehrplänen der BKZ-Region nur in einer einzigen Zielbeschreibung. Analoges gilt für den Lehrplan AG: Die Zielbeschreibungen für die Realschule, Sekundarschule und Bezirksschule sind sehr ähnlich. Unterschiede können jeweils bei den zu behandelnden Inhalten festgestellt werden.

In Lehrplänen, die für jedes Schuljahr Zielbeschreibungen formulieren, können sich Unterschiede auch darin zeigen, dass gewisse Zielbeschreibungen oder Inhalte bei einem höheren Anspruchsniveau früher aufgeführt werden, dass aber diese Zielbeschreibungen und Inhalte am Ende der obligatorischen Schulzeit auch für die tieferen Anspruchsniveaus gelten.

In anderen Lehrplänen wird eine Differenzierung zwischen Schultypen bzw. Anspruchsniveaus mittels eines unterschiedlichen Verarbeitungs- oder Vertiefungsgrads gekennzeichnet. So werden bspw. im Lehrplan VD für die verschiedenen Niveaus einerseits teilweise unterschiedliche Zielbeschreibungen („Compétences associées à la compétence visée“) aufgeführt, andererseits unterscheiden sich die Zielbeschreibungen durch einen verschiedenen Vertiefungsgrad („Sensibilisation“, „Apprentissage évaluation“, „Mobilisation en situation“). Solche Vertiefungsgrade können in einem übergreifenden Vergleich nicht erfasst werden.

Insgesamt sind die Unterschiede zwischen verschiedenen Anspruchsniveaus oder Schultypen in sehr differenzierte kleine Einheiten gefasst, die bei einem Gesamtvergleich nicht berücksichtigt werden, auch wenn sie für den jeweiligen Lehrplan ersichtlich sein können.⁸

Bei der Datenerhebung wurde in Lehrplänen mit 3 Anspruchsniveaus bzw. Schultypen der mittlere Grad gewählt. Bei Lehrplänen mit zwei Anspruchsniveaus bzw. Schultypen wurde jeweils der höhere Grad gewählt.

5.3 Methodisches Vorgehen und Kategoriensystem

Um einen Überblick über die in den Lehrplänen aufgeführten Zielbeschreibungen herstellen zu können, werden Kategorien benötigt, die einen Vergleich erlauben. Diese Kategorien wurden einerseits mittels einer Inhaltsanalyse aus fünf Deutschschweizer Lehrplänen (BE-d, BKZ, ZH, BL, AG) hergeleitet. Andererseits sind theoretische Konzepte aus dem Erst- und Fremdsprachenbereich zur Generierung dieser Kategorien verwendet worden. Beim inhaltsanalytischen Vorgehen wurden Zielbeschreibungen aus den 5 Lehrplänen miteinander verglichen und in Kategorien zusammengefasst. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001), die Lesekompetenz der PISA-Erhebungen (BFS/EDK 2003a; BFS/EDK 2003b) und weitere Literatur aus dem

⁸ In diesen Zusammenhang sei auf den Bericht „Lehrplan und Leistungen“ von Moser und Berweger (BFS/EDK 2003b) hingewiesen. In dieser Untersuchung wurden Lehrpersonen sowie Personen der Lehrplanentwicklung u.a. danach befragt, ob die in PISA-Tests verwendeten Aufgaben mit den Inhalten und Anforderungen der Schweizer Lehrplänen übereinstimmen, und wie sie deren Bedeutung im Unterricht beurteilen. Im Bereich der Lesekompetenz (ebd., S. 33) wurde die Frage gestellt, ob die Lesetexte, die in den PISA-Tests verwendet wurden, in den Schweizer Schulen behandelt werden. In dieser Untersuchung wurden Aussagen für den Schultyp Sekundarstufe I mit Grundansprüchen und den Schultyp Sekundarstufe I erweiterte Ansprüche gemacht.

In der Lehrplananalyse, die im Rahmen des Berichts „Les compétences en littérature“ (BFS/EDK 2003a, S. 101 ff.) in 10 Lehrplänen der Sekundarstufe I durchgeführt worden ist, werden Aussagen zur Progression dahingehend gemacht, dass die Progression zwischen Schultypen oder Anspruchsniveaus einerseits durch das Aufführen oder Weglassen bestimmter Ziele oder Inhalte, andererseits durch einen unterschiedlichen Lernrhythmus gekennzeichnet wird. In diesem Bericht wird auf die Bedeutung von Lehrmitteln hingewiesen, die für die Lehrpersonen die Progression des Lernens bestimmen können.

Bereich der Erstsprache (Eriksson 2001) wurden zur Systematisierung dieser Kategorien herangezogen. Eine erste Fassung des Kategoriensystems ist fünf Experten und Expertinnen aus dem Erst- und Fremdsprachenbereich und der Lehrplanarbeit zur Beurteilung vorgelegt worden und entsprechende Änderungen wurden vorgenommen.⁹ Nach Vorliegen des gesamten Datenmaterials wurden die Kategorien noch einmal überarbeitet und gegebenenfalls neu strukturiert. Dabei wurde eine Lehrplananalyse von Haupt- und Realschulen (8. und 9. Schuljahr) aus fünf Ländern der Bundesrepublik Deutschland mitberücksichtigt (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 2003).

Für die Strukturierung der verschiedenen Kategorien wurde die Konzeption des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (Europarat 2001) als Vorlage benützt und adaptiert. Weiter wurden aus der bereits erwähnten deutschen Lehrplananalyse einzelne Kategorien übernommen. Es ist darauf hinzuweisen, dass sich das Kategoriensystem zwar auf theoretische Grundlagen stützt und inhaltsanalytisch hergeleitet worden ist, trotzdem wurden Entscheidungen über die Bildung von Kategorien und über die Zuordnung zu ihnen immer auch unter pragmatischen Gesichtspunkten gefällt.

Gemäss dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen wird bei der Ausführung von sprachlichen Aktivitäten auf **Kompetenzen** zurückgegriffen, die sowohl **allgemeiner** als auch **sprachspezifischer Art** sind. Dabei werden für die Ausführung von sprachlichen Aufgaben verschiedene geeignete Strategien eingesetzt (Europarat 2001, S. 21ff.). Die **kommunikativen Aktivitäten** können **produktiver** (Sprechen, Schreiben), **rezeptiver** (Hören, Lesen) und **interaktiver Art** (Mündliche, Schriftliche Interaktion) sein (ebd., S. 62ff.).¹⁰ **Strategien** werden eingesetzt, um die Anforderungen der Kommunikation erfüllen zu können. Sie nehmen eine vermittelnde Funktion zwischen den Sprachkompetenzen und den sprachlichen Aktivitäten ein.

Analog zu diesem Schema ist bei der Strukturierung des Kategoriensystems eine Einteilung nach Sprachaktivitäten, Strategien und qualitativen Komponenten vorgenommen worden (vgl. Tabelle 6):

⁹ Die Liste der Expertinnen und Experten ist am Ende des Berichts aufgeführt.

¹⁰ Die Sprachmittlung als eine weitere Sprachaktivität im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen wurde nicht berücksichtigt.

Tabelle 6: Sprachkompetenzmodell des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens und Strukturierung des entwickelten Kategoriensystems

Vereinfachtes Sprachkompetenzmodell des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens		Strukturierung des entwickelten Kategoriensystems		
Kommunikative Sprachaktivitäten	Produktion - Mündliche Produktion - Schriftliche Produktion Rezeption - Mündliche Rezeption - Schriftliche Rezeption Interaktion - Mündliche Interaktion - Schriftliche Interaktion Sprachmittlung - Mündliche Sprachmittlung - Schriftliche Sprachmittlung	Kommunikative Sprachaktivitäten	Produktion: Mündliche Produktion (Sprechen), Schriftliche Produktion (Schreiben) - Vorlesen - Gestaltendes Sprechen - Kreatives Schreiben - Schreiben von Textsorten - etc. Rezeption: Mündliche Rezeption (Hören), Schriftliche Rezeption (Lesen) - Hören und verstehen - Lesen und verstehen - Interpretieren und Schlüsse ziehen - etc. Mündliche Interaktion, Schriftliche Interaktion - Gespräche führen, an Gesprächen teilnehmen - Korrespondieren - etc.	
	Strategien		Strategien	- Hilfsmittel benützen, Informationen beschaffen - Stoffsammlungen erstellen - Um Klärung bitten - Texte überarbeiten - etc.
	Kommunikative Sprachkompetenzen		Linguistische Kompetenz - Lexikalische Kompetenz - Grammatische Kompetenz - Phonologische Kompetenz - etc. Soziolinguistische Kompetenz - Sprachliche Kennzeichnung sozialer Beziehungen - Registerunterschiede - Höflichkeitsunterschiede - etc. Pragmatische Kompetenz - Diskurskompetenz - Funktionale Kompetenz	Qualitative Komponenten
		Allgemeine qualitative Komponenten - Wissen über Gesellschaft und Kultur - Motivation - etc.		

Die **Sprachaktivitäten** in den Bereichen Rezeption, Produktion und Interaktion (jeweils mündlich und schriftlich) machen Aussagen darüber, was die Lernenden können (bspw. Erzählen, einen Text beurteilen etc.).

Die **qualitativen Komponenten** machen Aussagen darüber, wie die Lernenden in kommunikativen Situationen Aufgaben und Aktivitäten ausführen (z.B. Beherrschen der Aussprache). Diese qualitativen Komponenten haben inhaltliche Ähnlichkeit zu den kommunikativen Sprachkompetenzen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens. Bei der Beurteilung des Kategoriensystems wiesen die kontaktierten Experten und Expertinnen darauf hin, dass Lehrpläne

nicht oder nur in einem begrenzten Masse auf Kompetenzmodellen beruhen, die sich an Ergebnissen und Theorien der Erstsprachenforschung und -didaktik orientieren. Um begriffliche und konzeptuelle Verwechslungen mit den für die Standards zu erarbeitenden Kompetenzbeschreibungen zu vermeiden, wird der allgemeingefasstere Begriff der „qualitativen Komponente“ verwendet. Analog zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (ebd., S. 21; 103ff.) werden **sprachspezifische qualitative Komponenten**, von **allgemeinen qualitativen Komponenten** unterschieden. Solche allgemeine qualitative Komponenten wie bspw. „Wissen über Gesellschaft und Kultur“ beziehen sich nicht spezifisch auf das sprachliche Handeln und können bei Handlungen jeder Art eingesetzt werden. Zu den **Strategien** werden Kategorien wie „Hilfsmittel einsetzen“, „Texte strukturieren“ etc. gezählt.

Die qualitativen Komponenten und die Strategien durchdringen die Sprachaktivitäten. Durch eine fehlende trennscharfe Abgrenzung sind Überschneidungen teilweise möglich.

Einige Strategien und qualitative Komponenten beziehen sich auf einen spezifischen Bereich der Sprachaktivitäten (bspw. die Strategie „Texte überarbeiten“ auf den Bereich Schreiben). Die meisten Strategien und qualitativen Komponenten gelten jedoch für mehrere oder alle Bereiche der Sprachaktivitäten (bspw. die Strategie „Hilfsmittel benützen, Informationen beschaffen“ für Produktive und Rezeptive Sprachaktivitäten; die Qualitative Komponente „Aspekte und Formen der Textgestaltung kennen und benützen“ für die Produktive, Rezeptive und Interaktive Sprachaktivitäten).

Insgesamt enthält das Kategoriensystem 91 Kategorien, die in der Tabelle 7 gezeigt werden und für einen besseren Überblick neu systematisiert wurden. Das detaillierte Kategoriensystem kann im Anhang I A und die Beschreibung der Kategorien im Anhang I B eingesehen werden.

Beim Analysevorgang wurden die fachspezifischen Zielbeschreibungen oder Teile von ihnen jeweils diesen Kategorien zugeordnet, somit konnten die in den Lehrplänen aufgeführten Komponenten der Erstsprache ausgemacht werden (vgl. Abbildung 4 und Anhang VI: Tabellen A1 bis A20).

Tabelle 7: Übersicht: entwickelte Kategorien

<p>Mündliche Produktion: Sprechen Sprechen von Textsorten Erzählen Beschreiben Anweisungen geben Darlegungen Argumentieren Vorlesen Gestaltendes Sprechen Präsentationen halten Präsentationsmittel anwenden</p> <p>Schriftliche Produktion: Schreiben Schreiben von Textsorten Erzählen Beschreiben Anweisungen schreiben Darlegungen schreiben Argumentieren, Meinung darlegen Schreibfertigkeit Kreatives Schreiben Mitteilungen nach Diktat schreiben Paratextuelle Gestaltung Notizen anfertigen Texte überarbeiten</p> <p>Mündliche Rezeption: Hören Hören von Textsorten Hören von Erzählungen Hören von mündlichen Anweisungen Hören von Darlegungen Hören von poetischen Texten Fertigkeit Hören und verstehen Global verstehen Selektiv verstehen Interpretieren und Schlüsse ziehen Reflexion und Beurteilung eines Textes Reflexion über Form und Struktur eines Textes</p> <p>Schriftliche Rezeption: Lesen Lesen von Textsorten Lesen von Erzählungen Lesen von Beschreibungen Lesen von Anweisungen Lesen von Darlegungen Lesen von Argumentationen Lesen und verstehen Selektiv verstehen Interpretieren und Schlüsse ziehen Reflexion und Beurteilung eines Textes Reflexion über Form und Struktur eines Textes Lesen und gestaltend umsetzen Zugang zur Literatur Leseferigkeit Paratextuelle Mittel verstehen Lesestrategien</p>	<p>Mündliche Interaktion Mündliche Interaktion allgemein Diskutieren Gespräche führen Informationen mündlich austauschen Interviews durchführen Paralinguistische Mittel anwenden und verstehen Gesprächsregeln anwenden</p> <p>Schriftliche Interaktion Korrespondieren Anzeige, Inserat, Fragebogen, Formular schreiben und lesen</p> <p>Übergreifende Sprachaktivitäten Literarische Texte erschliessen Textinszenierungen lesen und sehen Umgang mit Medien Sprachverhalten reflektieren Sprache emotional erfassen</p> <p>Übergreifende Strategien Hinweise identifizieren und erschliessen Hilfsmittel benützen, Informationen beschaffen Stoffsammlungen erstellen Um Klärung bitten Texte strukturieren</p> <p>Sprachspezifische qualitative Komponenten Beherrschen der Aussprache Aspekte und Formen der Textgestaltung kennen und benützen Wortschatz erweitern Kenntnis sprachlicher Varietäten Sprache situations- und adressatenadäquat einsetzen Kohärenz und Kohäsion Themenentwicklung Genauigkeit des Ausdrucks Sprachbetrachtung: Wortarten erkennen Tempusformen, conjugaison Syntax Terminologie Orthografie: Richtige Schreibweise Orthographe grammaticale Gross- und Kleinschreibung Zeichensetzung Rechtschreibregeln Operationale Verfahren, Sprachregeln anwenden</p> <p>Allgemeine qualitative Komponenten Wissen über Gesellschaft und Kultur Interkulturelles Bewusstsein Konfliktbewältigung Motivation</p>
--	---

6 Ergebnisse: Teil I

Der erste Teil der Ergebnisse beschäftigt sich mit dem Aufbau, mit den Strukturen und mit der Art der Lehrpläne und ihren Elementen. Dabei werden die kantonalen und regionalen Lehrpläne vorgestellt und ihre Zielbeschreibungen anhand von strukturellen und konzeptionellen Gesichtspunkten miteinander verglichen (vgl. Kapitel 6.1, 6.2, 6.3). Weiter werden Gruppierungen von Lehrplänen gebildet, die Ähnlichkeit aufweisen (vgl. Kapitel 6.4).

6.1 Die erfassten Lehrpläne

Insgesamt wurden 21 Kantone bzw. Regionen berücksichtigt und 29 Lehrpläne bzw. Stufenlehrpläne miteinander verglichen (vgl. Tabelle 8).

Durch die Neuerscheinung des Westschweizer Rahmenlehrplans PECARO¹¹, der Anpassungsänderungen der kantonalen Lehrpläne zur Folge hat, wurden nicht alle Lehrpläne der Westschweiz untersucht. Nicht berücksichtigt wurden die Lehrpläne von BE-f, FR-f und JU. Von den Kantonen NE und VS-f standen nur die Lehrpläne der Sekundarstufe I zur Verfügung.

Im Kanton TI wird für die Sekundarstufe I (Scuola media) eine umfassende Lehrplanreform durchgeführt. Der neue Lehrplan erscheint 2004 und konnte zum Zeitpunkt der Analyse nicht berücksichtigt werden.

Die Kantone LU, UR, SZ, OW, NW, ZG und der VS-d bilden die Bildungsregion Zentralschweiz. Die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) hat interkantonale Stufenlehrpläne als Empfehlung an die angeschlossenen Kantone herausgegeben: BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche).

Der deutschsprachige Teil des Kantons Freiburg besitzt für die Primarstufe einen eigenen Lehrplan. Für die Sekundarstufe I werden die Stufenlehrpläne Deutsch der BKZ-Region übernommen.

Somit werden die folgenden 21 Kantone bzw. Regionen berücksichtigt:

AG, AI, AR, BE-d, BKZ, BL, BS, FR-d, GE, GL, GR, NE, PECARO, SG, SH, SO, TG, TI, VD, VS-f¹² und ZH. Bei Aufzählungen von Lehrplänen muss jeweils berücksichtigt werden, dass Aussagen über den Primarstufenlehrplan BKZ jeweils für 7 Kantone und Aussagen über die Stufenlehrpläne der Sekundarstufe I jeweils für 8 Kantone gelten. Der Rahmenlehrplan PECARO gilt zusätzlich zu den Westschweizer Lehrplänen.

Von den 21 berücksichtigten Kantonen bzw. Regionen besitzen 11 einen Lehrplan für die gesamte Volksschule, 10 führen Stufenlehrpläne.¹³

Lehrpläne für den Kindergarten wurden nicht berücksichtigt.

¹¹ PECARO ist noch nicht in Gebrauch. Er wird die Westschweizer Programme CIRCE I-II und CIRCE III ablösen.

¹² Der zweisprachige Kanton VS wird als französischsprachiger Kanton (VS-f) und als deutschsprachiger Kanton in den Stufenlehrplänen des BKZ berücksichtigt.

¹³ Bei NE und VS-f liegen noch keine aktuellen Lehrpläne der Primarstufe vor.

Tabelle 8: Übersicht: Lehrpläne Erstsprache

Kanton/Region	Geltungsbereich	Erscheinungsjahr, Auflage ¹⁴	Seitenzahl ¹⁵
AG	Volksschule	2000, 2002	45 S.
AI	Volksschule	1997	64 S.
AR	Volksschule	1994, 1996	43 S.
BE-d	Volksschule	1995	24 S.
BKZ	Deutsch Primarschule ¹⁶	1988, 1998	67 S.
	Deutsch Realschule ¹⁷	1986, 2002 ¹⁸	40 S.
	Deutsch Sekundarschule ¹⁷	1986, 2002 ¹⁸	40 S.
BL	Primarschule	1997	19 S.
	Sekundarschule ¹⁹	Entwurf 2003	7 S.
BS	Primarschule	1991	11 S.
	Orientierungsschule	2002	22 S.
	Weiterbildungsschule ²⁰	1997	17 S.
FR-d	Primarschule	1987	46 S.
GE	Ecole primaire	2000	124 S.
	Cycle d'orientation	1999	232 S.
GL	Volksschule	2002	37 S.
GR	Primarschule ²¹	1992, 2002	20 S.
	Volksschul-Oberstufe ²²	1999, 2002	29 S.
NE	Cycle d'orientation	2003 (provisoire)	17 S.
PECARO	Volksschule	2004 (provisoire)	46 S.
SG	Volksschule	1996, 2003	43 S.
SH	Volksschule	2001	47 S.
SO	Volksschule	1992	31 S.
TG	Primarschule	1996, 2004	29 S.
	Oberstufe	1996, 2004	31 S.
TI	Scuola elementare	1984, 1997	12 S.
VD	Volksschule	2001, 2002 (provisoire)	53 S.
VS-f	Cycle d'orientation	2003 (provisoire)	25 S.
ZH	Volksschule	1991, 2002	56 S.

Anmerkung:		Stufenlehrplan
		Lehrplan für die gesamte Volksschule
	BKZ	Lehrplan gilt für die Kantone der Bildungsregion Zentralschweiz: LU, NW, OW, UR, SZ, VS-d, ZG. FR-d übernimmt ebenfalls den Lehrplan für die Sekundarstufe I (FR-d [Sek I]).
	PECARO	Rahmenlehrplan für die Westschweizer Kantone, gilt zusätzlich zu den kantonalen Lehrplänen der Westschweiz.
	N _{Lehrplan}	Berücksichtigte Lehrpläne = 29.
	N _{Kantone/Regionen}	Nicht erfasste Lehrpläne: BE-f, FR-f, JU, NE (Prim), TI (Sek I), VS-f (Prim). Berücksichtigte Kantone/Regionen = 21.

¹⁴ Die erste Jahreszahl bedeutet das Erscheinungsjahr, die zweite Jahreszahl bezieht sich auf die letzte Modifikation oder Neuauflage des Lehrplans.

¹⁵ Bei den Seitenzahlen wurden jeweils die Erstsprache, gegebenenfalls Schrift und die dazugehörigen Hinweise und Handreichungen gezählt (Erstsprache für Fremdsprachige wurde nicht gezählt).

¹⁶ Die BKZ-Region führt einen Lehrplan Schrift, der für alle BKZ-Kantone ausser LU gilt. Der Lehrplan Schrift LU weicht jedoch geringfügig von demjenigen der übrigen Kantone der BKZ-Region ab. Literaturverzeichnis siehe unter IEDK.

¹⁷ VS-d besitzt für die Lehrpläne Deutsch Realschule und Deutsch Sekundarschule andere Versionen als die übrigen BKZ-Kantone (Ausgabe 1994 bzw. Ausgabe 1986, teilweise überarbeitet Fassung 1987), die Abweichungen sind jedoch geringfügig. Literaturverzeichnis siehe unter IEDK.

¹⁸ 1986, teilweise überarbeitete Fassung 1997, 2. Auflage 2002 entspricht der Version 1986, teilweise überarbeitete Fassung 1997.

¹⁹ Der überarbeitete Stufenlehrplan wird demnächst veröffentlicht. Die Inkraftsetzung ist auf 2005/2006 vorgesehen.

²⁰ Die Weiterbildungsschulen haben ab dem Schuljahr 2004/2005 einen neuen Lehrplan.

²¹ Es wurde nur der Lehrplanteil „Deutsch als Muttersprache“ berücksichtigt. „Rumantsch sco lingua materna“, „Romontsch sco lungatg matern“ und „Italiano quale lingua materna“ wurden nicht untersucht.

²² Es wurde nur der Lehrplanteil „Deutsch“ untersucht, jedoch nicht „Romontsch“ und „Rumauntsch“.

Wie der Tabelle 9 entnommen werden kann, sind 5 Lehrpläne oder Stufenlehrpläne in den 1980er-Jahren entwickelt worden. Dabei sind 4 davon Ende der 1990er-Jahre überarbeitet worden.²³ Deren 14 stammen aus den 1990er-Jahren und 10 Lehrpläne bzw. Stufenlehrpläne sind ab 2000 erschienen.

Tabelle 9: Übersicht: Lehrpläne nach zeitlicher Erscheinung

Zeitliche Erscheinung	N	Kantonale bzw. Regionale Lehrpläne
1980–1989	5	BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche), FR (Prim), TI (Prim)
1990–1999	14	AI, AR, BE-d, BL (Prim), BS (1-4), BS (8-9), GE (Sek I), GR (Prim), GR (Sek I), TG (Prim), TG (Sek I), SG, SO, ZH
ab 2000	10	AG, BL (Sek I), BS (5-7), GE (Prim), GL, NE (Sek I), SH, PECARO, VD, VS-f (Sek I)
N _{Lehrplan} = 29		

9 Lehrpläne nehmen in der Sekundarstufe I eine Differenzierung vor und formulieren Zielbeschreibungen für verschiedene Schultypen oder Anspruchsniveaus.²⁴ In 10 Lehrplänen wird auf eine entsprechende Differenzierung verzichtet (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10: Übersicht: Differenzierung der Lehrpläne in der Sekundarstufe I nach Schultyp oder Anspruchsniveau im Fachbereich Erstsprache

Differenzierung der Sekundarstufe I nach Schultypen oder Anspruchsniveaus im Lehrplan		Keine Differenzierung der Sekundarstufe I im Lehrplan		
AG	Realschule, Sekundarschule, Bezirksschule	N=9	AR, BE-d, GE, GR ²⁴ , NE, PECARO, SG, SH, SO, ZH	N=10
AI	Realschule, Sekundarschule			
BKZ	Realschule, Sekundarschule			
BL	Niveaus A, E, P			
BS	ab 7. Schuljahr: Niveaus G, E			
GL	Realschule, Sekundarschule ²⁵			
TG	Realschule, Sekundarschule			
VD	Voie secondaire à options (VSO), générale (VSG), de baccalauréat (VSB)			
VS-f	Section secondaire bzw. Niveau I; Section générale bzw. Niveau II			
N _{Total} = 19				

Anmerkungen: N_{Kantone/Regionen} = 21.
Der Kanton FR-d verwendet für die Sekundarstufe I die Lehrpläne der BKZ-Region.
Der Sekundarstufenlehrplan TI wurde nicht untersucht.

6.2 Strukturelle Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede

6.2.1 Einheiten der Zielbeschreibungen

In der Tabelle 11 wird aufgeführt, ob Zielbeschreibungen für einzelne Schuljahre oder Zyklen formuliert werden. Zugleich erlaubt die Tabelle einen Vergleich mit den kantonalen Schulsystemen (vgl. Markees 2002).

6 Lehrpläne formulieren die Zielbeschreibungen für die Schuljahre **1-3, 4-6, 7-9**. 5 Lehrpläne können zu einer Gruppe zusammengeführt werden, die eine Einteilung nach **-2/+2, 3-6, 7-9 bzw. 1-2, 3-6, 7-9** vornehmen, wobei davon 3

²³ Die Sekundarstufenlehrpläne BKZ wurden 1997 teilweise überarbeitet und 2002 neu aufgelegt.

²⁴ GR nimmt nur im Bereich der Grammatik eine Unterteilung nach Schultypen vor.

²⁵ Für das 7. und 8. Schuljahr werden Zielbeschreibungen noch für die Oberschule aufgeführt.

Lehrpläne zusätzlich für die Klassen 3-4 und 5-6 Zielbeschreibungen beschreiben und 2 Lehrplänen Zielbeschreibungen für die Basisstufe (-2/+2) formulieren.²⁶ In 4 Lehrplänen werden Zielbeschreibungen für **jedes Schuljahr** aufgeführt. 3 Lehrpläne nehmen aufgrund ihres Schulsystems die folgende Einteilung der Zielbeschreibungen vor: **1-2, 3-5, 6-9** wobei 1 Lehrplan noch eine Unterteilung 6-7 und 8-9 vornimmt. 2 Kantone besitzen Lehrpläne, die keinem dieser Modelle zugeordnet werden können: 1 Lehrplan formuliert die Zielbeschreibungen im Primarstufenlehrplan je nach **Bereich des Sprachlernens** für unterschiedliche Schuljahre. Bedingt durch das kantonale Schulsystem, das eine Gliederung in Primarschule (**1-4**), Orientierungsschule (**5-7**) und Weiterbildungsschule (**8-9**) besitzt, weichen die drei Lehrpläne eines Kantons in ihren Einheiten von den anderen Lehrplänen ab.

Tabelle 11: Übersicht: Formulierung der Zielbeschreibungen für Schuljahre bzw. Zyklen und kantonale Schulsysteme

Kanton/ Region	Zielbeschreibungen formuliert für		Schulsystem	
	Schuljahre	Zyklen	Primarstufe	Sekundarstufe I
AG		1-2, 3-5, 6-7, 8-9	1-5	6-9
TI		1-2, 3-5 ²⁷	1-5	6-9 Scuola media: 6-7 Ciclo d'osservazione 8-9 Ciclo d'orientamento
BL		1-2, 3-5, 6-9 ²⁸	1-5	6-9
BE-d		1-2, 3-4, 5-6, 7-9	1-6	7-9
BKZ		1-2, 3-4, 5-6, 7-9	1-6	7-9
VD		(-2/-1), 1-2, 3-4, 5-6, 7-9	1-4	5-6 Cycle de transition 7-9
PECARO		-2/+2, 3-6, 7-9		
GE	7, 8, 9	-2/+2, 3-6	1-6	7-9
AI		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
AR		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
SG		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
SH		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
TG		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
ZH		1-3, 4-6, 7-9	1-6	7-9
SO	ab 3: jedes Schuljahr	1-2	1-6	7-9
GL	jedes Schuljahr		1-6	7-9
FR-d	1-6: jedes Schuljahr		1-6	7-9
NE	6, 7, 8, 9		1-5	6 Année d'orientation 7-9
VS-f		7-9	1-6	7-9
BS	5, 6, 7	1-4, 8-9	1-4	5-7 Orientierungsschule 8-9 Weiterbildungsschule
GR		Sprechen-Hören-Verstehen: 1-6 Schreiben: 1-6 Lesen-Verstehen: 1, 2-3, 4-6 Grammatik: 1-3, 4-6 7-9	1-6	7-9

Anmerkung: -2/+2: Zielbeschreibungen sind auch für die Basisstufe formuliert (-2, -1).

BKZ: Lehrplan gilt für: LU, NW, OW, UR, SZ, VS-d, ZG und FR-d (Sek I).

²⁶ Im Lehrplan VD sind die Zielbeschreibungen für die Basisstufe vorgesehen, bei der Erarbeitung des Lehrplans wurde auf die Fertigstellung von PECARO gewartet.

²⁷ Für die Bereiche Lesen, Schreiben und Sprachbetrachtung sind Zielbeschreibungen auch für jedes Schuljahr aufgeführt.

²⁸ Treffpunkte sind ab der 6. Klasse für jedes Schuljahr definiert.

Diese Ergebnisse werden im Folgenden zusammengefasst (vgl. Tabelle 12)

Tabelle 12: Übersicht: Einheiten der Zielbeschreibungen

Einheiten der Zielbeschreibungen	Lehrplan	Anzahl
1-3, 4-6, 7-9	AI, AR, SG, SH, TG, ZH	6
-2/+2, 3-6, 7-9	BE-d, BKZ, GE, VD, PECARO	5
für jedes Schuljahr	SO, GL, FR-d (Prim), NE (Sek I)	4
1-2, 3-5, 6-9	AG, BL, TI (Prim)	3
1-4, 5-7, 8-9	BS	1
nach Sprachbereich verschiedene Schuljahre	GR	1
nicht berücksichtigt	VS-f (Sek I)	1
N _{Kantone/Regionen} = 21		

Anmerkung: BKZ: Lehrplan gilt für die Kantone: LU, NW, OW, UR, SZ, VS-d, ZG und FR-d (Sek I).
 GE: Der Sekundarstufenlehrplan formuliert für jedes Schuljahr Zielbeschreibungen.
 VS-f: Es wurde nur der Sekundarstufenlehrplan untersucht, der Ziele für die Schuljahre 7-9 formuliert.

6.2.2 Aufbau und Kontinuität der Zielbeschreibungen

Um eine Übersicht darüber zu geben, wie die Zielbeschreibungen in den Lehrplänen formuliert sind, wird folgende grobe Einteilung vorgenommen, die rein deskriptiv ist (vgl. Tabelle 13). Dem Anhang III sind für jeden Lehrplan exemplarisch Zielbeschreibungen der Kategorie „Lesen und verstehen“ an den drei Schnittstellen Ende 2., 6. und 9. Schuljahr zu entnehmen.

Tabelle 13: Übersicht: Aufbau, Struktur, Kontinuität von Zielbeschreibungen

	Zielbeschreibungen	Lehrplan	N
Aufbau, Struktur	Einteilung nach Zielbeschreibungen und Inhaltsangaben	AG, AI, AR, BE-d, BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche), BL (Sek I), BS (1-4), BS (5-7), FR-d, GE (Sek I) ²⁹ , NE (Sek I), SG, SH, TG (Prim), TG (Sek), VD, VS-f (Sek I), ZH	20
	Einteilung nach Zielbeschreibungen, Fehlen von Inhaltsangaben bzw. Zusammenfallen von Zielbeschreibungen und Inhaltsangaben	BL (Prim), BS (8-9), GL, GR (Prim), GR (Sek I), SO, TI (Prim)	7
	Einteilung nach Kompetenzen und Stoffplan	GE (Prim), GE (Sek I), NE (Sek I), VD	4
	Weitere	PECARO	1
N _{Lehrplan} = 29, Doppelnennungen sind möglich			
Kontinuität der Zielbeschreibungen	Einheiten mit gleichen Titeln und analoger Gliederung für alle Stufen oder Zyklen	AI, AR, BE-d, BKZ (Prim)-BKZ (Sek I), SG, SH, SO, ZH	8
	Kontinuität der Zielbeschreibungen zur nächsten Stufe klar ersichtlich	AG, NE (Sek I)*, GL, GR (Prim)-GR (Sek I), PECARO, TG (Prim)-TG (Sek I), VD, TI (Prim)*	8
	Kontinuität der Zielbeschreibungen zur nächsten Stufe weniger klar ersichtlich	BL (Prim)-BL (Sek I), BS (1-4)-BS (5-7)-BS (8-9), GE (Prim)-GE (Sek I), FR-d (Prim)-FR-d (Sek I)**	4
<p>*: Es wurde nur ein Stufenlehrplan untersucht: NE, TI. **: FR-d benützt für die Sekundarstufe I die Stufenlehrpläne der BKZ-Region. N_{Kantone/Regionen} = 21 Nicht berücksichtigt: VS-f (Sek I), da die Zielbeschreibungen für das 7. bis 9 Schuljahr formuliert sind. Dabei wird jeweils eine Differenzierung des Verarbeitungsgrades vorgenommen.</p>			

²⁹ Einteilung nach „Les savoir-faire“: „décomposent les compétences de base“ und „Les notions“: „constituent le savoir à enseigner“ (Intro., p. 8s.).

In 20 Lehrplänen werden neben Zielformulierungen auch Inhaltsbeschreibungen aufgeführt, dabei sind in einigen Lehrplänen die Inhaltsangaben verbindlich, in anderen werden Inhaltsangaben nur als Beispiele aufgeführt (vgl. Kapitel 5.1). In 7 Lehrplänen fallen Inhaltsbeschreibungen und Zielformulierungen zusammen, es wird bewusst auf Inhaltsangaben verzichtet oder es werden sehr wenige Inhaltsangaben aufgeführt. 4 Westschweizer Lehrpläne beschreiben einerseits Kompetenzen, welche Schülerinnen und Schüler in der Schule erwerben oder festigen sollen, andererseits führen sie zusätzlich einen Stoffplan oder Inhaltsangaben auf. PECARO führt als Rahmenlehrplan in den Zielbeschreibungen Kompetenzen auf, ohne eine inhaltliche Differenzierung vorzunehmen.

Weiter wird versucht, Aussagen zur Kontinuität von Zielbeschreibungen über die Schulzeit hinweg zu machen. Demnach geht es um die Frage, ob Zielbeschreibungen von einer zur nächsten Schulstufe wieder aufgeführt werden oder nicht. In 8 Regionen bzw. Kantonen stellen die Lehrpläne eine Kontinuität der Zielbeschreibungen mittels gleichen Titeln und einer analogen Gliederung der Zielbeschreibungen über alle Schnittstellen hinweg dar. In 8 Regionen bzw. Kantonen ist in den Lehrplänen eine Kontinuität der Zielbeschreibungen dadurch klar erkennbar, dass ähnliche Zielbeschreibungen in den verschiedenen Stufen oder Zyklen aufgeführt werden und in ihrer Komplexität zunehmen. Die Komplexität kann bspw. durch das Hinzufügen neuer Inhalte oder Aktivitäten, durch eine qualitative Zunahme, durch einen Übergang von Wissen zu Können oder durch die Bildung von Metawissen dargestellt werden.³⁰

In 4 Kantonen ist die Kontinuität der Zielbeschreibungen weniger klar erkennbar, da verschiedene Stufenlehrpläne vorliegen, die sich in ihrer Konzeption, ihrer Struktur und ihrem Aufbau jeweils unterscheiden (BL, BS, GE, FR-d). Dabei ist innerhalb der einzelnen Stufenlehrpläne eine Kontinuität der Zielbeschreibungen ersichtlich. Da bei einem Kanton (VS-f) nur der Sekundarstufenlehrplan vorliegt, der die gleichen Zielbeschreibungen für die Schuljahre 7 bis 9 aufführt, kann er nicht berücksichtigt werden.

³⁰ Beispiele: *Hinzufügen neuer Inhalte*: Briefe schreiben → Privatbriefe, Geschäftsbriefe schreiben; *Qualitative Zunahme*: Spontan etwas aufschreiben und mitteilen → Erlebnisse, Gedanken, Mitteilungen verständlich aufschreiben → Inhalt und Umfang eines Textes richten nach Schreibsituation und Adressat; *Übergang von Wissen zu Können*: Techniken der Entwurfsüberarbeitung kennen lernen → Entwurfs- und Überarbeitungstechniken anwenden; *Bildung von Metawissen*: Eine gute Lesetechnik erwerben → Sich in verschiedenen Lesetechniken üben und beurteilen, welche dieser Techniken jeweils die geeignetste ist.

6.3 Konzeptionelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten

6.3.1 Verbindlichkeit

Einem Lehrplan (SO) sind keine expliziten Angaben über die Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen zu entnehmen (vgl. Tabelle 14). In 3 Lehrplänen (AR Sek I Grundansprüche, BS 1-4, FR-d [Prim]) sind nicht alle aufgeführten Zielbeschreibungen verbindlich: Die Lehrpersonen können entweder Schwerpunkte setzen oder die Zielbeschreibungen sind verhältnismässig zu berücksichtigen.

Bei denjenigen Lehrplänen, die explizit angeben, dass die Zielbeschreibungen verbindlich sind, kann folgende Unterteilung gemacht werden:

8 Lehrpläne führen zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen auf, welche die Schülerinnen und Schüler zu erreichen haben. 5 Lehrpläne differenzieren die Zielbeschreibungen, indem sie bspw. einen unterschiedlichen Verarbeitungsgrad angeben. So unterscheidet z.B. der Lehrplan GL zwischen Kern- und Basiszielen und gibt jeweils an, ob diese geübt werden oder am Ende des Jahres gefestigt sein müssen (GL, S. 9f.). 7 Lehrpläne machen explizite Äusserungen dazu, dass die aufgeführten Zielbeschreibungen von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen. 8 Lehrpläne machen keine Äusserungen darüber, ob die verbindlich aufgeführten Zielbeschreibungen von allen erreicht werden müssen, oder nur von der Mehrheit der Schülerinnen und Schüler. 3 Lehrpläne geben an, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die Zielbeschreibungen erreichen muss oder dass die Zielbeschreibungen grundsätzlich verbindlich sind.

Der Lehrplan AR fällt dadurch auf, dass bei den Erläuterungen des Lehrplans die Zielbeschreibungen zwar als verbindlich definiert werden (S. 26f.), dass in der Sekundarstufe I jedoch eine Differenzierung vorgenommen wird (S. 102). In der Sekundarstufe I erweiterte Ansprüche müssen alle Schülerinnen und Schüler die Ziele erreichen, in der Sekundarstufe I Grundansprüche kann die Lehrperson die geeigneten Zielbeschreibungen auswählen. Demnach gilt für die Primarstufe und die zwei Abteilungen der Sekundarstufe I jeweils ein unterschiedlicher Verbindlichkeitsgrad. Dem Anhang II sind detailliertere Angaben zur Verbindlichkeit von Zielbeschreibungen zu entnehmen.

Wie bereits unter Kapitel 5.1 dargelegt worden ist, können aufgrund dieser unterschiedlichen Formulierungen in einem Gesamtvergleich keine klaren Aussagen über die Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen gemacht werden. Für die vorliegende Arbeit bedeutet dies, dass nur Aussagen gemacht werden können, ob gewisse Zielbeschreibungen in den Lehrplänen vorkommen, jedoch nicht über den Grad ihrer Verbindlichkeit.

Tabelle 14: Übersicht: Verbindlichkeitsgrad der Zielformulierungen

Verbindlichkeitsgrad der Zielbeschreibungen	Beispiel	Lehrpläne	N
Zielbeschreibungen sind verbindlich mit zusätzlichen Angaben von Mindestanforderungen, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen müssen	Objectifs fondamentaux : Sont sélectionnés parmi les compétences visées du programme. Ils ne sont pas des seuils mais constituent la liste des compétences visées qui doivent être évaluées. Attentes : C'est une production d'élève évaluée et commentée qui illustre concrètement le niveau de maîtrise d'un objectif fondamental (VD, Partie 4, p. 2s.).	AI, BL (Prim), BL (Sek I), GE (Prim), NE (Sek I), PECARO, VD, TI (Prim)	8
Zielbeschreibungen sind verbindlich und werden differenziert (bspw. nach Vertiefungsgrad)	Le programme abandonne les notions de fundamentum et de prolongement au profit d'une triple dénomination : sensibilisation, apprentissage, mobilisation en situation (VS-f, p. 4).	AG, GL, VS-f (Sek I), GE (Prim), VD (Sek I)	5
Zielbeschreibungen sind verbindlich und müssen von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden	(...) umschreibt diejenigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die sich alle Schülerinnen und Schüler aneignen müssen (GR [Sek 1], Einleitung, S. 16).	AG, AR (Sekundarstufe I erweiterte Ansprüche), GE (Sek I), BS (5-7), GR (Prim), GR (Sek I), SH	7
Zielbeschreibungen sind verbindlich ohne weitere Angaben	Grobziele sind verbindlich (BE-d, DEU, S. 3).	AR (Prim), BE-d, BS (8-9), BKZ (Prim), BKZ (Sek I Grundansprüche), BKZ (Sek I erweiterte Ansprüche), TG (Prim), TG (Sek I)	8
Zielbeschreibungen sind verbindlich, müssen von einer Mehrheit erreicht werden	Grobziele sind in der Regel verbindlich, geben an, was das Gross einer Klasse am Ende einer Stufe auf durchschnittlichem Leistungsniveau erreicht haben muss (SG, Einleitung, S. 11).	BL (Prim), SG, ZH	3
Nicht alle Zielbeschreibungen sind verbindlich (Maximalvariante)	Der Lehrplan enthält mehr Grobziele, als von einer Klasse in einem Schuljahr bewältigt werden können. Lehrperson setzt Schwerpunkte (FR-d [Prim], S. 13).	AR (Sek I Grundansprüche) BS (1-4) ³¹ , FR-d (Prim)	3
Keine expliziten Angaben zur Verbindlichkeit	Planung, Vorbereitung und Auswertung des Unterrichts sowie Lernkontrollen müssen an den im Lehrplan aufgeführten Richt- und Grobzielen orientiert sein. (SO Leitideen, S. 8).	SO	1
N _{Lehrplan} = 29, Doppelnennungen sind möglich			

³¹ Der Lehrplan für die Primarstufe BS formuliert für die 1. bis 4. Klasse die gleichen Zielbeschreibungen und variiert den Verarbeitungsgrad: „freiwillig behandelte Lerninhalte (Zusatzstoff)“, „gelegentlich behandelte Lerninhalte (erste Erfahrungen)“, „wiederholt bearbeitete Lerninhalte (mit besonderem Übungseffekt)“, „intensiv und/oder häufig bearbeitete Lerninhalte (mit der Möglichkeit selbständiger Anwendung)“.

6.3.2 Mindestanforderungen

8 Lehrpläne führen zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen auf, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen müssen (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: Übersicht: Lehrpläne mit Mindestanforderungen

Lehrplan	Bezeichnung und Definition	Einheiten
AI	<p>Pfeilerstoffe (Pfeilerfertigkeiten und Pfeilerwissen): Zweck: Kenntnisse und Fertigkeiten definieren, deren Bedeutung für die Promotion zu beschreiben und Grundsätze über die Erfolgskontrolle festzulegen. Lehrplaninhalte und –ziele, die von allen erreicht und Fertigkeiten, die von allen beherrscht werden müssen. Pfeilerfertigkeiten: Lehrplaninhalte resp. –ziele, die für alle Schüler und Schülerinnen zum Bestehen der nächsten Stufen oder Klassen absolut notwendig sind (S. 17).</p>	<p>1-6: für jedes Schuljahr und jeden Sprachbereich</p> <p>7-9: keine Differenzierung nach Schuljahren, Pfeilerstoffe entsprechen eher Lernzielen</p>
BL (Prim)	<p>Treffpunkte: Konkretisieren die Grobziele. Sind Fixpunkte und dienen zur Sicherung der horizontalen und vertikalen Kohärenz (Begriffserläuterung, S. 1).</p>	<p>1-5: nicht systematisch für jeden Sprachbereich und jedes Schuljahr (insgesamt wenige Treffpunkte)</p>
BL (Sek I)	<p>Treffpunkte</p>	<p>6-9: für jedes Schuljahr und jeden Sprachbereich</p>
GE (Prim)	<p>Attente de fin de cycle : Activité(s) d'évaluation illustrant (...) le bagage scolaire indispensable pour tous les élèves au terme de chaque cycle (...) il s'agit d'une description du niveau de performance estimé satisfaisant dans une activité d'évaluation centrée sur un objectif-noyau. Trois éléments sont pris en compte : - l'activité d'évaluation et son contexte (conditions de la passation, son niveau de complexité, le degré d'aide apporté ; - les critères et indicateurs permettant de déterminer un seuil de réussite ; - l'analyse de quelques réalisations d'élèves visant à illustrer si l'élève à atteint le seuil de réussite ou non en lien avec l'objectif-noyau (Intro., p. 12).</p>	<p>Ende Cycle élémentaire und Ende Cycle moyen für die Objectifs-noyau (noch nicht abgeschlossen)</p>
NE (Sek I)	<p>Finalités et d'objectifs prioritaires d'apprentissage : Ils représentent les connaissances et les compétences minimales essentielles, servant d'indicateurs de base pour tous les élèves (p. 16).</p>	<p>Ende 6. und 9. Schuljahr für jeden Sprachbereich</p>
PECARO	<p>Attentes minimales : Description située du niveau minimal attendu, d'une part chez l'élève dans le développement d'une compétence déterminée dans un objectif d'apprentissage, d'autre part au niveau institutionnel. Balise : Élément descripteur des attentes minimales pour l'élève dans un domaine et un cycle. Décrit souvent une micro-compétence, parfois une simple série de savoir-faire dans un contexte donné (Chapitre 10, p. 3).</p>	<p>Ende Cycle für jedes Objectif prioritaire d'apprentissage</p>

Lehrplan	Bezeichnung und Definition	Einheiten
VD	<p>Objectifs fondamentaux : Sont sélectionnés parmi les compétences visées du programme et explicitées par des compétences associées. Ils ne sont pas des seuils mais constituent la liste des compétences visées qui doivent être évaluées. Le référentiel est le même pour tous les élèves. Attentes : C'est une production d'élève évaluée et commentée qui illustre concrètement le niveau de maîtrise d'un objectif fondamental. Les attentes sont des documents qui permettent d'illustrer concrètement le niveau de maîtrise attendu des élèves. Ces documents sont essentiellement des travaux d'élèves, évalués et commentés, qui fournissent des indicateurs permettant d'analyser les productions des élèves. Les attentes n'auront aucun caractère contraignant pour les enseignants. Ce seront des exemples (Partie 4, p. 2 s.).</p>	Für jeden Cycle ausgewählte Compétences visées
TI (Prim)	<p>Obiettivi di padronanza: (...) che questi obiettivi dovrebbero essere conseguiti da tutti gli allievi e in modo abbastanza uniforme; (...) Gli obiettivi di padronanza previsti da questi programmi sono relativamente pochi e limitati a due sole discipline: italiano e matematica. Si è ritenuto infatti che solo in queste materie sussistano competenze così strumentali e d'uso generale da richiedere livelli di padronanza anche da parte degli allievi con maggiori difficoltà di apprendimento. Implicitamente, gli obiettivi di padronanza indicano anche le conoscenze / competenze minime che ogni allievo dovrebbe giungere a possedere entro il primo o il secondo ciclo della scuola elementare (p. 9).</p>	Nur in den Fächern Italienisch und Mathematik, Ende Primo ciclo (2. SJ) und Ende Secondo ciclo (5. SJ)
N _{Total} = 8; N _{Lehrplan} = 29		

Der Primarstufenlehrplan TI, 4 Westschweizer und 3 Deutschschweizer Lehrpläne nennen neben den Zielbeschreibungen verbindliche Mindestanforderungen, welche alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen haben.

3 Westschweizer Lehrpläne (GE [Prim], PECARO, VD) zeichnen sich dadurch aus, dass sie Kriterien oder Deskriptoren festlegen – oder deren Erarbeitung beabsichtigen – um das Erreichen bzw. Nichterreichen des festgesetzten Mindestniveaus bestimmen zu können. Es gibt jedoch konzeptuelle Unterschiede dieser Mindestanforderungen wie den Definitionen in der Tabelle 15 zu entnehmen ist. Der Rahmenlehrplan PECARO gibt einerseits einen „horizon de développement“, andererseits einen „seuil d'attentes minimales“ an. Zwischen diesen beiden Niveaus können die Westschweizer Kantone Zwischenniveaus festlegen, die den kantonalen Bedingungen entsprechen (Chapitre 5, p. 1ss.). Wobei kein Schüler und keine Schülerin unter dem Mindestniveau bleiben darf. In diesem Sinne wird auf die Bedeutung von Evaluationsinstrumenten und Aufgabenstellungen hingewiesen, damit das erreichte Niveau einer Klasse oder eines einzelnen Schülers oder einer Schülerin verifiziert werden kann (Chapitre 5, p. 4).

Der Primarstufenlehrplan GE gibt für einige Kompetenzen jeweils an, welches Minimum erreicht werden muss und stellt konkrete Beispielsbeschreibungen vor, wie Schüler und Schülerinnen entsprechende Aufgaben lösen. Dabei wird erläutert ob das Minimum erreicht wurde.

Der Primarstufenlehrplan TI formuliert nur in den Fächern Italienisch und Mathematik zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen („Obiettivi di padronanza“). Für die übrigen Fachbereiche gelten „Obiettivi di sviluppo“, bei denen auf definierte Leistungsniveaus und das Festlegen eines Mindestniveaus verzichtet wird (vgl. TI [Prim], S. 9). Dabei besitzen die „Obiettivi di sviluppo“ die gleiche Bedeutsamkeit wie die „Obiettivi di padronanza“.

In 3 Deutschschweizer Lehrplänen (BL [Prim], BL [Sek I], AI) ist eine vergleichbare Konzeption gewählt. Neben den Zielangaben werden Mindestanforderungen aufgeführt, die erreicht werden müssen.

Der Lehrplan SH formuliert seine Zielbeschreibungen ebenfalls in Form von Treffpunkten. Diese Konzeption des Begriffs „Treffpunkt“ unterscheidet sich von derjenigen des Kantons BL. „Treffpunkt“ im Sinne des Lehrplans SH meint, definierte Stufenziele, die obligatorischen Charakter besitzen (SH, Allgemeine Hinweise, S. 11), während die Treffpunkte in den Stufenlehrplänen BL zusätzlich zu den Zielbeschreibungen aufgeführt werden. Diese „Fixpunkte“ konkretisieren die Zielbeschreibungen und können als Mindestanforderungen verstanden werden (Primarstufenlehrplan BL, Begriffserläuterung, S. 1).

6.3.3 Inhaltliche Formulierung der Zielbeschreibungen und Kompetenzbegriff

Die Mehrheit der Westschweizer Lehrpläne geht von fachspezifischen und fächerübergreifenden Kompetenzen bzw. Fertigkeiten aus. Dabei wird jeweils angegeben, was Schülerinnen und Schüler können müssen.

PECARO, als Harmonisierungsinstrument für die kantonalen Lehrpläne der Westschweiz, legt für die jeweiligen Domänen bzw. Fächer die Zielbeschreibungen („Objectifs prioritaires d'apprentissage“) in Form einer Kompetenz („Compétence prioritaire“) und den dazugehörigen Komponenten („Composantes essentielles“) fest. Die „Composantes“ beschreiben die „Compétence“ differenzierter. Weiter definiert PECARO für jeden Zyklus (Ende 2., Ende 6. und Ende 9. Klasse) Mindestanforderungen (Outputs) an die Schülerinnen und Schüler als „Balises“ und Mindestanforderungen an die Schule als „Conditions cadre“. Die „Balises“ stellen konkrete Leistungserwartungen dar, die jeder Schüler und jede Schülerin zu erreichen hat.

Beispiel: PECARO (Chapitre 5, p. 3)

« Les balises pour l'élève correspondent à la capacité de mobiliser et de savoir utiliser les ressources adéquates et suffisantes (réalisation de la compétence visée) pour résoudre une situation-problème prototypique. Elles évoquent un niveau minimal de la compétence attendue, niveau qui se doit d'être dépassé au plus tard au terme du cycle. »

Von den untersuchten kantonalen Lehrplänen der Westschweiz weisen die Lehrpläne GE (Prim), NE (Sek I) und VD eine ähnliche Konzeption wie PECARO auf. Der Lehrplan VD formuliert fachspezifische Kompetenzen („Compétences visées“) und die dazugehörigen „Compétences associées à la compétence visée“ und Inhalte „Contenus“. Zusätzlich werden von den „Compétences visées“ diejenigen Kompetenzen als „Objectifs fondamentaux“ bestimmt, die evaluiert werden und für die Promotion von Bedeutung sind (VD, Partie 4, p. 4). NE (Sek I) bestimmt die „Objectifs prioritaires d'apprentissage“ als „bagage minimum nécessaire à la suite de [la] formation“ (p. 16), welche aber nicht das gesamte Programm repräsentieren, und analog zu den „Balises“ von PECARO konzipiert sind. Zusätzlich werden „Objectifs spécifiques“ und die dazugehörigen („Contenus“) aufgeführt. Im Gegensatz dazu, formuliert der Sekundarstufenlehrplan VS-f weder die Zielbeschreibungen in Form von Kompetenzen, noch führt er Mindestanforderungen auf.

Weiter ist es von Interesse, ob in den untersuchten Lehrplänen der Begriff „Kompetenz“ aufgeführt wird und was darunter verstanden wird. Dabei werden nur Äusserungen aufgegriffen, die den Begriff „Kompetenz“ verwenden (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16: Übersicht: Kompetenzbegriff in den Lehrplänen

Kompetenzbegriff	Kanton	N
Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz	BE-d, BL (Prim), BL (Sek I) ³² , BS (5-7), GL, SG, SH, TG (Prim), TG (Sek I)	9
Compétences disciplinaires, Compétences/Capacités transversales	GE (Prim), GE (Sek I), NE (Sek I), PECARO, VD	5
Competenze generali, competenzaa linguistica	TI (Prim)	1
N _{Total} = 15; N _{Lehrplan} = 29		

In 9 Deutschschweizer Lehrplänen wird der Kompetenzbegriff erwähnt. Dabei wird „Kompetenz“ als Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz definiert (vgl. folgendes Beispiel).

Beispiel BE-d (Leitideen, S. 1)

„**Selbstkompetenz** bedeutet die Fähigkeit, für sich selber Verantwortung zu übernehmen und entsprechend zu handeln.

„**Sozialkompetenz** bedeutet die Fähigkeit, in Gemeinschaft und Gesellschaft zu leben, Verantwortung zu übernehmen und entsprechend zu handeln.

„**Sachkompetenz** bedeutet die Fähigkeit, sachbezogen zu urteilen und entsprechend zu handeln.

(...) Die drei Kompetenzen sind nicht getrennte Bereiche, und sind auch nicht einzelnen Fächern zuzuordnen; sie sollen sich vielmehr gegenseitig durchdringen und ergänzen.“

Während die Sachkompetenz in den Lehrplänen der jeweiligen Fächer durch die fachspezifischen Zielbeschreibungen (z.B. „Grobziele“) ausdifferenziert wird, werden die Sozial- und die Selbstkompetenz eher in den übergeordneten Zielvorstellungen der Schule oder des Unterrichts (z.B. „Leitideen“) und den übergeordneten Zielen eines Faches (z.B. „Richtziele“) erläutert. In den fachspezifischen Zielbeschreibungen werden die Sozial- und Selbstkompetenzen weniger aufgeführt, wie es das folgende Beispiel aus dem Primarstufenlehrplan BL zeigt:

Beispiel BL Primarstufe (Handreichungen 2, S. 1)

„(...) sind die Selbst- und Sozialkompetenzen in der Regel Haltungen. (...) Im Stufenlehrplan sind wenig Haltungen als Grobziele aufgeführt (...). Wesentlich mehr Haltungen finden sich in den Leitideen.“

Im Vergleich zu den Deutschschweizer Lehrplänen, gehen die 5 Westschweizer Lehrpläne, die den Kompetenzbegriff beinhalten, von einem Kompetenzbegriff aus, der einerseits spezifisch auf ein Fachbereich angewendet werden kann („Compétence disciplinaire“), andererseits führen sie fächerübergreifende Kompetenzen oder Fertigkeiten auf („Compétences/Capacités transversales“).

Beispiel GE Primarstufe (Introduction, p. 12)

Compétence : « Mise en œuvre d'un ensemble de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches appartenant à une même classe de situations. Elle peut avoir un caractère disciplinaire ou transversal. »

Der Rahmenlehrplan PECARO formuliert für die „Capacités transversales“ keine „Objectifs prioritaires d'apprentissage“, da sie nicht als solche evaluiert werden sollen, sondern nur in Abhängigkeit von Situationen und Fächern, in denen sie angewendet werden. PECARO definiert folgende 5 „Capacités transversales“: „la

³² Der Sekundarstufenlehrplan BL führt zusätzlich die Selbsterhaltungskompetenz auf: „Fähigkeit, die alltäglichen Grundanforderungen des Lebens selbständig zu meistern.“ (BL Sek I, S. 3).

collaboration“, „la communication“, „la démarche réflexive et le sens critique“, „la pensée créatrice“, „les stratégies et la réflexion métacognitive“ (PECARO, 7, p. 3ss.). Diese überfachlichen Fertigkeiten werden einerseits als „Visée générale de la capacité“, andererseits durch Deskriptoren beschrieben. Der Primarstufenlehrplan GE beschreibt die „Compétences transversales“ mittels „Objectifs-noyau“, „Composante“ und „Objectif spécifique“.

Der Primarstufenlehrplan TI weist zwar Parallelen zu dem Kompetenzbegriff der Westschweizer Lehrpläne auf, er besitzt jedoch eine eigene Konzeption. In diesem Lehrplan wird nach spezifischen Fächern („Discipline spécifique“) wie Italienisch, Französisch, Mathematik und nach Gruppen von Fächern („Aree disciplinari“) unterschieden. Diese „Aree disciplinari“ umfassen Bereiche wie Geschichte, Geografie und Naturwissenschaften („Studio dell’ambiente“) und Bereiche wie Sport, Musik, Zeichnen Gestalten etc. („Attività espressive“). Neben diesen Fächern oder Fächergruppen werden „Competenze generali“ aufgeführt. Diese „Competenze generali“ teilen sich auf in „Competenza comunicativa“, „Competenza percettivo-motoria“ und „Competenza logica“. Dabei dienen diese allgemeinen Kompetenzen der gesamten Persönlichkeitsentwicklung. Anstelle spezifischen Zielsetzungen zu diesen Kompetenzen sollen in jedem Fachbereich Situationen geschaffen werden, in denen diese Kompetenzen geübt und gefördert werden können (S. 10; 11ff.). Im Italienisch wird die „Competenza linguistica“ aufgeführt, die sich aus den Unterkompetenzen „Fonologica“, „Ortografica“, „Morfosintattica“ und „Lessicale“ zusammensetzt (S. 17).

Beispiel TI Scuola elementare (S. 12; 17)

„Lo sviluppo globale della persona è l’oggetto e lo scopo dell’intervento educativo. In quest’ottica non possono essere trascurate quelle competenze generali che sono essenziali ad una crescita armonica dell’individuo e che fanno da supporto a tutte le prestazioni più propriamente scolastiche: le competenze comunicativa, percettivo-motoria e logica.“ (p. 12)

„(...) sviluppare tutte le competenze linguistiche significa portare progressivamente l’allievo a comprendere i vari messaggi linguistici prodotti nella vita di classe, a comunicare – oralmente e per iscritto – in modo chiaro, semplice e corretto. Le tre competenze sfoceranno di conseguenza nelle attività di ascolto, di espressione orale, di lettura e di scrittura.“ (p. 17)

Die Westschweizer Lehrpläne explizieren differenzierter, was sie unter „Capacités bzw. Compétences transversales“ verstehen, und geben Kriterien an, um diese Kompetenzen bzw. Fertigkeiten zu beschreiben, während in den Deutschschweizer Lehrplänen die Selbst- und Sozialkompetenzen eher in einem allgemeinen Rahmen grob beschrieben werden.

6.4 Gruppierungen von Lehrplänen

Nachdem in den vorausgehenden Erläuterungen ein Vergleich der Lehrpläne anhand von strukturellen (vgl. Kapitel 6.2) und konzeptionellen (vgl. Kapitel 6.3) Gesichtspunkten gemacht worden ist, werden aufgrund dieser Ergebnisse verschiedene Lehrplangruppierungen aufgezeigt. Mittels folgender Kriterien werden regionale Gruppierungen und Gruppierungen aufgrund der zeitlichen Erscheinung gebildet (vgl. Tabelle 17):

Tabelle 17: Übersicht: Vergleichskriterien und Gruppierungen

Vergleichskriterien	Gruppierungen
Strukturelle Vergleichskriterien - Einheiten der Zielbeschreibungen - Aufbau und Struktur der Zielbeschreibungen	Regionale Gruppierungen - Regionale Gemeinsamkeiten - Sprachregionen - EDK-Regionen
Konzeptionelle Vergleichskriterien - Verbindlichkeitsgrad - Verwenden von Mindestanforderungen - Inhaltliche Formulierung der Zielbeschreibungen und Kompetenzbegriff	Zeitliche Gruppierungen

6.4.1 Regionale Gruppierungen

➤ Regionale Gemeinsamkeiten

Die Lehrpläne AI, AR, SH und ZH haben mehrheitlich die gleichen Zielformulierungen. Der Lehrplan ZH diente als Vorlage für die anderen 3 Lehrpläne, die ein späteres Erscheinungsdatum haben. Obwohl diese 4 Lehrpläne mehrheitlich wortgleiche Zielformulierungen aufweisen und sowohl eine Aufteilung der Zielbeschreibungen in einen Ziel- und einen Inhaltsbereich vornehmen, als auch eine analoge Gliederung der Zielbeschreibungen mit gleichen Überschriften für alle Stufen besitzen, unterscheiden sich die Lehrpläne voneinander:

Die Zielbeschreibungen der Lehrpläne AI und AR unterscheiden sich von ZH dahingehend, dass Zielbeschreibungen, die im Lehrplan ZH noch fakultativer Art sind, in diesen zwei Lehrplänen als verbindlich deklariert werden. Weiter können Inhaltsbeschreibungen des Lehrplans ZH in den Lehrplänen AI oder AR in den Zielbeschreibungen auftreten. Der Lehrplan SH, welcher der neueste Lehrplan dieser Gruppe ist, führt neue Ziele auf, die in den anderen 3 Lehrplänen nicht vorkommen.

Während der Lehrplan AI Zielbeschreibungen für den Schultyp Grundansprüche und den Schultyp erweiterte Ansprüche formuliert, werden die Zielbeschreibungen in den Lehrplänen AR, SH und ZH für das 7. bis 9. Schuljahr aufgeführt, ohne eine Differenzierung vorzunehmen.

Unterschiede lassen sich auch hinsichtlich konzeptueller Gesichtspunkte feststellen. Die 4 Lehrpläne besitzen einen unterschiedlichen Verbindlichkeitsgrad. AI führt neben den verbindlichen Zielbeschreibungen Mindestanforderungen auf. So werden für die 1. bis 6. Klasse zusätzliche „Pfeilerstoffe und –fertigkeiten“ als Mindestanforderungen definiert. Für die Sekundarstufe I werden mehrheitlich die gleichen Zielbeschreibungen formuliert wie für ZH und AI, wobei jeweils grafisch aufgezeigt wird, was die „Pfeilerstoffe“ sind. SH formuliert die Zielbeschreibungen als Ziele, die alle Schülerinnen und Schüler erreichen müssen. Im Lehrplan AR gelten für die Primarstufe und die zwei Schultypen der Sekundarstufe I verschiedene Verbindlichkeitsgrade (vgl. 6.3.1). Im Lehrplan ZH sind die Zielbeschreibungen „grundsätzlich“ als verbindlich deklariert, ohne dass angegeben wird, ob sie von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden

sollen. Der Kompetenzbegriff als Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz wird nur im Lehrplan SH aufgeführt.

➤ **Sprachregionen**

Deutliche sprachregionale Unterschiede sind vor allem bezüglich konzeptueller Aspekte feststellbar. Wie bereits unter Kapitel 6.3.3 dargelegt worden ist, führen von den 6 untersuchten Westschweizer Lehrplänen³³ 5 einen Kompetenzbegriff auf, der sich unterteilt in „Compétences disciplinaires“ und „Compétences bzw. Capacités transversales“. Nur der Sekundarstufenlehrplan VS-f geht nicht auf den Kompetenzbegriff ein. Der Primarstufenlehrplan TI kann aufgrund seines Kompetenzbegriffs eher zur Gruppe der Westschweizer Lehrpläne gezählt werden, da neben „Competenze generali“ eine „Competenza linguistica“ aufgeführt wird. Von den 22 untersuchten Lehrplänen der deutschsprachigen Schweiz, wird in 9 Lehrplänen auf den Kompetenzbegriff eingegangen. Dabei wird der Kompetenzbegriff als Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz umschrieben.

Bezüglich des Verbindlichkeitsgrades (vgl. Tabelle 18) ist darauf hinzuweisen, dass alle 6 Westschweizer Lehrpläne entweder die Zielbeschreibungen so definieren, dass sie von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen, oder zusätzlich zu den verbindlich festgelegten Zielbeschreibungen Mindestanforderungen aufführen, die alle Schülerinnen und Schüler zu erreichen haben, oder die verbindlichen Zielbeschreibungen differenzieren. Der Primarstufenlehrplan TI führt ebenfalls zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen auf. Demgegenüber legen 11 Deutschschweizer Lehrpläne entsprechende Verbindlichkeitsgrade vor, um klarer eingrenzen zu können, was Schülerinnen und Schüler erreichen müssen. 8 Deutschschweizer Lehrpläne geben zwar an, dass die Zielbeschreibungen verbindlich sind, differenzieren den Verbindlichkeitsgrad aber nicht. Bei weiteren 3 Lehrplänen wird zwar von einer grundsätzlichen Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen ausgegangen, dabei muss eine Mehrheit die Zielbeschreibungen erreichen. In 3 Lehrplänen sind nicht alle aufgeführten Zielbeschreibungen verbindlich und 1 Lehrplan äussert sich nicht explizit über die Verbindlichkeit von Zielbeschreibungen.

Diese Differenzierung bezüglich des Verbindlichkeitsgrades, könnte weniger an sprachregionalen Unterschieden liegen, sondern auch auf das Alter der Lehrpläne zurückgeführt werden (vgl. Kapitel 6.4.2).

³³ GE (Prim), GE (Sek I), NE (Sek I), PECARO, VD, VS-f (Sek I).

Tabelle 18: Vergleich der Sprachregionen: Verbindlichkeitsgrad der Zielbeschreibungen

		Zunehmender Verbindlichkeitsgrad →					
Verbindlichkeitsgrad	Keine expliziten Angaben zur Verbindlichkeit	Nicht alle Lernziele sind verbindlich	Lernziele sind verbindlich, müssen von einer Mehrheit erreicht werden	Verbindliche Lernziele ohne weitere Angaben	Verbindliche Lernziele müssen von allen erreicht werden	Verbindliche Lernziele werden differenziert	Verbindliche Lernziele und Mindestanforderungen
West-CH, TI					GE (Sek I)	GE (Prim), VD (Sek I), VS-f (Sek I)	GE (Prim), NE (Sek I), PECARO, VD, TI
Deutsch-CH	SO	AR (Sek I GA), BS (1-4), FR-d (Prim)	BL (Prim), SG, ZH	AR (Prim), BE-d, BKZ (Prim), BKZ (Sek I GA), BKZ (Sek I EA), BS (8-9), TG (Prim), TG (Sek I)	AG, AR (Sek I EA), BS (5-7), GR (Prim), GR (Sek I), SH	AG, GL	AI, BL (Prim), BL (Sek I)

Anmerkung: BKZ: Lehrplan gilt für: LU, NW, OW, UR, SZ, VS-d, ZG und FR-d (Sek I).
 AR: Für die Primarstufe und die Sekundarstufe I Grundansprüche und erweiterte Ansprüche gelten verschiedenen Verbindlichkeitsgrade.
 N_{Lehrplan}: 29, Doppelnennungen sind möglich.

In Bezug auf den Aufbau bzw. auf die Struktur der Formulierungen der Zielbeschreibungen unterscheiden sich die Westschweizer Lehrpläne von denjenigen der Deutschschweizer dadurch, dass sie mehrheitlich (mit Ausnahme von VS-f [Sek I]) Zielformulierungen in Form von Kompetenzen vornehmen. Einige von ihnen geben neben den Kompetenzen einen Stoffplan an oder nehmen bei den Formulierungen eine Einteilung nach Ziel- und Inhaltseinheiten vor. Westschweizer Lehrpläne versuchen demnach in ihren Zielbeschreibungen darzulegen, was die Schülerinnen und Schüler zu einem gewissen Zeitpunkt können müssen. Die Zielbeschreibungen vieler Deutschschweizer Lehrpläne enthalten oft didaktische und methodische Angaben für die Lehrpersonen, welche den Lernprozess beschreiben.

Trotz dieser strukturellen und konzeptionellen Ähnlichkeiten der Westschweizer Lehrpläne einerseits und der Deutschschweizer Lehrpläne andererseits sind innerhalb dieser Sprachregionen Unterschiede zwischen den Lehrplänen festzustellen, was in den Ausführungen zu den EDK-Regionen erläutert wird.

➤ **EDK-Regionen**³⁴

Wie bereits dargelegt worden ist, weisen die Westschweizer Kantone der **CIIP** in ihren Lehrplänen strukturelle und konzeptionelle Ähnlichkeiten auf, die bei den sprachregionalen Erläuterungen behandelt werden. Diese Parallelen sind darauf zurückzuführen, dass die Westschweizer Kantone bereits durch frühere Rahmenprogramme³⁵, die nun durch den Rahmenlehrplan PECARO abgelöst

³⁴ BKZ: LU, UR, SZ, OW, NW, ZG, VS;
 CIIP: BE, FR, TI, VD, BS, NE, GE, JU;
 EDK-Ost: ZH, GL, SH, AR, AI, SG, GR, TG, SZ, (FL);
 NW EDK: ZH, BE, LU, FR, SO, BS, BL, AG.

³⁵ Plan d'études romand pour les classes de 1^{re} à 6^e année (1989), CIRCE III Programmes-Cadres Années 7, 8 et 9 (1986).

werden und durch gemeinsame Zielsetzungen wie die „Déclaration sur les finalités et objectifs éducatifs de l'école publique“ in Harmonisierungsbestrebungen eingebunden sind. Weiter können die Westschweizer Lehrpläne zur Gruppe der neuen Lehrpläne gezählt werden: 5 Lehrpläne sind ab 2000 und 1 Lehrplan ist 1999 erschienen. Dennoch sind auch zwischen und innerhalb der Westschweizer Lehrpläne konzeptuelle Unterschiede feststellbar:

Bei den Einheiten der Zielbeschreibungen werden im Primarstufenlehrplan GE und in PECARO folgende Klassen zusammengefasst: -2/+2, 3-6, 7-9. Der Lehrplan VD besitzt eine Einteilung nach (-2/-1)³⁶, 1-2, 3-4, 5-6, 7-9, die Sekundarstufenlehrpläne GE und NE definieren die Zielbeschreibungen für jedes Schuljahr, wobei NE die Zielbeschreibungen ab dem 6. Schuljahr („Année d'orientation“) aufführt. Der Sekundarstufenlehrplan VS-f fasst die Schuljahre 7-9 zusammen. Die Lehrpläne VD und VS-f weisen eine Differenzierung der Zielbeschreibungen für verschiedene Anspruchsniveaus der Sekundarstufe I auf, während GE, NE und PECARO keine entsprechende Differenzierung vornehmen. Im Gegensatz zu den anderen Westschweizer Lehrplänen enthält PECARO, da er ein Rahmenlehrplan ist, keine oder nur beispielhafte inhaltliche Angaben. Der Sekundarstufenlehrplan VS-f unterscheidet sich von den übrigen Westschweizer Lehrplänen dadurch, dass er die Zielbeschreibungen nicht in Form von Kompetenzen beschreibt, und den Kompetenzbegriff nicht aufführt. Weiter ist zu bemerken, dass der Primarstufenlehrplan und der Sekundarstufenlehrplan des Kantons GE eine unterschiedliche Konzeption besitzen. Der Primarstufenlehrplan GE definiert Zielbeschreibungen für verschiedene Zyklen und führt Mindestanforderungen („Attente de fin de cycle“). Der Sekundarstufenlehrplan GE definiert für jedes Schuljahr verbindliche Ziele, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen ohne zusätzliche Mindestanforderungen zu nennen. In beiden Lehrplänen werden die Zielbeschreibungen in Form von Kompetenzen formuliert. In der Primarstufe werden die Kompetenzen als „Objectif-noyau“ bezeichnet, welche durch „Composantes“ und diese wiederum durch die „Objectifs spécifiques“ genauer beschrieben werden. Der Sekundarstufenlehrplan nimmt keine entsprechende formale Konzeption dieser „Compétences“ vor. Aufgrund dieser unterschiedlichen Konzeption ist die Kontinuität der Zielbeschreibungen zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe teilweise weniger klar ersichtlich.

Der Lehrplan für die „Scuola elementare“ (TI) lässt sich aufgrund seiner konzeptuellen Parallelen der Gruppe der Westschweizer Lehrpläne zuordnen. Von Interesse dürfte auch der neue Lehrplan der „Scuola media“ sein, welcher einen Bildungsplan, der als gemeinsamer Rahmen für alle Fächer gilt, besitzen wird. Dabei ist die „Bildungskarte“ ein Instrument, das als Rahmen für die Erarbeitung des Gesamtlehrplans und der einzelnen Fachlehrpläne dient, eine auf den Bildungsauftrag der Schule bezogene Definition der fachlichen Inhalte ermöglicht und die Eruiierung der verbindenden Elemente zwischen den verschiedenen Fächern und deren Vernetzung erleichtern soll (Ghisla 1999). Ein Raster mit 9 Bildungsfeldern, die zum Aufgabenkreis der Schule und der einzelnen Fächer gehören, wird entwickelt.³⁷ Kern des neuen Ansatzes ist ein Bildungsplan, der als gemeinsamer Rahmen für alle Fächer gilt.

Wie bereits dargestellt worden ist, bilden die 4 Lehrpläne AI, AR, SH und ZH eine Lehrplangruppe der **EDK-Ost**. Andere Gemeinsamkeiten, die nur für diese Region und nicht für andere Deutschschweizer Lehrpläne gilt, betreffen die Einheiten der

³⁶ Im Lehrplan VD sind die Zielbeschreibungen für die Basisstufe vorgesehen, bei der Erarbeitung des Lehrplans wurde auf die Fertigstellung von PECARO gewartet.

³⁷ Vgl. auch Dipartimento dell'istruzione e della cultura, Divisione della scuola, Ufficio dell'insegnamento medio (1999). Materiali per l'elaborazione del Piano di formazione della scuola media.

Zielbeschreibungen. Neben AI, AR, SH und ZH werden die Zielbeschreibungen auch in SG und TG für die Einheiten 1-3, 4-6 und 7-9 gebildet. Der Lehrplan GL formuliert für jedes Schuljahr Zielbeschreibungen. Der Lehrplan GR nimmt eine Einteilung vor, die je nach Sprachbereich für verschiedene Schuljahre gilt.

Die Kantone der **BKZ-Region** besitzen interkantonale Stufenlehrpläne.

Bei den kantonalen Lehrplänen, die aus der Region der **NW EDK** stammen, kann keine Gemeinsamkeit gefunden werden, die sich nur auf diese Region bezieht.

6.4.2 Zeitliche Gruppierungen

Die Lehrpläne, die ab 2000 erschienen sind, fallen dadurch auf, dass sie differenzierter darlegen, was von den Schülerinnen und Schülern verlangt wird (vgl. Tabelle 19; für die Übersicht nach Kantonen vgl. Tabelle 9): sie führen zu den Zielbeschreibungen zusätzlich Mindestanforderungen auf (5 Lehrpläne), sie differenzieren die verbindlichen Zielbeschreibungen bspw. durch einen unterschiedlichen Verarbeitungsgrad (5 Lehrpläne) oder sie sind für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich (3 Lehrpläne).³⁸ 1 Lehrplan der vor 1989 erschienen ist (TI Prim) und 2 Lehrpläne aus den 1990er-Jahren (AI, BL [Prim]) formulieren Mindestanforderungen. 4 Lehrpläne aus den 1990er-Jahren geben an, dass die Zielbeschreibungen von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden müssen (AR [Sek I erweiterte Ansprüche], GE [Sek I]), GR [Prim], GR [Sek I]).

Tabelle 19: Übersicht: Verbindlichkeitsgrad und Erscheinungsdatum

Verbindlichkeitsgrad	Keine expliziten Angaben zur Verbindlichkeit	Nicht alle Lernziele sind verbindlich	Lernziele sind verbindlich, müssen von einer Mehrheit erreicht werden	Verbindliche Lernziele ohne weitere Angaben	Verbindliche Lernziele müssen von allen erreicht werden	Verbindliche Lernziele werden differenziert	Verbindliche Lernziele und Mindestanforderungen
Zeitraum							
1980-1989 N = 5	-	1	-	3	-	-	1
1990-1999 N = 14	1	2	3*	5	4	-	2*
ab 2000 N = 10	-	-	-	-	3***	5** ***	5**

Anmerkungen: $N_{\text{Lehrplan}} = 29$.

Doppelnennungen:

* BL (Prim): Die Mindestanforderungen sind für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich, die Zielbeschreibungen müssen von einer Mehrheit erreicht werden.

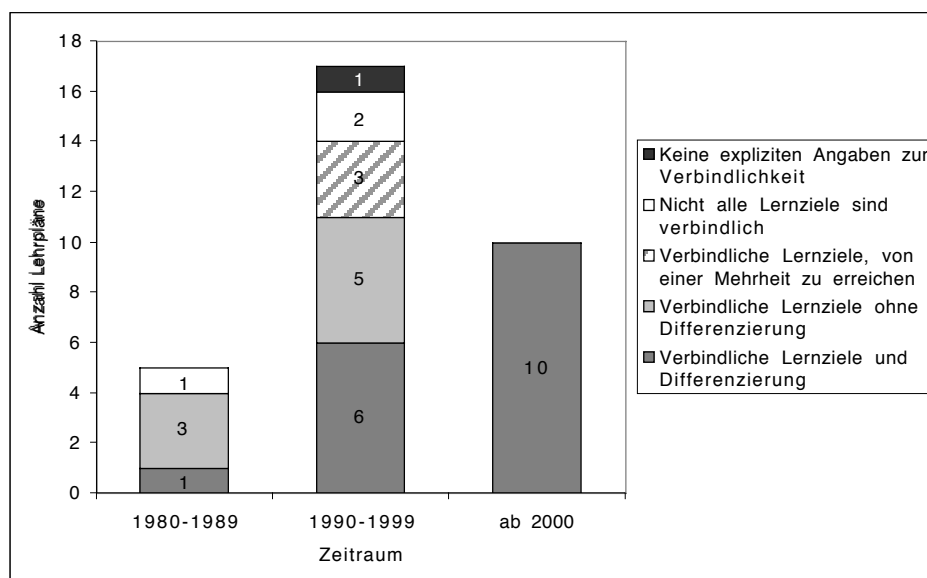
** GE (Prim) und VD (Sek I): Mindestanforderungen und eine Differenzierung der Zielbeschreibungen.

*** AG: Differenzierung der Zielbeschreibungen, die von allen erreicht werden müssen.

AR Der Lehrplan formuliert für die Primarstufe, die Sekundarstufe I Grundansprüche und erweiterte Ansprüche unterschiedliche Verbindlichkeitsgrade.

³⁸ Doppelnennungen sind möglich. Mindestanforderungen: BL (Sek I), GE (Prim), NE (Sek I), PECARO, VD; Differenzierung der verbindlichen Zielbeschreibungen: AG, GE (Prim), GL, VD (Sek I), VS-f (Sek I); Verbindliche Zielbeschreibungen müssen von allen erreicht werden: AG, BS (5-7), SH.

In neueren Lehrplänen wird somit der Verbindlichkeitsgrad von Zielbeschreibungen klarer festgelegt (vgl. Abbildung 3).



Anmerkungen: $N_{\text{Lehrplan}} = 29$, Doppelnennungen sind möglich.

„Verbindliche Lernziele und Differenzierung“ fasst 3 Verbindlichkeitsgrade zusammen:

- Verbindliche Zielbeschreibungen und Mindestanforderungen
- Verbindliche Zielbeschreibungen werden differenziert
- Verbindliche Zielbeschreibungen müssen von allen erreicht werden

Lehrpläne, die in diesen 3 Kategorien mehrfach vorkommen werden einmal gezählt: GE (Prim), VD, AG.

Abbildung 3: Lehrpläne: Verbindlichkeitsgrad und Erscheinungsdatum

6.4.3 Abweichungen

Nachdem im vorherigen Kapitel anhand von bestimmten Vergleichskriterien Gruppierungen aufgezeigt worden sind, wird nun auf Lehrpläne eingegangen, die bezüglich der strukturellen und konzeptionellen Gesichtspunkte von den übrigen Lehrplänen abweichen (vgl. Tabelle 20).

Das kantonale Schulsystem des Kantons BS besitzt eine Dreigliederung der obligatorischen Schule: Primarschule (1. bis 4. Klasse), Orientierungsschule (5. bis 7. Klasse) und Weiterbildungsschule (8. bis 9. Klasse). Kein anderes kantonales Schulsystem nimmt eine gleiche Einteilung vor. Der Kanton BS besitzt 3 Lehrpläne. Dadurch dass die 3 Lehrpläne sich konzeptionell und strukturell voneinander unterscheiden ist eine Kontinuität der Zielbeschreibungen von einem zum nächsten Lehrplan teilweise nicht klar gegeben. Bezüglich der Kontinuität von Zielbeschreibungen gilt Analoges für die Kantone BL, GE und FR-d, deren Stufenlehrpläne sich in gewissen Aspekten unterscheiden, was einen Einfluss auf die Ersichtlichkeit der Kontinuität der Zielbeschreibungen hat. In all diesen Kantonen besteht aber innerhalb der jeweiligen Stufenlehrpläne eine Kontinuität. Der Lehrplan SO fällt dadurch auf, dass ihm keine expliziten Angaben zur Verbindlichkeit der Zielbeschreibungen zu entnehmen sind. Durch seine Funktion als Rahmenlehrplan besitzt PECARO im Gegensatz zu den übrigen Lehrplänen keine Inhalts- oder Stoffangaben.

Bei den Westschweizer Lehrplänen weicht der Sekundarstufenlehrplan VS-f von den übrigen Westschweizer Lehrplänen ab, da er keine Zielformulierungen in Form von Kompetenzen besitzt und den Kompetenzbegriff nicht aufführt.

Der Primarstufenlehrplan GE ist zurzeit der einzige Lehrplan, der ein Instrumentarium für die Evaluation der Schülerinnen- und Schülerleistung bereitstellt, das jedoch noch weiter entwickelt werden muss. Der Lehrplan zeigt auf, welche Kriterien die Schülerinnen und Schüler erfüllen müssen, um ein minimal erwartetes Niveau zu erreichen („Attentes de fin de cycles“). Anhand von Aufgabensammlungen und konkreten Lösungsversuchen von Schülerinnen und Schülern wird aufgezeigt, wie Schülerinnen und Schüler, die das erwartete Niveau erreichen, die Aufgaben lösen. Die Aufgabensammlungen sind noch unvollständig und stellen keine Testbatterien dar, sondern illustrieren die erwartete Leistung in definierten Situationen (vgl. Intro. p. 12; Attentes de fin de cycles p. 1-59). Solche Aufgabenstellungen werden zurzeit für den Rahmenlehrplan PECARO und für andere Westschweizer Lehrpläne entwickelt.

Tabelle 20: Lehrpläne: Abweichungen von verschiedenen Vergleichskriterien

Vergleichskriterium	Kanton
Einheiten der Zielbeschreibungen	BS, GR
Aufbau der Zielbeschreibungen	PECARO
Kontinuität der Lehrpläne	BL (Prim) – BL (Sek I) BS (1-4) – BS (5-7) – BS (8-9) GE (Prim) – GE (Sek I) FR (Prim) – FR (Sek I)
Verbindlichkeitsgrad	SO
Weiteres	GE (Prim)

7 Ergebnisse: II Teil

Während der erste Teil der Ergebnisse auf strukturelle und konzeptionelle Aspekte der Lehrpläne und ihrer Zielbeschreibungen eingegangen ist (vgl. Kapitel 6), richtet sich der Fokus nun auf die inhaltliche Ebene. Mithilfe eines Kategoriensystems (vgl. Kapitel 5.3 und Anhang I B) wurden die Zielbeschreibungen untersucht. Durch einen Zuordnungsvorgang konnten die in den Lehrplänen aufgeführten Komponenten der Erstsprache herausgearbeitet werden (vgl. Kapitel 5.3). Somit können Aussagen darüber gemacht werden, welche Komponenten der Erstsprache die verschiedenen Lehrpläne Ende der 2., 6. und 9. Klasse aufführen (vgl. Kapitel 7.2). Dabei wird eine allgemeine Übersicht über die Komponenten der Erstsprache gegeben. Es werden keine vergleichenden Aussagen über die verschiedenen kantonalen bzw. regionalen Lehrpläne bezüglich ihrer aufgeführten Komponenten gemacht. Diesbezügliche Aussagen ergeben sich aus der Analyse des Datenmaterials (vgl. Anhang IV: Tabellen A1 bis A20).

7.1 Exemplarisches Beispiel der Datensammlung

Abbildung 4 illustriert die Datensammlung. Dabei handelt es sich um einen Ausschnitt aus dem Bereich „Mündliche und Schriftliche Produktion“. Wie dem Beispiel zu entnehmen ist, werden für einen Bereich (Produktion) die verschiedenen Kategorien, die Lehrpläne und die untersuchte Zeitpunkte aufgeführt. Die Spalte „Zeitpunkt“ bezeichnet die Schnittstellen Ende 2., 6. und 9. Klasse. Die Spalte „Klasse“ gibt jeweils an, welche Einheiten der Zielbeschreibungen in den Lehrplänen zusammengenommen werden.

Kanton	Zeitpunkt (Ende)	Klassen	Mündliche Produktion	Sprechen von Textsorten	Erzählen	Baschreiben	Anweisungen geben	Darlegungen	Argumentieren	Vorlesen	Gestaltetes Sprechen	Präsentation halten	Präsentationsmittel anwenden	Total	Schriftliche Produktion	Schreiben von Textsorten	Erzählen	Baschreiben	Anweisungen	Darlegungen	Argumentieren	Schreibfertigkeit	Kreatives Schreiben	Mitteilungen nach Diktat schreiben	Paratextuelle Gestaltung	Notizen anfertigen	Texte überarbeiten	Total
AG	2	1-2		X	X					X	X			4		X	X				X	X			X		5	
AG	6	3-5		X	X					X	X	X		5		X	X		X		X	X		X	X	X	8	
AG	9	6-7, 8-9		X	X				X	X	X	X		6		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	10	
AI	2	1-3		X	X					X	X			4		X	X				X	X	X	X	X	X	8	
AI	6	4-6		X	X				X	X	X	X	X	7		X	X	X	X		X	X		X	X	X	9	
AI	9	7-9		X	X				X	X	X	X	X	7		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	10	
AR	2	1-3		X	X					X	X			4		X	X				X	X	X	X	X	X	8	
AR	6	4-6		X	X				X	X	X	X	X	7		X	X	X	X		X	X		X	X	X	9	
AR	9	7-9		X	X				X	X	X	X	X	7		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	10	
BE	2	1-2		X	X						X			4		X	X				X	X			X		7	
BE	6	3-4, 5-6		X	X			X	X		X	X	X	7		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	10	
BE	9	7-9		X	X	X	X	X			X	X	X	8		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	9	

Abbildung 4: Ausschnitt aus der Datensammlung

Ein X bedeuten jeweils, dass eine Komponente der Erstsprache in den Zielbeschreibungen mittels des Kategoriensystems einer Kategorie zugeordnet werden konnte.

Wie bereits erwähnt worden ist, erlauben Lehrpläne keine Rückfragen an die Personen, welche die Lehrpläne konzipiert haben (vgl. Kapitel 3). So können Fehlinterpretationen vorkommen, die nicht im Sinne derjenigen sind, welche die Lehrpläne entwickelt haben.

Bleibt eine Kategorie in einem Lehrplan leer, kann dies Folgendes bedeuten:

- die Kategorie wird im Lehrplan nicht erwähnt,
- die Kategorie ist im Fachlehrplan Erstsprache nicht aufgeführt, wird jedoch in einem anderen Fachbereich oder einer anderen Zielbeschreibung aufgeführt, die jedoch nicht Gegenstand des Lehrplanvergleichs sind,
- die Kategorie wurde bspw. aufgrund von Interpretationsunterschieden nicht erfasst, ist aber im entsprechenden Lehrplan gemeint bzw. vorhanden.

Dieser Lehrplanvergleich macht nur Aussagen darüber, ob eine Komponente der Erstsprache in einem Lehrplan aufgeführt wird oder nicht (vgl. Kapitel 5.2). Es können keine qualitativen Aussagen gemacht werden. Es sind nur die spezifischen Zielbeschreibungen eines Faches betrachtet worden (vgl. Kapitel 5.1).³⁹ Dabei wird keine Differenzierung zwischen verbindlichen oder fakultativen Zielbeschreibungen oder Inhaltsangaben gemacht.

Auf der Sekundarstufe I wird nicht zwischen Anspruchsniveaus differenziert, bei Lehrplänen mit zwei Anspruchsniveaus wird jeweils das höhere, bei Lehrplänen mit drei Anspruchsniveaus wird jeweils das mittlere berücksichtigt (vgl. Kapitel 5.2).

Weiter ist darauf hinzuweisen, dass nicht alle Kantone bzw. Regionen in ihren Lehrplänen eine Einteilung der Zielbeschreibungen nach 1-2, 3-6 und 7-9 vorgenommen haben (vgl. Kapitel 6.2.1). Bei der Schnittstelle Ende 2. Klasse haben 6 Kantone (AI, AR, SG, SH, TG, ZH) die Zielbeschreibungen für die 1. bis 3. Klasse definiert, 1 Kanton (GR) hat die Zielbeschreibungen je nach Sprachbereich für verschiedene Klassen (1, 2-3, 1-3, 1-6) vorgenommen. Für die Schnittstelle Ende 6. Schuljahr haben 3 Kantone (AG, TI, BL) die Zielbeschreibungen für die 3. bis 5. Klasse definiert. Beim Kanton BS werden an der Schnittstelle Ende 6. Klasse 2 Lehrpläne (Lehrplan [1-4], Lehrplan [5-7]) und an der Schnittstelle Ende 9. Klasse ebenfalls 2 Lehrpläne (Lehrplan [5-7], Lehrplan [8-9]) berücksichtigt.

7.2 Allgemeiner Vergleich der Kategorien

Im Folgenden wird die Häufigkeit der aufgeführten Kategorien in den verschiedenen Bereichen angegeben. Diese Zusammenstellung erlaubt es, Aussagen darüber zu machen, welche Komponenten der Erstsprache in den Lehrplänen als wichtig erachtet werden. Es werden jeweils die Nennungen über alle Stufen hinweg angegeben (Total). Das **Total** bezeichnet demnach die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie 58, da für die Schnittstellen Ende 2. und Ende 9. Klasse je 19 Kantone oder Regionen und für die Schnittstelle Ende 6. Klasse 20 Kantone oder Regionen berücksichtigt worden sind.⁴⁰

Die **Spalten mit den Schnittstellen** geben die Anzahl der Kantone bzw. Regionen an, die beim entsprechenden Zeitpunkt die betreffende Kategorie

³⁹ Die Mehrheit der Westschweizer Lehrpläne nennt für ein Fach jeweils fachspezifische „Compétences“, die durch weitere Komponenten genauer bestimmt werden (z.B. PECARO: „Composantes“). Diese beiden Elemente (z.B. PECARO: „Compétences“ und „Composantes“) werden jeweils als fachspezifische Zielsetzungen betrachtet, beide werden untersucht (vgl. Kapitel 4). Bei Lehrplänen, die zusätzlich zu den Zielbeschreibungen Mindestanforderungen definieren, werden ebenfalls beide Elemente untersucht (vgl. Kapitel 5.1).

⁴⁰ Von den berücksichtigten Kantonen oder Regionen fehlen für die Schnittstelle Ende 2. Klasse: NE, VS-f, für die Schnittstelle Ende 6. Klasse: VS-f und für die Schnittstelle Ende 9. Klasse: FR-d (integriert bei BKZ), TI. Für NE (6.-9. Klasse) und VS-f wurde jeweils nur der Sekundarstufenlehrplan betrachtet. Der Kanton FR-d hat nur für die Primarstufe einen eigenen Lehrplan. Der Sekundarstufenlehrplan von TI steht kurz vor einer Reform, der gültige Lehrplan wurde nicht mehr berücksichtigt.

aufweisen. Dabei gibt es bei der Schnittstelle Ende 2. Klasse 19, Ende der 6. Klasse 20 und Ende der 9. Klasse 19 Kantone bzw. Regionen.

Mündliche und Schriftliche Produktion → Anhang IV Tabelle A1 bis A4

Wie der Tabelle 21 entnommen werden kann, werden im Bereich „**Mündliche Produktion**“ die Kategorien „Gestaltendes Sprechen“, „Erzählen“, „Beschreiben“ und „Vorlesen“ über alle Stufen hinweg in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt. Die Kategorien „Präsentation halten“, „Argumentieren“ und „Mündliche Darlegungen“ sind in der Mehrheit der Lehrpläne in den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse genannt. Das Benützen von Präsentationsmitteln wird an der Schnittstelle Ende der 9. Klasse in der Mehrheit der Lehrpläne geübt, während mündliche Anweisungen und das Sprechen von Textsorten in weniger als der Hälfte aller Lehrpläne vorkommen.


Tabelle 21: Übersicht: Kategorien „Mündliche Produktion“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
57	Gestaltendes Sprechen	19	20	18
54	Erzählen	18	19	17
50	Beschreiben	16	18	16
47	Vorlesen	16	17	14
42	Präsentation halten	4	19	19
40	Argumentieren	6	16	18
29	Darlegung	6	12	11
24	Präsentationsmittel anwenden	2	10	12
20	Anweisungen geben	5	8	7
7	Sprechen von Textsorten	2	2	3
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Im Bereich der „**Schriftlichen Produktion**“ werden die Kategorien „Erzählen“ und „Kreatives Schreiben“ an allen Schnittstellen in 75% aller Lehrpläne aufgeführt (vgl. Tabelle 22). Die Kategorien „Paratextuelle Gestaltung“, „Beschreiben“, „Texte überarbeiten“, „Notizen anfertigen“ kommen an der Schnittstelle Ende 6. und Ende 9. Klasse ebenfalls in 75% aller Lehrpläne vor, an der Schnittstelle Ende der 2. Klasse beträgt der Anteil 51-74% aller Lehrpläne.

„Schriftliche Darlegungen verfassen“ und „Anweisungen schreiben“ werden an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse in 75% aller Lehrpläne genannt. Die Schreibfertigkeit wird in der Mehrheit der Lehrpläne bis Ende der 6. Klasse, auf der Sekundarstufe I in weniger als der Hälfte der Lehrpläne erwähnt. Das schriftliche Argumentieren wird vor allem in der Sekundarstufe I geübt.

Tabelle 22: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Produktion“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
53	Erzählen	17	19	17
53	Kreatives Schreiben	15	19	19
51	Paratextuelle Gestaltung	13	20	18
48	Beschreiben	13	17	18
48	Texte überarbeiten	12	18	18
46	Schreibfertigkeit	19	18	9
43	Notizen anfertigen	10	17	16
40	Darlegungen	3	18	19
35	Anweisungen	5	16	14
29	Argumentieren	3	8	18
15	Mitteilungen nach Diktat schreiben	8	4	3
9	Schreiben von Textsorten	3	3	3
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Mündliche und Schriftliche Rezeption → Anhang IV Tabelle A5 bis A8

Der Bereich der „**Mündlichen Rezeption**“ wird in den Lehrplänen weniger berücksichtigt (vgl. Tabelle 23).

Tabelle 23: Übersicht: Kategorien „Mündliche Rezeption“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
46	Hören und verstehen	17	15	14
42	Hören von poetischen Texten	13	14	15
36	Hören von Erzählungen	13	11	12
36	Hören von Anweisungen	10	13	13
33	Interpretieren und Schlüsse ziehen	5	11	17
25	Reflexion und Beurteilung eines Textes	4	7	14
24	Hören von Darlegungen	3	6	15
21	Hören Fertigkeit	5	5	11
14	Selektiv verstehen	4	5	5
14	Reflexion über Form und Struktur eines Textes	3	5	6
13	Global verstehen	9	3	1
11	Hören von Textsorten	2	3	6
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Die eher allgemeine Kategorie „Hören und verstehen“ sowie die Kategorien „Hören von poetischen Texten“ und „Hören von Erzählungen“ wird in der Mehrheit der Lehrpläne aller Schnittstellen genannt. Das Interpretieren von gehörten Texten fällt ins Aufgabenfeld der Schnittstellen Ende 6. und 9. Schuljahr. Die „Reflexion und Beurteilung eines Textes“, das „Hören von Darlegungen“ und die „Hörfertigkeit“ werden an der Schnittstelle Ende der 9. Klasse in der Mehrheit der Lehrpläne genannt.

Im Gegensatz zur Mündlichen Rezeption wird bei der **Schriftlichen Rezeption** eine Differenzierung nach Textsorten vorgenommen (vgl. Tabelle 24). Dabei werden die Kategorien „Lesen von Erzählungen“, „Lesen von Anweisungen“ und die allgemeine Kategorie „Lesen von verschiedenen Textsorten“ über alle Stufen hinweg in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt. Die Textsorte „Beschreibungen“ wird an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse in der Mehrheit der Lehrpläne berücksichtigt. Darlegungen und Argumentationen kommen über alle Schnittstellen hinweg in weniger als der Hälfte aller Lehrpläne vor.

Der Zugang zur Literatur bzw. das Aufbauen und Festigen einer Lesemotivation ist über alle Stufen hinweg ein Bestandteil in der Mehrheit der Lehrpläne. Die Kategorien „Lesen und verstehen“ und die „Lesestrategien“ werden ebenfalls in der Mehrheit aller Lehrpläne aufgeführt, wobei die Lesestrategien vor allem an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse an Bedeutung gewinnen und die Lesefertigkeit in den ersten Schuljahren Gewicht hat.

Die inhaltliche und formale Auseinandersetzung mit den Texten wird in der Mehrheit der Lehrpläne an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse genannt. Die Textinterpretation ist Ende der 6. Klasse und in einem grösseren Masse in der Sekundarstufe I Bestandteil der Lehrpläne. Das Lesen von paratextuellen Mitteln wie Symbole, Tabellen oder Grafiken wird vor allem an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse geübt.


Tabelle 24: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Rezeption“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
52	Lesen von Erzählungen	15	18	19
52	Zugang zur Literatur	17	18	17
47	Lesen von Textsorten	14	17	16
47	Lesen und verstehen	16	16	15
46	Lesen von Anweisungen	14	17	15
44	Lesestrategien	11	17	16
42	Reflexion und Beurteilung eines Textes	9	15	18
40	Lesen und gestaltend umsetzen	15	14	11
38	Lesefertigkeit	16	13	9
37	Reflexion über Form und Struktur eines Textes	5	15	17
37	Paratextuelle Mittel verstehen	8	15	14
34	Lesen von Beschreibungen	9	11	14
33	Interpretieren und Schlüsse ziehen	7	11	15
17	Selektiv verstehen	2	7	8
11	Lesen von Darlegungen	1	5	5
7	Lesen von Argumentationen	1	3	3
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.


 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Mündliche und Schriftliche Interaktion → Anhang IV Tabelle A9 bis A12

Bei der **Mündlichen Interaktion** werden die Kategorien „Gesprächsregeln anwenden“, „Gespräche führen“ sowie das Verstehen und Anwenden der Körpersprache und Mimik und das Austauschen von Informationen über alle Stufen hinweg in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt (vgl. Tabelle 25). Die Teilnahme an Diskussionen und der Umgang mit Interviews werden an den Schnittstellen Ende 6. Klasse und insbesondere in der Sekundarstufe I in der Mehrheit der Lehrpläne geübt. Bei der Einteilung der Zielbeschreibungen zu den Kategorien war eine klare Trennung zwischen der Mündlichen Produktion und Mündlichen Interaktion teilweise nicht möglich.

Bei der **Schriftlichen Interaktion** wird die Kategorie „Korrespondieren“ in der Mehrheit aller Lehrpläne aufgeführt (vgl. Tabelle 26.)

Das Lesen und Schreiben von Fragebogen, Formularen, Anzeigen oder Inseraten ist hauptsächlich Bestandteil der Lehrpläne an den Schnittstellen Ende der 6. und 9. Klasse.


Tabelle 25: Übersicht: Kategorien „Mündliche Interaktion“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
51	Gesprächsregeln anwenden	17	19	15
50	Gespräche führen	16	19	15
48	Paralinguistische Mittel verstehen und anwenden	14	17	17
42	Informationen mündlich austauschen	12	14	16
34	Diskutieren	5	12	17
30	Interviews durchführen	1	13	16
10	Mündliche Interaktion allgemein	2	5	3
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw. Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.


 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.


Tabelle 26: Übersicht: Kategorien „Schriftliche Interaktion“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
56	Korrespondieren	17	20	19
27	Fragebogen, Formular, Anzeige, Inserat	2	11	14
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:


Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw. Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Übergreifende Sprachaktivitäten und übergreifende Strategien → Anhang IV Tabelle A13 bis A16

Bei den **übergreifenden Sprachaktivitäten** ist der Zugang zu literarischen Texten und der Umgang mit Medien über alle Schnittstellen hinweg in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt. Textinszenierungen und die Reflexion über das Sprachverhalten werden mehrheitlich an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse genannt (vgl. Tabelle 27), während der emotionale Umgang mit der Sprache Bestandteil der Lehrpläne Ende der 2. und 6. Klasse ist.


Tabelle 27: Übersicht: Kategorien „Übergreifende Sprachaktivitäten“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
54	Literarische Texte erschliessen	15	20	19
50	Umgang mit Medien	13	18	19
45	Textinszenierungen lesen und sehen	9	17	19
34	Sprache emotional erfassen	12	13	9
29	Sprachverhalten reflektieren	6	10	13
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw. Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Bei den **übergreifenden Strategien** werden die Kategorien „Hilfsmittel benutzen“, „Informationen beschaffen“ und „Um Klärung bitten“ in der Mehrheit der Lehrpläne in allen Schulstufen aufgeführt (vgl. Tabelle 28). Das Identifizieren und Erschliessen von Hinweisen in gesprochenen oder geschriebenen Texten, Texte strukturieren und Stoffsammlungen erstellen fallen mehrheitlich ins Aufgabenfeld der Schnittstelle Ende der 6. Klasse und insbesondere der Sekundarstufe I.


Tabelle 28: Übersicht: Kategorien „Übergreifende Strategien“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
55	Hilfsmittel benutzen, Informationen beschaffen	16	20	19
44	Um Klärung bitten	15	15	14
38	Texte strukturieren	7	13	18
36	Hinweise identifizieren und erschliessen	4	16	16
31	Stoffsammlungen erstellen	3	12	16
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:


Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw. Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Qualitative Komponenten → Anhang IV Tabelle A17 bis A21

Bei den **sprachspezifischen qualitativen Komponenten** sind die Kategorien „Beherrschen der Aussprache und Intonation“, „Wortschatz sichern und erweitern“ sowie „Kohärenz und Kohäsion“ über die gesamte Volksschule hinweg in der Mehrheit der Lehrpläne genannt (vgl. Tabelle 29). Die Kategorien „Aspekte und Formen der Textgestaltung kennen und Anwenden“, die „Genauigkeit des Ausdrucks“, der Einsatz der Sprache nach Adressat/Adressatin bzw. Situation und die „Kenntnis sprachlicher Varietäten“ sind mehrheitlich Bestandteil der Lehrpläne an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse.

Tabelle 29: Übersicht: Kategorien „Qualitative Komponenten“

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
Sprachspezifische qualitative Komponenten				
58	Beherrschen der Aussprache und Intonation	19	20	19
57	Wortschatz sichern und erweitern	19	19	19
50	Kohärenz und Kohäsion	11	20	19
46	Aspekte und Formen der Textgestaltung kennen und anwenden	8	19	19
46	Sprache situations- und adressatenadäquat einsetzen	8	19	19
40	Kenntnis sprachlicher Varietäten	9	14	17
39	Genauigkeit des Ausdrucks	9	16	14
10	Themenentwicklung	3	3	4
Sprachbetrachtung				
58	Syntax	19	20	19
56	Wortarten erkennen	17	20	19
54	Tempusformen, conjugaison	15	20	19
24	Terminologie	6	11	7
Orthografie				
53	Zeichensetzung	16	20	17
50	Gross- und Kleinschreibung	17	16	17
50	Rechtschreibregeln	14	18	18
48	Operationale Verfahren, Sprachregeln anwenden	12	18	18
41	Richtige Schreibweise	18	13	10
13	Orthographe grammaticale	3	5	5
Allgemeine qualitative Komponenten				
49	Motivation	16	17	16
33	Wissen über Gesellschaft und Kultur	6	9	18
24	Konfliktbewältigung	6	9	9
18	Interkulturelles Bewusstsein	4	6	8
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.

Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Bei der **Sprachbetrachtung** werden die Kategorien „Syntax“, „Wortarten erkennen“, und „Tempusformen“ in der Mehrheit der Lehrpläne über alle Stufen hinweg aufgeführt. Die Auseinandersetzung mit der sprachlichen Terminologie ist in den Lehrplänen weniger enthalten. Ende der 6. Klasse wird die Terminologie in mehr als der Hälfte aller Lehrpläne genannt.

Die Unterkategorien der **Orthografie** sind mehrheitlich Bestandteil der Lehrpläne zu allen Zeitpunkten. Während der Einsatz von Sprachregeln und operationalen Verfahren häufiger an den Schnittstellen Ende 6. und Ende 9. Klasse genannt werden, ist die Kategorie „Richtige Schreibweise“ vor allem an der Schnittstelle Ende der 2. Klasse Bestandteil der Lehrpläne.

Bei den **allgemeinen qualitativen Komponenten** wird die Motivation in der gesamten Volksschule in der Mehrheit der Lehrpläne aufgeführt. Das „Wissen über Gesellschaft und Kultur“ ist vor allem Bestandteil der Lehrpläne auf der Sekundarstufe I.

In der Tabelle 30 wird ein Gesamtüberblick über alle Kategorien, geordnet nach Häufigkeit, gegeben.

Tabelle 30: Übersicht: Kategorien geordnet nach Häufigkeit


Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
58	Beherrschen der Aussprache und Intonation	19	20	19
58	Syntax	19	20	19
57	Wortschatz sichern und erweitern	19	19	19
57	Gestaltendes Sprechen	19	20	18
56	Korrespondieren	17	20	19
56	Wortarten erkennen	17	20	19
55	Hilfsmittel benützen, Informationen beschaffen	16	20	19
54	Literarische Texte erschliessen	15	20	19
54	Tempusformen, conjugaison	15	20	19
54	Mündliches Erzählen	18	19	17
53	Kreatives Schreiben	15	19	19
53	Zeichensetzung	16	20	17
53	Schriftliches Erzählen	17	19	17
52	Lesen von Erzählungen	15	18	19
52	Zugang zur Literatur	17	18	17
51	Paratextuelle Gestaltung	13	20	18
51	Gesprächsregeln anwenden	17	19	15
50	Kohärenz und Kohäsion	11	20	19
50	Umgang mit Medien	13	18	19
50	Rechtschreibregeln	14	18	18
50	Gross- und Kleinschreibung	17	16	17
50	Mündliches Beschreiben	16	18	16
50	Gespräche führen	16	19	15
49	Motivation	16	17	16
48	Texte überarbeiten	12	18	18
48	Operationale Verfahren, Sprachregeln anwenden	12	18	18
48	Schriftliches Beschreiben	13	17	18
48	Paralinguistische Mittel verstehen und anwenden	14	17	17
47	Lesen von Textsorten	14	17	16
47	Lesen und verstehen	16	16	15
47	Vorlesen	16	17	14
46	Aspekte und Formen der Textgestaltung	8	19	19
46	Sprache situations- und adressatenadäquat einsetzen	8	19	19
46	Lesen von Anweisungen	14	17	15
46	Hören und verstehen	17	15	14
46	Schreibfertigkeit	19	18	9
45	Textinszenierungen lesen und sehen	9	17	19
44	Lesestrategien	11	17	16
44	Um Klärung bitten	15	15	14
43	Notizen anfertigen	10	17	16
42	Präsentation halten	4	19	19
42	Reflexion und Beurteilung eines Textes (Lesen)	9	15	18
42	Informationen mündlich austauschen	12	14	16
42	Hören von poetischen Texten	13	14	15
41	Richtige Schreibweise	18	13	10
40	Schriftliche Darlegungen	3	18	19

Total	Kategorie	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
40	Mündliches Argumentieren	6	16	18
40	Kenntnis sprachlicher Varietäten	9	14	17
40	Lesen und gestaltend umsetzen	15	14	11
39	Genauigkeit des Ausdrucks	9	16	14
38	Texte strukturieren	7	13	18
38	Lesefertigkeit	16	13	9
37	Reflexion über Form und Struktur eines Textes (Lesen)	5	15	17
37	Paratextuelle Mittel verstehen	8	15	14
36	Hinweise identifizieren und erschliessen	4	16	16
36	Hören von Anweisungen	10	13	13
36	Hören von Erzählungen	13	11	12
35	Schreiben von Anweisungen	5	16	14
34	Diskutieren	5	12	17
34	Lesen von Beschreibungen	9	11	14
34	Sprache emotional erfassen	12	13	9
33	Wissen über Gesellschaft und Kultur	6	9	18
33	Interpretieren und Schlüsse ziehen (Hören)	5	11	17
33	Interpretieren und Schlüsse ziehen (Lesen)	7	11	15
31	Stoffsammlungen erstellen	3	12	16
30	Interviews durchführen	1	13	16
29	Schriftliches Argumentieren	3	8	18
29	Sprachverhalten reflektieren	6	10	13
29	Sprechen von Darlegungen	6	12	11
27	Fragebogen, Formular, Anzeige, Inserat lesen, schreiben	2	11	14
25	Reflexion und Beurteilung eines Textes (Hören)	4	7	14
24	Hören von Darlegungen	3	6	15
24	Präsentationsmittel anwenden	2	10	12
24	Konfliktbewältigung	6	9	9
24	Terminologie	6	11	7
21	Hören Fertigkeit	5	5	11
20	Mündliche Anweisungen geben	5	8	7
18	Interkulturelles Bewusstsein	4	6	8
17	Selektiv verstehen (Lesen)	2	7	8
15	Mitteilungen nach Diktat schreiben	8	4	3
14	Reflexion über Form und Struktur eines Textes (Hören)	3	5	6
14	Selektiv verstehen (Hören)	4	5	5
13	Orthographe grammaticale	3	5	5
13	Global verstehen (Hören)	9	3	1
11	Hören von Textsorten	2	3	6
11	Lesen von Darlegungen	1	5	5
10	Themenentwicklung	3	3	4
10	Mündliche Interaktion allgemein	2	5	3
9	Schreiben von Textsorten	3	3	3
7	Lesen von Argumentationen	1	3	3
7	Sprechen von Textsorten	2	2	3
N _{max} Kategorie = 58		N _{max} = 19	N _{max} = 20	N _{max} = 19

Anmerkungen:

Total Das Total bezeichnet die Häufigkeit, wie oft eine Kategorie in allen Lehrplänen an den drei Schnittstellen vorkommt. Dabei beträgt die maximal zu erreichende Häufigkeit einer Kategorie N_{max}Kategorie = 58.

 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg in mehr als 50% aufgeführt.


 Die Kategorie wird in allen Lehrplänen über alle Stufen hinweg zu 75% und mehr aufgeführt.

Ende 2. Die Zahlen in den Spalten Ende 2., Ende 6. und Ende 9. geben an, wie viele Kantone bzw.

Ende 6. Regionen die betreffende Kategorie an dieser Schnittstelle aufführen. Für Ende der 2. und

Ende 9. Ende der 9. Klasse sind maximal 19 Nennungen möglich, für Ende der 6. Klasse 20 Nennungen.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.

 Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.

Werden die aufgeführten Kategorien an den verschiedenen Schnittstellen betrachtet, zeigt sich folgendes Bild (vgl. Tabelle 31, Abbildung 5): Ende der 2. Klasse werden 45 von 91 Kategorien (49%) in mehr als der Hälfte aller Lehrpläne

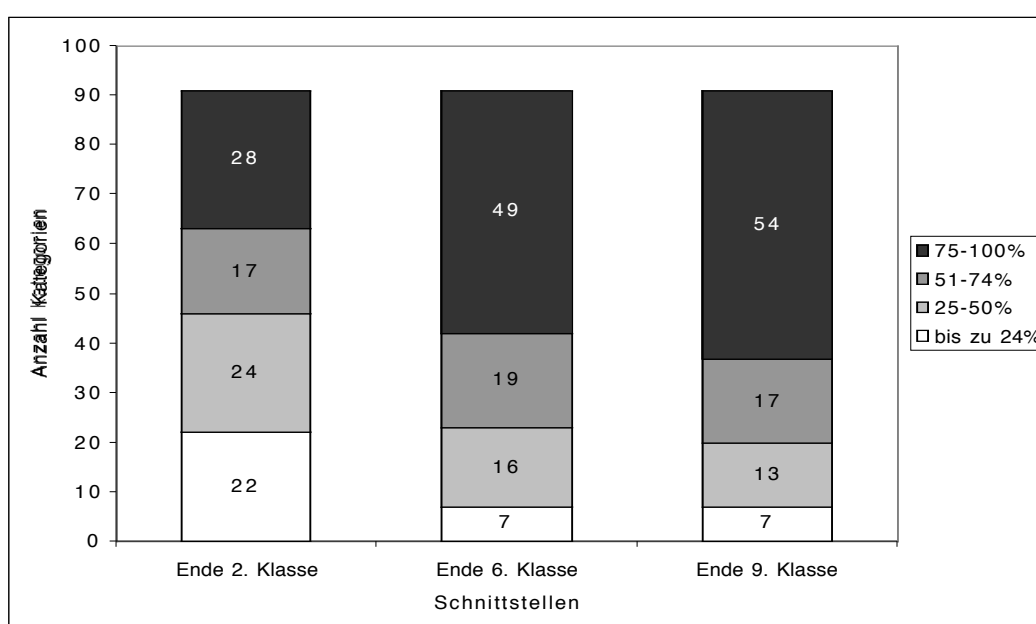
genannt. Ende der 6. Klasse werden 68 von 91 Kategorien (rund 75%) in mehr als der Hälfte der Lehrpläne erwähnt. Ende der 9. Klasse sind 71 Kategorien (78%) Bestandteil in der Mehrheit aller Lehrpläne.

Tabelle 31: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen

Anzahl Kategorien, die in den Lehrplänen in den verschiedenen Schnittstellen aufgeführt werden:			
	Ende 2.	Ende 6.	Ende 9.
bis zu 24%	22	7	7
zu 25-50%	24	16	13
zu 51-74%	17	19	17
zu 75%-100%	28	49	54
Anzahl Kategorien = 91			

Anmerkungen:

	Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in über 50% aller Lehrpläne aufgeführt.
	Die Kategorie wird an dieser Schnittstelle in 75% aller Lehrpläne und mehr aufgeführt.



Anmerkungen:

Erläuterungen zur Legende:

- bis zu 24%: Kategorie wird in 24% oder weniger aller Lehrpläne aufgeführt.
- 25-50%: Kategorie wird in 25%-50% aller Lehrpläne aufgeführt.
- 51-74%: Kategorie wird in 51%-74% aller Lehrpläne aufgeführt.
- 75-100%: Kategorie wird in 75%-100% aller Lehrpläne aufgeführt.

Abbildung 5: Lehrpläne: Anzahl Kategorien an den Schnittstellen

7.3 Fazit

Aus der Synthese der beiden Ergebnisteile lässt sich schliessen, dass trotz der Heterogenität der kantonalen und regionalen Lehrpläne in Bezug auf strukturelle und konzeptionelle Gesichtspunkte eine grosse inhaltliche Ähnlichkeit besteht. Demnach unterscheiden sich die schweizerischen Lehrpläne in ihrer Konzeption und ihrem Aufbau. Es lässt sich aber eine grosse Übereinstimmung bei den aufgeführten Komponenten der Erstsprache feststellen. Es besteht also Einigkeit darüber, was Schülerinnen und Schüler inhaltlich – Kenntnisse, Fertigkeiten, etc. – beim Erwerb der Erstsprache lernen sollen.

Literatur

- Baumert, Jürgen, Klieme, Eckhard, Neubrand, Michael et al. (Hrsg.) (2001). PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
- BFS/EDK (2003a). (Hrsg.). Les compétences en littérature. Rapport thématique de l'enquête PISA 2000. Neuenburg, Bern: BFS/EDK.
- BFS/EDK (2003b) (Hrsg.). Lehrplan und Leistungen. Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuenburg, Bern: BFS/EDK.
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Abteilung Bildungspolitik, Gesellschaftspolitik und Grundsatzfragen (Hrsg.) (2003). Stellungnahme zu den Entwürfen der Kultusministerkonferenz zu den Bildungsstandards (in der Fassung von 04.07.2003) im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss, im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss.
- Eriksson, Brigit (2001). Kompetenzniveaus in der Erstsprache. Vorstudie zur Entwicklung und Evaluation eines Instruments von Kompetenzbeschreibungen in der Erstsprache. Mandat im Auftrag des Generalsekretariats der EDK - Bern. Nicht publiziert.
- Europarat (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Bern, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.
- Forrer, Esther (2004). Arbeitspapier für die Beirat-Sitzung *HarmoS* (27.1.2004). Internes Papier.
- Fries, Anna-Verena (1998). Lehrplantypen in der Schweiz. Vergleichende Darstellung der Lehrpläne in sieben Kantonen. In Rudolf Künzli, Stefan Hopman (Hrsg.), Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. NFP 33, Wirksamkeit unserer Bildungssysteme. Chur, Zürich: Rüegger, S. 239-259.
- Fries, Anna-Verena (1999). Die Gestaltung der Lehrpläne. In Rudolf Künzli et al. (Hrsg.), Lehrplanarbeit: Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. NFP 33, Wirksamkeit unserer Bildungssysteme. Chur, Zürich: Rüegger, S. 50-65.
- Ghislà, Gianni (1999). Strukturorientierte Lehrplanarbeit am Beispiel der neuen Programme der Sekundarstufe I im Kanton Tessin.
http://www.lehrplan.ch/d/organisations/tessin/lpti_de.pdf.
- Grob, Urs, Maag Merki, Katharina (2001). Überfachliche Kompetenzen: theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems. Bern [etc.]: Lang. Studien zur Erziehungswissenschaft: Explorationen.
- Künzli, Rudolf, Santini-Amgarten, Bruno (1999). Wie Lehrpläne umgesetzt und verwendet werden. In Rudolf Künzli et al. (Hrsg.), Lehrplanarbeit: Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. NFP 33, Wirksamkeit unserer Bildungssysteme. Chur, Zürich: Rüegger, S. 144-163.
- Markees, Susanne (2002). Kantonale Schulsysteme in der Schweiz. Stand Dezember 2002. EDK/IDES.

Schneider, Günther, North, Brian (2000). Fremdsprachen können – was heisst das?: Skalen zur Beschreibung, Beurteilung und Selbsteinschätzung der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeit; nationales Forschungsprogramm 33, Wirksamkeit unserer Bildungssysteme. Chur, Zürich: Rüegger.

Lehrpläne

- Bildungsdirektion des Kantons Glarus (2002). Kernlehrplan Glarus: Lehrplan des Kantons Glarus für den Kindergarten, die Volksschule und das Freiwillige Schulische Zusatzangebot. Glarus: Bildungsdirektion.
- Bildungsrat des Kantons Basel-Landschaft (2003). Entwurf Stufenlehrplan Sekundarschule Kanton Basel-Landschaft vom 13.08.2003.
<http://www.lehrplan04.ch/download/LP04.pdf>.
- Commission intercantonale romande de coordination de l'enseignement (1986). CIRCE III: Programmes-cadres: Français – Allemand – Mathématiques – Histoire et éducation civique: années 7. 8. 9: Adoptés par les cantons de Berne, Fribourg, Vaud, Valais, Neuchâtel, Genève, Jura.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) (2004). PECARO: Plan cadre romand. Edition provisoire – janvier 2004. Neuchâtel: CIIP.
- Département de l'éducation, de la culture et du sport du Valais (2003). Français. Objectifs généraux et spécifiques. Programme provisoire au cycle d'orientation. http://www.vs.ch/Home2/press/DS_13/PROG-2003-06-17-3082/fr/co-français.pdf.
- Département de l'instruction publique et des affaires culturelles (2003). Plan d'études neuchâtelois du secondaire 1. Français. Version provisoire. Neuchâtel: DIPAC. Service de l'enseignement obligatoire.
- Département de l'instruction publique Genève (1999). Cycle d'orientation. Plan d'études de français. Genève: Département de l'instruction publique du canton de Genève.
- Département de la Formation et de la Jeunesse (Vaud) (2002). Plan d'études vaudois. Lausanne: CADEV. [erste Ausgabe 2001]
- Departement für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau (2004). Lehrplan für die Oberstufe. Frauenfeld: Lehrmittelverlag des Kantons Thurgau. [erste Ausgabe 1996]
- Departement für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau (2004). Lehrplan für die Primarschule. Lehrmittelverlag des Kantons Thurgau. [erste Ausgabe 1996]
- Dipartimento dell'istruzione e della cultura. Divisione della scuola. (1997). Programmi per la scuola elementare. Bellinzona: Ufficio dell'insegnamento primario. [erste Ausgabe 1984]
- Direction de l'enseignement primaire (République et canton de Genève) (2000). Les objectifs d'apprentissage de l'école primaire genevoise. Genève: Département de l'instruction publique du canton de Genève.
- Erziehungs- und Kulturdirektion des Kantons Appenzell Ausserrhoden (1994, 1996). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Appenzell Ausserrhoden. Herisau: Erziehungs- und Kulturdirektion des Kantons Appenzell Ausserrhoden.
- Erziehungs- und Kulturdirektion Kanton Basel-Landschaft (1997). Stufenlehrplan Primarschule Kanton Basel-Landschaft. Liestal: Erziehungsrat des Kantons Basel-Landschaft.

- Erziehungs-, Kultur- und Umweltschutzdepartement des Kantons Graubünden (2002). Lehrplan für die Primarschulen des Kantons Graubünden. Chur: Kantonaler Lehrmittelverlag Graubünden. [Erste Ausgabe 1992]
- Erziehungs-, Kultur- und Umweltschutzdepartement des Kantons Graubünden (2002). Lehrpläne Volksschul-Oberstufe. Chur: Lehrmittelverlag des Kantons Graubünden. [Erste Ausgabe 1999]
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (1991). Lehrplan Primarschule Kanton Basel-Stadt. Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (1997). Lehrpläne Weiterbildungsschule Basel-Stadt (WBS). Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (2002). Lehrplan Orientierungsschule. Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.
- Erziehungsdepartement des Kantons Aargau (2002). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Aargau. Aarau: Erziehungsdepartement des Kantons Aargau. [erste Ausgabe 2000]
- Erziehungsdepartement des Kantons Appenzell Innerrhoden (1997). Lehrplan: Volksschule. Appenzell: Erziehungsdepartement.
- Erziehungsdepartement des Kantons Freiburg: Lehrplan für die Primarschulen Deutschfreiburgs (1987). Freiburg: Kantonale Lehrmittelverwaltung.
- Erziehungsdepartement des Kantons Schaffhausen (2001). Lehrplan für den Kindergarten, die Primarstufe und die Sekundarstufe I des Kantons Schaffhausen. Schaffhausen: Erziehungsdepartement des Kantons Schaffhausen.
- Erziehungsdepartement des Kantons St. Gallen (2003). Erziehungsplan, Kindergarten, Lehrplan Volksschule Kantons St. Gallen: In Vollzug ab 1. August 1997. Rorschach: Kantonaler Lehrmittelverlag. [erste Ausgabe 1996]
- Erziehungsdepartement Solothurn (1992). Lehrplan für die Volksschule. Solothurn: Drucksachen- und Lehrmittelverwaltung.
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995). Lehrplan Volksschule. Bern: Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Erziehungsdirektion Zürich (2002). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich. [erste Ausgabe 1991]
- Groupe romand pour l'aménagement des programmes (1989). Plan d'études romand pour les classes de 1re à 6e année: Adopté par la Conférence intercantonale des chefs des départements de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CDIP / SR / Ti). Lausanne: Secrétariat à la coordination scolaire romand. [CIRCE I-II]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK). (2002). Lehrpläne für die Sekundarstufe I. Deutsch Realschule. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz. [1986/teilweise überarbeitete Fassung 1997/2. Auflage 2002]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (2002). Lehrpläne für die Sekundarstufe I. Deutsch Sekundarschule. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz. [1986/teilweise überarbeitete Fassung 1997/2. Auflage 2002]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1987). Lehrplan Deutsch für die Sekundarschulen im Kanton Wallis. Ebikon: ZBS. [1986, teilweise überarbeitete Fassung 1987]

- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1998). Lehrpläne für die Primarschule. Deutsch. Ebikon: ZBS. [1988, Nachdruck 1998 (teilweise überarbeitet)]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1997). Lehrplan Schrift für die Primarschule des Kantons Luzern. Ebikon: ZBS. [1989, teilweise überarbeitete Fassung 1997]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1997). Lehrplan Schrift für die Primarschule der BKZ-Kantone, ausser Kanton Luzern. Ebikon: ZBS. [1989, teilweise überarbeitete Fassung 1997]
- Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1994). Lehrplan Deutsch für die Realschulen im Kanton Wallis. Ebikon: ZBS.

Liste der kontaktierten Experten und Expertinnen

- *Brigit Eriksson*, Prof. Dr. des, Pädagogische Hochschule Zürich, Abteilung 2 (Sprachen, Musik und Theater, Gestaltung und Kunst)
- *Rudolf Künzli*, Prof. Dr., Fachhochschule Aargau, FHA Pädagogik
- *Peter Lenz*, lic.phil., Universität Fribourg, Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen (LeFoZeF), Bereich Deutsch als Fremdsprache
- *Urs Moser*, Dr., Universität Zürich, Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung (KBL)
- *Peter Sieber*, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Zürich, Forschung und Innovation