Dr. Anton Strittmatter
Organisationsentwicklung für Schulen, Beratungen, Kurse, Gutachten
J. Stämpfli-Str. 6, 2502 Biel-Bienne, Tel. 032 341 55 01, Fax 032 341 48 01
E-Mail: a.strittmatter@ch.inter.net

Gutachten zum PER, Version 1

Das Mandat für die Expertise umfasst drei Schwerpunkte:

1. Etude sur la cohérence de la structure et de l'organisation du PER
2. Etude sur la cohérence des articulations entre le différentes paties du PER
3. Etude de l'appropriation du PER par les enseignants.

Die drei Aspekte können nicht scharf getrennt diskutiert werden, es wird Überlappungen geben. Und ich werde in einem Fazit-Kapitel zusätzlich die Frage stellen, wie weit dieser Lehrplan eine wirksame, das Erreichen der wichtigsten Bildungsziele sicherstellende Steuerung des Schulsystems unterstützt bzw. was über den Lehrplan hinaus zu tun wäre, um dessen Umsetzung zu gewährleisten.

Es war ausgemacht, dass ich das Gutachten in Deutsch abfassen darf.

Als Bezugsrahmen für mein Gutachten dienen:

- Die Erfahrungen des Autors mit Lehrplanprojekten in der Deutschschweiz (Leitung der Lehrplanentwicklung für die Zentralschweiz 1976 - 1987, beratende Mitwirkung an den Lehrplanprojekten Zürich und Bern in den 80er Jahren) sowie auf schweizerischer Ebene (Beratung der Entwicklung des Rahmenlehrplans für die Maturitätsschulen)
- Forschungserkenntnisse zur Aufnahme und Umsetzung der letzten Lehrplangeneration in mehreren Deutschschweizer Kantonen (kantonale Evaluationen sowie etwa die Studien Künzli, Bär u.a. im Rahmen des NFP 33)
- Sammelstudien zu internationalen, evaluationsgestützten Erfahrungen mit neueren Ansätzen (Kompetenzmodelle, Standards etc)
- Aktuelle Reflexionen im Zusammenhang mit dem Grundlagenprojekt für den Deutschschweizer Lehrplan

Allgemeiner Eindruck

Das vorliegende Werk nötigt grosse Hochachtung ab. Der „Umweg" über den PECARO scheint sich auszuzahlen; dieser PER hätte wohl nicht auf Anhieb die nun vorliegende Qualität erreichen können. Es lässt sich verantworten, dieses Konzept in den praktischen Vollzug an den Schulen bzw. bei den Lehrerinnen und Lehrern zu geben. Vorhandene Mängel und Unsicherheiten bezüglich der Praktikabilität können bei enger Begleitung der Praxiseinführung besser erkannt und laufend behoben werden als durch andauernde Diskussionen an Schreibtischen und in Sitzungszimmern. Von zentraler Bedeutung für das Gelingen werden überdies die den Lehrplan stützenden Instrumente und Führungsstrukturen sein.

1. Zur Zweckmässigkeit und Kohärenz der Strukturen (innere Organisation) des PER

Die Wahl der Textsorten und damit der inneren strukturellen Gliederung für einen Lehrplan ergibt sich aus der Beantwortung der folgenden drei Fragen:

1. **In welcher Sprache soll die Auftragserteilung an die Schulen bzw. die Lehrpersonen abgefasst werden?** Der Lehrplan ist vor allem ein Auftragsdokument, ein Mandat. Das tönt einfacher, als es in der Schulpraxis ist. Denn im Betriebskontext Schule muss die Art der Auftragserteilung differenziert werden: Richtet sich der Lehrplan an die Schulen/Schulleitungen (wie in einigen anderen Ländern) oder direkt an die einzelnen Lehrpersonen? Wenn direkt an die individuellen Lehrpersonen: Welches Bild von den Auftragnehmern hat man vor Augen? Richtet sich die Art der Auftragserteilung eher an Professionelle, welche einen klaren allgemeinen Auftrag dann einigermassen gleich verstehen und interpretieren und umsetzen; oder richtet sich der Auftrag an wenig professionelle, unbeholfene kleine Angestellte, denen man im Detail sagen muss, was sie zu tun haben? Jede gewählte Sprache der Auftragserteilung verrät das Bild vom Grad der Professionalität, das man vom Personal des Betriebs hat.
   Hinzu kommt, dass die moderne Auftragserteilung an die Schule ja aus Erwartungen an Bildungseffekte bzw. Lerneffekte bei den Schülerinnen und Schülern besteht. Nun muss aber jede Beschreibung von Erwartungen an die schulischen Bildungsresultate auf die unterschiedliche Beschulbarkeit der vielen tausend Schülerinnen und Schüler, auf deren unterschiedliches Potenzial Rücksicht nehmen. Dies führt dann notwendigerweise zu Differenzierungen in der Auftragserteilung etwa in dem Sinne, dass Mindestansprüche an die Resultate bei allen Schülerinnen und Schülern unterschieden werden müssen von höheren Ansprüchen für unterschiedliche Potenzialgruppen.
2. **Wie viel „Beiwerk“ zum Verständnis des Auftrages und zu dessen einheitlicher Umsetzung braucht es?** Die Beantwortung dieser Frage hängt eng mit der ersten Frage zusammen, beinhaltet jedoch noch andere Gesichtspunkte. Das öffentliche Schulwesen hat den Auftrag, eine gewisse Chancengleichheitsgarantie zu hüten, d.h. zu gewährleisten, dass die Schülerinnen und Schüler an allen Schulen des Kantons ein vergleichbares Angebot erhalten. Dies führt zumindest beim gegenwärtigen Stand der Heterogenität der Interpretation von Aufträgen notwendigerweise dazu, dass in der Auftragserteilung auch Verstehenshilfen und Informationen für eine einigermassen einheitliche Umsetzung des Auftrages zu formulieren sind. Neben der Frage der Professionalitäts-Einschätzung bezüglich des Personals spielen hier auch Komfort-Gesichtspunkte eine Rolle: Wie weit sollen alle (auch hoch professionelle) Lehrpersonen in der Umsetzung der Aufträge je individuell das Rad selbst erfinden müssen, oder wie weit ist eine Dienstleistung an der Lehrerschaft zu deren Entlastung und Unterstützung angezeigt?
3. **Wie viele bzw. welche legitimatorischen Elemente braucht der Lehrplan?** Der Lehrplan der öffentlichen Schule ist ein politisches Dokument. In einer pluralistischen demokratischen Gesellschaft sind Bildungsaufträge an die Schulen nicht evident. Der gesellschaftliche Wertepluralismus bringt un-

terschiedliche Vorstellungen vom Bildungsauftrag hervor. Es scheint deshalb angezeigt, dem Lehrplan begründende, legitimatorische Elemente zu unterlegen. Hier stellt sich dann sofort die Frage nach den Adressaten: Welche Art von Sinngebung und Begründung brauchen Lehrpersonen, welche legitimatorischen Aussagen brauchen Eltern, Behörden, politische Parteien etc.?

Auch der PER ist natürlich bezüglich der gewählten Textsorten ein Amalgam dieser Interessen. Es lassen sich folgende **Thesen** wagen:

- Alle Strukturelemente des Lehrplans machen unter irgendeinem dieser genannten Interessen Sinn.
- Unter praktischen Gesichtspunkten fehlt nichts.
- Der Lehrplan weist im legitimatorischen Bereich zwar keinerlei wirkliche Begründungen für die getroffene Wahl der Bildungsziele, der Werte und Schwerpunkte auf; diese zu liefern würde aber ein eigenes politisches, ethisches, soziologisches, bildungstheoretisches Kompendium erfordern, das dann doch niemand liest. Die legitimatorischen Elemente dienen ausschliesslich der „Binnenlegitimation“ innerhalb der Lehrplanteile.
- Die allgemeine Beauftragung in Form der „Déclaration … relative aux finalités et objectifs de l’Ecole publique du 30 janvier 2003“ mit den „finalités et objectifs“, den „principes“ und den „lignes d’action“ sowie die Beschreibung der „capacités transversales“ reichen aus. Die Rezeption solcher allgemeiner bildungspolitischer und pädagogischer Leitideen in der Lehrerschaft ist allerdings nachweislich eher bescheiden. Dies liegt nicht nur an der relativ abstrakten Sprache solcher Kapitel, sondern auch am häufig allzu idealistischen Charakter. Was beispielsweise in den „lignes d’action“ versprochen (oder beschworen?) wird, erlebt die „erfahrene“ Lehrerschaft als bestenfalls nur sehr unvollkommen machbar, als nicht wirklich ernst gemeint. Denn wenn beispielsweise Punkt 3.2. (Anspruch der individuellen, potenzialgerechten Förderung) wirklich ernst gemeint wäre, hätte man das Schulsystem längst erheblich umbauen müssen; mit einem System von Jahrgangsklassen, mit einem Betreuungsfaktor unter 2.0 pro Schulklasse und mit Pflichtlektionenzahlen über 24 geht das ja nicht wirklich. Etwas brutaler gesagt: man liest diese Sätze, „erkennt“ sie als übliche naive, gut gemeinte Deklamation - und meldet sich von solchen Texten ab.
- Die Strukturelemente der Beschreibung der einzelnen Fächer machen meines Erachtens in allen Teilen Sinn. Die „Lead-Texte“ zu den einzelnen „préoccupations“, also die Auflistung der zentralen „objectifs d’apprentissages“ ist ganz wichtig als Fokussierung des Auftrags, bevor man sich weiter unten in den Details verliert. Ebenfalls gut gelungen scheint mir die Einteilung in die drei Zyklen und eventuelle Subzyklen und vor allem die Differenzierung der Texte durch Hervorheben der „apprentissages particulièrement importants“ durch Fettschrift. Die Steuerung der Wichtigkeiten und Verbindlichkeiten wird dann sinnvollerweise ergänzt durch die Spalte „attentes fondamentales“. Ebenfalls Sinn machen die „indications pédagogiques“ sowie die Hinweise auf erforderliche Ressourcen.
- Allerdings bleiben auch in diesem Lehrplan die Erwartungen an die „Verbindlichkeiten“ ein nicht restlos geklärtes Thema. Die Erfahrung mit früheren Lehrplänen lehrt: Die einen Lehrpersonen interpretieren fett gedruckte „obligatorische“ Lernziele als „Muss behandelt worden sein“, andere als

„Muss von allen Schülern erreicht werden“, wiederum andere als „Es muss seriös Gelegenheit geboten worden sein, dies zu lernen“ oder als „Das Gros der Klasse muss das genügend können“. Immerhin geht dieser Lehrplan mit den „attentes fondamentales“ einen Schritt weiter als die bisherigen Lehrpläne. Ob und wie die fett charakterisierten Bildungsziele und die „attentes fondamentales“ dann in der Praxis wirklich verbindlich wirken, muss beobachtet werden und hängt auch sehr stark nicht nur vom Lehrplan, sondern von der real praktizierten Kombination der verschiedenen Steuerungselemente ab. Mehr dazu im Kapitel 4.

2. Zur inneren Kohärenz der Lehrplan-Teile

Die *inhaltliche* Kohärenz des Aufbaus von Kompetenzen innerhalb der einzelnen Fächer kann in dieser Expertise nicht beurteilt werden; dies müssten pro Fach entsprechende fachdidaktische Expertinnen oder Experten leisten.

Die Kohärenz der Nutzung der Textsorten quer durch die Fächer ist erstaunlich gut. Man weiss aus Erfahrung, dass fachdidaktische Autorengruppen dazu neigen, eine grosse Eigenständigkeit des Redens über dieses Fach und seiner Bildungsziele zu entwickeln, was dann im schlimmsten Fall sehr unterschiedliche Textsorten pro Fach ergibt. Dies würde die Benutzbarkeit des Lehrplans durch Lehrpersonen, welche mehrere Fächer zu unterrichten haben, stark behindern. Es scheint der Projektleitung gelungen zu sein, diese Dynamik zu „zähmen“ und für eine relativ einheitliche Art der Beschreibung quer über die Fächer zu sorgen. Natürlich gibt es immer noch Unterschiede etwa zwischen den Sprachen und den Naturwissenschaften; diese scheinen mir aber innerhalb der Toleranzen zu liegen. Eine noch stärkere Vereinheitlichung würde rasch mal die zu respektierenden Eigenheiten des Lehrens und Lernens in unterschiedlichen Kompetenzbereichen missachten und damit ebenso Schaden anrichten wie bei einer völligen Beliebigkeit und Heterogenität der Ausdrucksformen in den verschiedenen Fächern.

Es gibt allerdings *einzelne „Ausreisser“ bezüglich Text- bzw. Darstellungsdisziplin*, bei denen ich anraten würde, dann in der Implementation des Lehrplans zusammen mit der Lehrerschaft genauer hinzuschauen. Die Frage wird sein, ob die Lehrerschaft den Wechsel der Textsorte problemlos verkraftet oder ob dies zu Irritationen führt und eine entsprechende Nachbesserung sich aufdrängt. Es ist, als Beispiel, logisch nicht ganz nachvollziehbar, weshalb im Fachbereich „citoyenneté et problèmes de societés“ in mehreren Teilbereichen die Struktur verlassen wird. Es könnten weitere Auffälligkeiten genannt werden, wie beispielsweise bei der „eduction nutricionelles“, bei „musique“ (Verzicht auf Progressionen) oder gewisse Teilbereiche in den Naturwissenschaften. Die Lehrplanverantwortlichen wissen ja wohl selbst darum und brauchen dafür dieses Gutachten nicht. Ich rate, zusammengefasst, dazu, die Aufnahme dieser Abweichungen in der Praxis gut zu beobachten und dann nötigenfalls die fachdidaktischen Autorinnen und Autoren zu zwingen, mehr formale Disziplin gemäss den Strukturvorgaben des Lehrplans zu beachten. Denn logisch sind die Abweichungen kaum zu rechtfertigen.

Sicher hilfreich sind die *Querverweise (liens)* in den einzelnen Fachbereichen zu anderen Fachbereichen des Lehrplans. Es fällt aber auf, dass die Intensität

der Querverweise wie auch die Intensität der Nutzung der Spalte *„indications pédagogiques“* sowie der Kategorie *„ressources à réaliser“ recht uneinheitlich* ist und streckenweise *etwas zufällig* erscheint. Die ersten Praxiserfahrungen mit diesen Kategorien sollten dann ebenfalls zu allenfalls notwendigen Nachbesserungen in der Fortschreibung des Lehrplans führen.

Ein auch im PER sichtlich noch nicht ganz gelöstes Problem ist der *Stellenwert der „capacités transversales“* einerseits und der Bereiche, die im PER unter *„formation générale“* figurieren.
Die *„capacités transversales“* haben nur dann eine Chance, zu wirklichen verbindlichen Bildungsaufträgen zu werden, wenn sie möglichst organisch in die Fachlehrpläne eingebaut und bezüglich Leistungs- bzw. Ergebnisüberprüfung (Evaluation) dann eine bedeutsame Rolle spielen, d.h. wenn entsprechende diagnostische Instrumente vorhanden und eingesetzt werden.
Bei den Bereichen der *„formation générale“* fällt zunächst auf, dass sie unterschiedlich strukturiert sind. Nur gerade in MITIC werden „attentes fondamentales“ ausgewiesen. Es ist logisch nicht nachvollziehbar und entwertet möglicherweise die anderen Bereiche, wenn dort darauf verzichtet wird. Natürlich ist es schwierig, diese Bereiche, in denen es in erster Linie um Einstellungen/Haltungen (attitudes) geht, gleich zu formulieren und zu strukturieren wie etwa in Mathematik. Nur leuchtet aus fachlicher Sicht wenig ein, weshalb nicht auch hier die übliche Struktur tauglich sein kann. Mit den jeweiligen grau unterlegten Feldern „objectifs pariculiers visés“ soll ja offenbar in etwa ein ähnlicher Status anvisiert werden wie bei den „attentes fondamentales“. Weshalb braucht es hier zwei verschiedene Begriffe?

3. Zur Nutzbarkeit des Lehrplans durch die Lehrerschaft

Die bisherigen Evaluationen zur Nutzung von Lehrplänen zeigen für diesen Typus von *vierhunderseitigen Ordnern* relativ schlechte Resultate. Rund zwei Drittel der Lehrerschaft gibt an, sich bei der Unterrichtsplanung kaum am Lehrplan zu orientieren, vielmehr an Lehrmitteln, Test etc. Als Begründung wird angegeben, dass die Lehrpläne tendenziell überladen seien und dass es zu kompliziert sei, ständig in dieser Komplexität unterschiedlichster Textsorten zu „navigieren“. Ob dies beim Arbeiten mit der *informatikgestützten Version* besser wird, bleibt abzuwarten. Eine Chance sind sicher der zusätzliche Such- und Verknüpfungskomfort sowie die „goodies“ (direkte Links zu Materialien und Instrumenten), welche diese Version bietet. Die Nutzungsprobleme bei informatisierten Materialien liegen in der gegenüber Papierversionen geringeren Übersichtlichkeit (Fokussierung auf den Bildschirm-Ausschnitt) sowie in fehlender Geübtheit bzw. anderen Gewohnheiten (z.B. Unterrichtsvorbereitung am Gartentisch) auf Seiten der Nutzer.
Es ist zu vermuten, dass eine kluge Kombination der Papier- und der informatisierten Version zu optimalem Nutzen führt.

Die Trostbehauptung lautet, dass das Ignorieren des Lehrplans kein grosses Problem sei, weil die Lehrerinnen und Lehrer sich ja stattdessen an den Lehrmitteln orientiere, welche ihrerseits den Lehrplan getreu „übersetzen“ würden. Leider entpuppt sich dieser Trost bei näherem Hinschauen als Illusion. Denn praktisch sämtliche Untersuchungen zur Art der Nutzung bestimmter Lehrmittel durch die breite Lehrerschaft zeigen wiederum, dass selbst lehrgangsartige

Lehrmittel durch die Lehrerinnen und Lehrer individuell sehr unterschiedlich gehandhabt werden. Die Versuchung, den Lehrplan nicht ernst zu nehmen und sich auf die subjektive Handhabung von Lehrmitteln zu verlassen, wird dann gross, wenn sich zwei Interessen zu einer „unheiligen Allianz“ verbinden: das verständliche und berechtigte Interesse, die Komplexität gering zu halten, einerseits und die unprofessionelle Abwehr gegen Verbindlichkeiten anderseits.

Die Schlüsselfrage an den Schulträger ist nun, ob man überhaupt diesen Lehrplan zur zentralen und verbindlichen Steuerungsquelle in der Arbeit der Lehrpersonen machen will, oder ob der Lehrplan bloss als akademische Basis zur Legitimation von Lehrmitteln, Test etc. dienen soll. Im PER ist die Absicht der für den Lehrplan verantwortlichen Behörden klar formuliert: Dieser Lehrplan richtet sich als Auftragserteilung an die Schulen bzw. die Lehrpersonen. Die Chancen, dass dies an den Schulen auch so ankommt, stehen grundsätzlich nicht viel besser als bei den Vorgänger-Lehrplänen. Es stellt sich also die Frage, was zu tun wäre, damit der Lehrplan zum zentralen Instrument der Steuerung nicht nur des Systems, sondern auch der Unterrichts- bzw. Bildungsarbeit der Lehrpersonen wird.

Immerhin tut dieser Lehrplan mehr im Bereich der Einladung zur Nutzung, als dies bei früheren Lehrplänen der Fall war: Durch die neuen Elemente des Sichtbarmachens von Progressionen in der Entwicklung von Kompetenzen, durch eine etwas höhere Verbindlichkeit in der Kombination von fettgedruckten Bildungzielen und „attentes fondamentales“ sowie durch die hilfreichen Links innerhalb des Lehrplans und zu unterstützenden Instrumenten, Unterlagen etc. vor allem in der elektronischen Fassung. Ebenfalls im Sinne der Benutzerfreundlichkeit ist das Angebot der Arbeit sowohl mit einer Papierfassung wie mit einer elektronischen Fassung als günstig zu werten. *Eher hemmend* in Bezug auf die Annahme des Lehrplans als alltägliches Steuerungsinstrument sind dessen Umfang, dessen Komplexität (Vielfalt der Textsorten), dessen einheitliche Sprache (welche eben dann in Teilen und sicher zu Beginn nicht der gewohnten Sprache vieler Lehrerinnen und Lehrer entspricht) und die letztlich doch noch etwas diffuse Art der Verbindlichkeiten.

4. Fazit: Erfolgsbedingungen für einen wirklich steuernden und gleichzeitig unterstützend erlebten Lehrplan

Die Auswertung internationaler Erfahrungen (ich verweise hier auf das Gutachten Oelkers/Reusser) zeigt folgende Erfolgsbedingungen für eine gelingende Systemsteuerung durch den Lehrplan auf:

- Der Lehrplan ist im Umfang knapp, fokussiert auf die Kernanliegen bzw. Kernaufträge, ist einfach lesbar und markiert deutlich die Verbindlichkeiten.
- Es ist klar kommuniziert, was „Verbindlichkeit“ konkret bedeutet: welche Anteile von Schülerinnen und Schülern zu welchem Zeitpunkt was gelernt haben müssen; wo Erfüllenspflicht und wo Bemühenspflicht besteht; und was konkret passiert, wenn die verbindlichen Erwartungen aus irgendwelchen Gründen nicht eingelöst werden bzw. nicht eingehalten werden können.
- Die verbindliche Umsetzung der Aufträge des Lehrplans wird gestützt durch kohärente Lehrmittel und diagnostische Instrumente.

- Die getreue Umsetzung bzw. Interpretation des Lehrplans wird gestützt durch eine fachdidaktisch sehr hochwertige Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer (in der Regel auf Master-Niveau).
- Die gute Interpretation und Umsetzung des Lehrplans wird gestützt durch intensive, Kohärenz fördernde Absprache zwischen den Lehrpersonen an der Schule bzw. zwischen diesen und an der Bildungsarbeit weiteren beteiligten Fachpersonen und den Eltern. Diese Thematisierung des Lehrplans in den Schulen ist geleitet, ist Teil des Auftrags der Schulleiterinnen und Schulleiter.
- Für diese Planungs-Absprachen, für die beim Kompetenzen- und Standards-Ansatz erforderliche individualisierte Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, für den Einsatz und die Auswertung diagnostischer Instrumente etc. sind die Lehrpersonen ausgebildet und steht ihnen ein ausreichender und geschützter Anteil der Arbeitszeit zur Verfügung.
- Die Verbindlichkeit der Umsetzung des Lehrplans wird gestützt durch die Schulaufsicht, welche sich um ein Bild des Grades der Lehrplantreue bemüht und bei unerwünschten Abweichungen bzw. bei erkennbarem Ignorieren des Lehrplanes einschreitet.

Ein Teil dieser Ansprüche ist schon gegeben oder kann in den nächsten Jahren verstärkt oder eingerichtet werden. Von einem Teil dieser Ansprüche sind wir noch ziemlich weit entfernt. Die Reduktion des Lehrplans auf einen schlanken Kernlehrplan ist hier (ich nehme an: aus guten Gründen) noch nicht gelungen. Das schafft umso mehr den Bedarf, bei den anderen Gelingensbedingungen stark zu werden. Eine Schlüsselstelle ist zweifellos die Einrichtung intermediärer Beauftragter als Hüter des Lehrplans. Wenn der Lehrplan weiterhin ein blosser papierener Auftragsversand an die einzelnen Lehrpersonen bleibt, sind schlechte Prognosen zu stellen. Es müsste auch gelingen, den Lehrplan als zentrales Orientierungsdokument „im Lehrerzimmer“ zu etablieren; dafür braucht es den Auftrag und die Erlaubnis für entsprechende Leitungsbeauftragte. Wichtig scheint auch, dass in den nächsten zehn bis zwanzig Jahren ein Schwerpunkt der Schulentwicklung und der Weiterbildung der Lehrpersonen auf den fachdidaktischen Bereich gelegt wird. Denn auch hier ist anzunehmen, dass die relativ elitäre Qualität der Autorinnen und Autoren der Fachlehrpläne nicht in allen Teilen dem fachdidaktischen Qualifikationsstand der breiten Lehrerschaft entspricht. Diese Differenz muss im Auge behalten und schrittweise verkleinert werden.

Schliesslich muss, als weitere Schlüsselstelle, auch die Arbeitssituation der Lehrpersonen in Betracht gezogen werden: welche Zeitanteile der Investition in lehrplanorientierte Planung, Absprache und Auswertung des Unterrichts sind künftig nötig und zu sichern, um diesen Lehrplan seriös umzusetzen? Und was bedeutet dies für die Bemessung der Pflichtlektionenzahl?

Insgesamt legt dieser PER eine gute neue Spur. Mit den Kompetenzmodellen und Basisstandards aus der HarmoS-Arbeit kann er inhaltlich noch gut ergänzt werden. Noch wichtiger wird aber die Investition in die gezeigten Gelingensbedingungen sein. Die Kantone der Suisse Romande haben sich mit ihrem Konkordat und ihren gemeinsamen Arbeitsstrukturen - im Vergleich zur Situation in der Deutschschweiz - bereits hervorragende Voraussetzungen für eine fortgesetzte „Lehrplanpflege“ geschaffen. Es wird wichtig sein, daraus eine Art

„Lehrplanagentur“ mit guter Ermächtigung zu schaffen. Die Ermächtigung betrifft nicht nur die Evaluation und das Fortschreibung des Lehrplans, sondern auch die Gewährleistung einer grossen Lehrplandisziplin in Bezug auf die Schaffung und Homologierung der Lehrmittel, die Schaffung diagnostischer Instrumente für die Lehrerschaft, die Politik der Grundausbildung und Weiterbildung der Lehrpersonen und die Anlage von testbasierten Systemmonitorings. Wenn das alles in ein gutes Zusammenspiel kommt, dann wird schon dieser PER in seinen Stärken und Schwächen hoch rentabel werden.

Biel/Bienne, 3. Juni 2008

Dr. Anton Strittmatter