

# Plädoyer für eine integrierte Oberstufe

Autor(en): **Brunner, Joe**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **76 (1989)**

Heft 4

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-529022>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

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

---

# Plädoyer für eine integrierte Oberstufe

**Oberstufenreform – eine notwendige Voraussetzung für höher qualifizierte Schulabgänger und eine Aufwertung der Realschule**

**Joe Brunner**

---

Vom Stress der Selektion in die Ober- bzw. Sekundarstufe soll für einmal nicht die Rede sein – sondern von ihrem sehr fragwürdigen Wert im Hinblick auf ihre Ergebnisse. Joe Brunner zeigt, wie wenig klar die Selektion die vielfältigen Begabungen zu trennen vermag. Die Quintessenz: Eine Reform der Oberstufe ist unumgänglich!

## Das Qualifikationsproblem

In den Jahren 1980–1990 werden in der Schweiz 43'000 Arbeitsplätze mit geringen und mittleren Anforderungen abgebaut, im gleichen Zeitraum jedoch 68'000 Arbeitsplätze mit höheren und höchsten Anforderungen neu geschaffen.<sup>1</sup>

Fehlende Fachleute beschäftigen Bundesrat und Parlament. An einem Seminar über den Mangel an Fachkräften stellt Bundesrat Jean-Pascal Delamuraz folgendes fest: «Wir müssen Mittel und Wege finden, um durch Höherqualifizierung der im Arbeitsprozess stehenden Menschen die Mangellage am Arbeitsmarkt mittelfristig auszugleichen.»<sup>2</sup> Der Bund will eine Weiterbildungsoffensive starten. In der Dezembersession 1988 wird im Nationalrat schnelles und zielgerichtetes Handeln verlangt.

Klaus Hug, Direktor des BIGA, sagt kurz und bündig: «Überall fehlen die Fachkräfte.»<sup>2</sup>

Allein diese Tatsache ist eine Herausforderung an unser Bildungssystem. Die Problemlösung kann nicht nur in der Weiterbildung gesucht werden, weil das allein Symptombekämpfung wäre. Es muss an den Wurzeln, also an der Volksschule angesetzt werden.

## Das Problem der Realschule

Das Bewusstsein vieler Eltern über die gegenwärtige und künftige Arbeitsplatzsituation, die hohe Qualifikationsansprüche stellt, zeigt sich darin, dass sie ihre Kinder unbedingt in die Sekundarschule schicken wollen. Dazu kommt noch, dass Realschüler<sup>3</sup> in städtischen Gebieten oft geächtet werden. Die Realschule ist die zweite Herausforderung an die Volksschule.

## Ein Weg zur Lösung der zwei Probleme

Als Lösungsweg wird eine neue Struktur für die Oberstufe der Volksschule vorgeschlagen: Die Verflechtung (Integration) der Schultypen Real- und Sekundarschule und – im Idealfall – des Progymnasiums.

Die Argumente für die neue Struktur werden an den Anfang gesetzt und den grössten Teil der Ausführungen einnehmen. Dann werden zwei Modelle einer integrierten Oberstufe beschrieben, die gegenwärtig erprobt werden.

## Argumente für eine integrierte Struktur der Oberstufe

Das Charakteristische an der bestehenden Struktur der Oberstufe ist die weitgehende Trennung der Schultypen. Die Argumente für die Beibehaltung der Trennung bilden den Ausgangspunkt.

## Weitgehend falsche Annahmen bestimmen die heutige Struktur der Oberstufe

Mit dem Anspruch, etwas Besseres vorzuschlagen, ist die Verpflichtung verbunden,

nachzuweisen, was denn am Bisherigen fragwürdig ist. Es sind die folgenden Annahmen:

1. Die Selektion am Ende der Primarschulzeit könne zwischen den besseren und schlechteren Schülern klar trennen.
  2. In leistungsgleichen (homogenen) Gruppen seien die Lernergebnisse höher als in leistungsverschiedenen (heterogenen) Gruppen.
  3. Ein Schüler sei in der Regel in allen oder zumindest in den Selektionsfächern entweder gut oder schwach.
  4. Nach der Selektion bleibe das Leistungsprofil der Schüler weitgehend konstant.
- In der Folge werden diese vier Annahmen geprüft.

### Die exakte Trennung von guten und schwachen Schülern ist nicht möglich

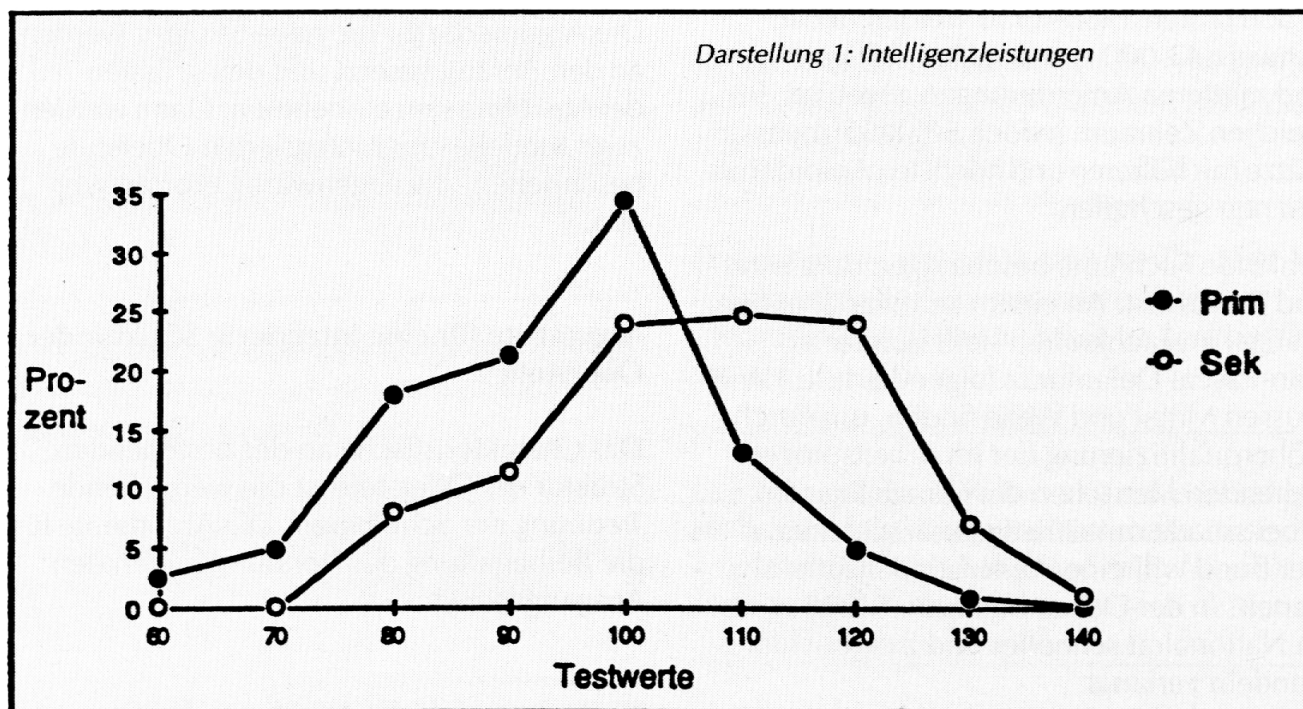
In diesem Abschnitt wird nachgewiesen, dass der obige erste Punkt stark relativiert werden muss. Das wird anhand von zwei Untersuchungen belegt.

### Untersuchungsergebnisse aus dem Kanton Bern

Diese Untersuchungen zeigen auf, dass es nicht eindeutig gelingt, mit der Übertrittsselection die besseren Schüler für die Sekundarstufe von den schwächeren Schülern für die Realstufe zu trennen.

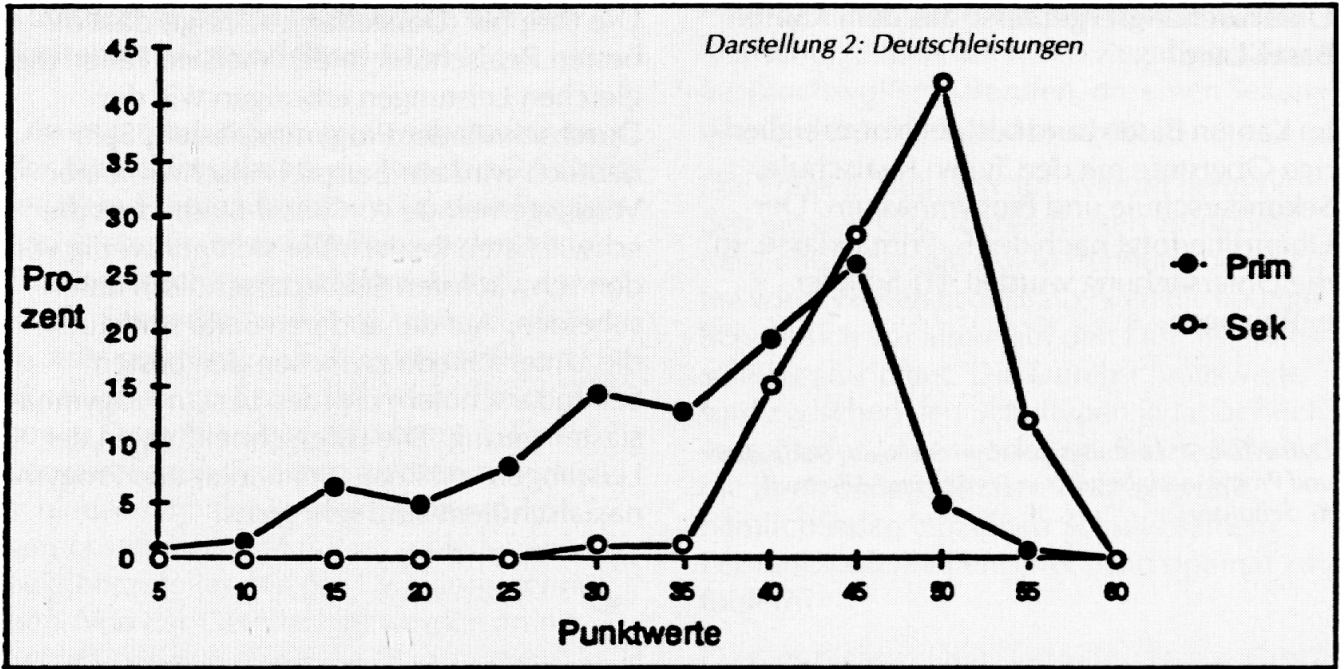
Die Daten wurden im Jahre 1987 in der Region Biel gewonnen. Am Ende der 4. Klasse wurde ein Intelligenztest (Grundintelligenztest Skala 2 von Cattell-Weiss; CFT20) und am Anfang der 5. Klasse in der Realschule (Grundanforderungen) und Sekundarschule (erweiterte Anforderungen) je der gleiche Deutsch- und Mathematiktest durchgeführt. Die Ergebnisse:

- Nur 8% der Realschüler erbringen tiefere Intelligenzwerte (vgl. Darstellung 1) als die schwächsten Sekundarschüler, und nur 4% Sekundarschüler weisen höhere Testwerte als der beste Realschüler auf.



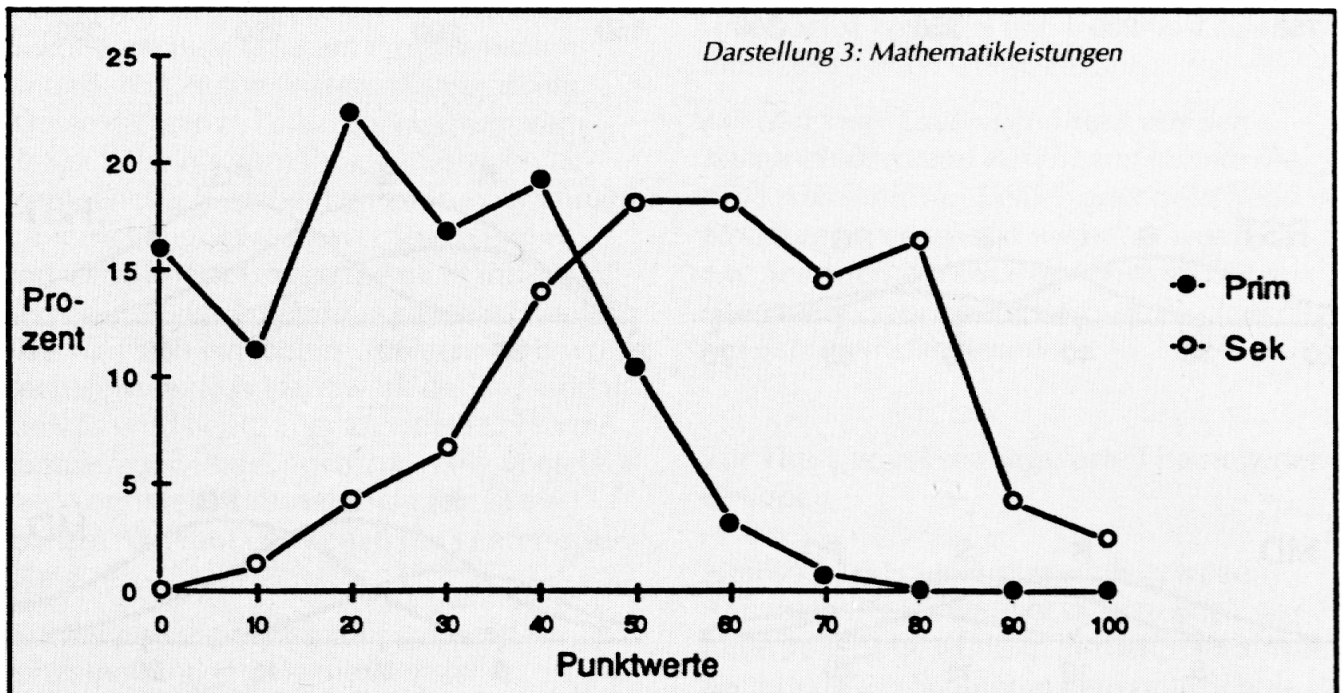
Realschüler  $n = 122 \hat{=} 100\%$   
 Sekundarschüler  $n = 113 \hat{=} 100\%$

Die Darstellung der Intelligenzwerte entspricht der Aufteilung der Schüler in der 5. Klasse nach Real- und Sekundarschülern.



Realschüler  $n = 124 \hat{=} 100\%$   
 Sekundarschüler  $n = 165 \hat{=} 100\%$

● 22% der Realschüler erreichen im Deutschtest (Darstellung 2) tiefere Punktwerte als die schwächsten Sekundarschüler. 8% der Sekundarschüler liegen über den Punktwerten des besten Realschülers.



Realschüler  $n = 125 \hat{=} 100\%$   
 Sekundarschüler  $N = 165 \hat{=} 100\%$

● 16% der Realschüler sind im Mathematiktest (Darstellung 3) unter den Leistungen der schwächsten Sekundarschüler, 23% der Sekundarschüler über den Ergebnissen der besten Realschüler.

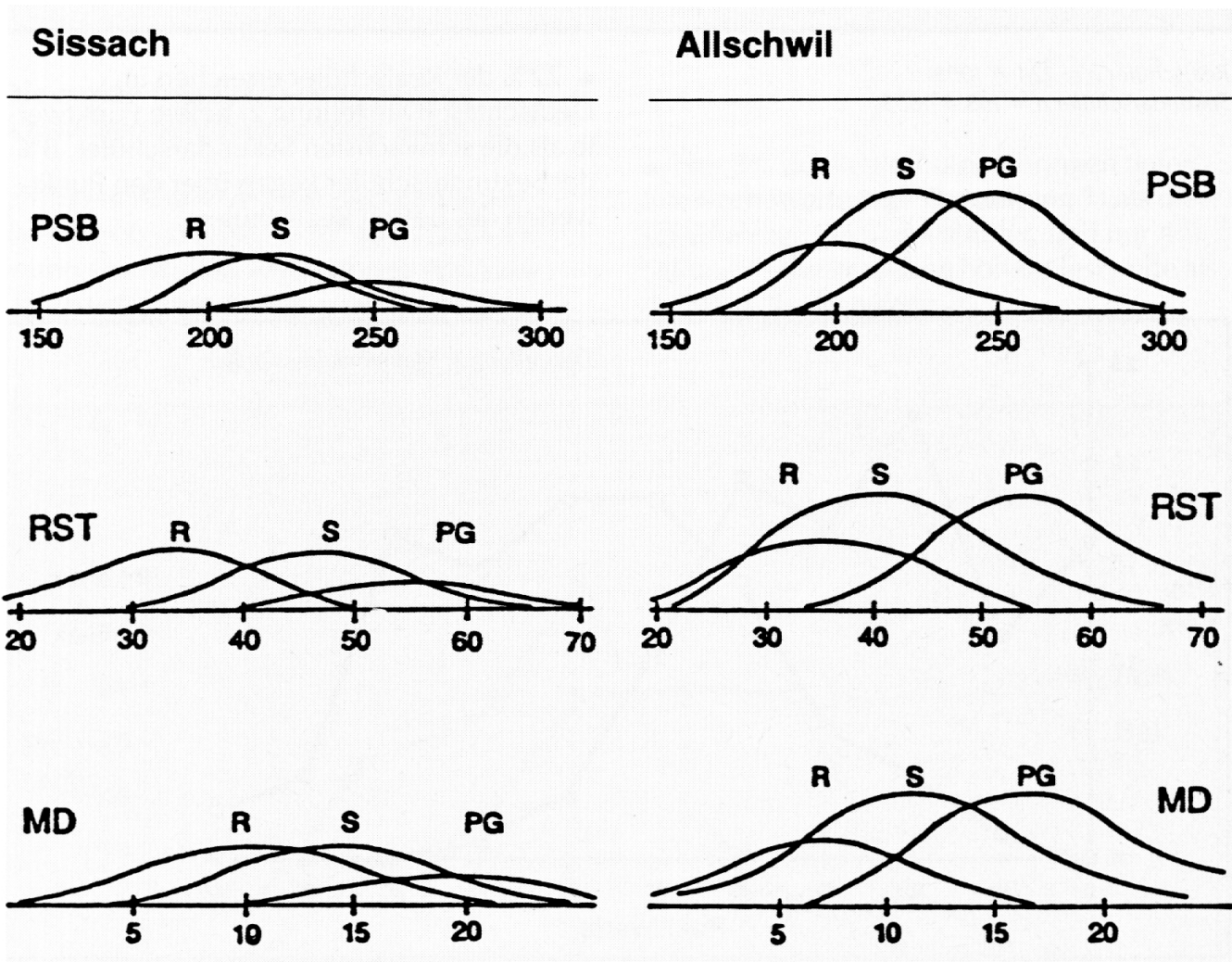


## Untersuchungsergebnisse aus dem Kanton Basel-Land<sup>4</sup>

Im Kanton Basel-Land besteht eine dreigliedrige Oberstufe mit den Typen Realschule, Sekundarschule und Progymnasium. Der Übertritt erfolgt nach der 5. Primarklasse. In die Untersuchung wurden 411 Schüler einbezogen.

Darstellung 4: Leistungsspektrum der Real-, Sekundar- und Progymnasialschüler in Sissach und Allschwil (6. Schuljahr)

Die Graphik (Darstellung 4) zeigt, dass die besten Realschüler in den meisten Fällen die gleichen Leistungen erbringen wie der Durchschnitt der Progymnasiasten. Sehr deutlich wird am Beispiel Allschwil, einer Vorortsgemeinde von Basel-Stadt, dass die schwächsten Realschüler sich nur wenig von den schwächsten Sekundarschülern unterscheiden. Auf der anderen Seite sind auch die Unterschiede zwischen den besten Sekundarschülern und den besten Progymnasiasten gering. Die Überschneidungen der Leistungen von Real-, Sekundar- und Progymnasialschülern sind sehr gross.



**PSB:** Intelligenztest  
**RST:** Rechtschreibetest  
**MD:** Rechnungstest

**R:** Realschule  
**S:** Sekundarschule  
**PG:** Progymnasium

## **Kommentar zu den Ergebnissen aus den Kantonen Bern und Basel-Land**

Die angeführten Resultate widersprechen der Auffassung, dass zwischen *dem* Realschüler, *dem* Sekundarschüler und *dem* Progymnasiasten gut unterschieden werden könne. Die empirisch nicht haltbare Aufteilung von Real-, Sekundar- und Progymnasialschülern in strikt getrennte Schultypen schafft erst die Voraussetzung, Real- und Sekundarschüler sowie Progymnasiasten zu formen. Den verschiedenen Gruppen werden z.T. verschiedene Inhalte in verschiedenen Anspruchsniveaus und mit verschiedenen Lektionszuteilungen pro Fach vorgeschrieben. Von der Gesellschaft werden an die Schultypen verschiedene Erwartungen gestellt usw. Darum ist vor auszusehen, dass sich die gleichen Schüler dann, wenn sie (wie es im Kanton Bern vorgesehen ist) in den höheren Klassen wieder getestet werden, deutlicher in Real- und in Sekundarschüler trennen lassen als es zu Anfang der 5. Klasse der Fall war.

Ein Lehrer, gleich ob er an der Real- oder Sekundarschule oder am Progymnasium unterrichtet, sollte wissen, dass in seiner Klasse das ganze Leistungsspektrum vom Realschüler bis zum Progymnasiasten besteht. Dieser Gegebenheit kann er in seinem Unterricht nur gerecht werden, wenn er individualisiert. Lehrer, die nicht individualisieren, über- und unterfordern viele Schüler. Das darf sich ein Unterrichtsfachmann wohl nicht leisten. Das Handwerk des Individualisierens wird heute aber an vielen Lehrerbildungsstätten leider noch zu wenig vorgelebt und vermittelt. Umso dringlicher ist ein grosses Angebot von Seiten der Lehrerfortbildung.

Auch wenn die Lehrer sehr gut auf das einzelne Kind einzugehen verstehen, ist das kein Grund, auf Strukturveränderungen zu verzichten. Die Strukturen legen die institutionellen Rahmenbedingungen fest, die durch einen individualisierten Unterricht nur bedingt überwunden werden können. Erreicht ein Realschüler den Leistungsstand

eines Sekundarschülers, versperrt ihm das Realschulzeugnis doch den Zugang zu jenen anspruchsvolleren Berufen, die einen Sekundarschulabschluss voraussetzen.

Die Frage drängt sich auf, warum denn bei den grossen Überschneidungen zwischen den Schultypen die strikte Trennung beibehalten wird. Vielleicht deshalb, weil die heutige Schule sich vor allem auf den Durchschnittsschüler ausrichtet. Die Durchschnittswerte sind zwischen den Schultypen ja tatsächlich verschieden. Aber ist das noch eine Schule, die ihren pädagogischen Auftrag erfüllt, nämlich jeden einzelnen Schüler seinem Leistungspotential entsprechend optimal zu fördern?

Dass es nicht gelingt, leistungsgleiche Gruppen zu isolieren, liegt wohl an der Komplexität des Menschen. Die vielen leistungswirksamen Faktoren können unmöglich alle getestet werden. Dazu gehören: Intelligenz, Interessen, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Sprachschatz, Anpassungs- und Anstrengungsbereitschaft, Zuschreibung von Erfolgen und Misserfolgen usw. Die Faktoren sind höchst komplex und in ihrem Zusammenwirken noch wenig geklärt.

*Mit den zwei Untersuchungen aus den Kantonen Bern und Basel-Land konnte die erste Annahme der Befürworter bestehender Strukturen weitgehend widerlegt werden: Die Selektion am Ende der Primarschulzeit kann nicht zwischen besseren und schlechteren Schülern klar trennen.*

### **Zur These vom Leistungsvorteil homogener Gruppen**

Nun soll die Fragwürdigkeit der zweiten Annahme der Verteidiger bestehender Strukturen aufgezeigt werden. Sie befürworten die Aufteilung der Schüler in getrennte Schultypen in der Annahme, in homogenen Gruppen würden höhere Leistungen erzielt als in heterogenen.

Hopf<sup>5</sup> hat die Literatur zu diesem Problembe- reich durchgesehen und schreibt als Ergebnis seiner Studien: «Die Forschungsbefunde, die über die Haltbarkeit der These vom Leistungs- vorteil homogener Gruppen Auskunft geben, bieten ein widerspruchsvolles Bild. Einerseits fand man, dass homogene Klassen heterogenen nach einer gewissen Zeit überlegen waren; andererseits ergab sich aber auch der umgekehrte Befund. Ausserdem zeigten zahlreiche Studien keine interpretierbaren Leistungsdifferenzen zwischen den unter- schiedlich organisierten Klassen. Auch gab es Fälle, bei denen eine Wiederholungsunter- suchung an denselben Schülern entgegen- gesetzte Ergebnisse zutage förderte. Ekstrom (1959) stellte in ihrem Literaturbericht zwar einige Studien fest, die einen Leistungsvorteil entdeckt zu haben schienen; andere Untersu- chungen endeten jedoch entweder ohne interpretierbare Leistungsunterschiede oder konnten teils zugunsten, teils zuungunsten der Leistungsdifferenzierung interpretiert werden... Bei differenzierter Betrachtung der Ergebnisse mehrerer Untersuchungen stellt sich heraus, dass sich Leistungsdifferenzie- rung auf Schüler mit unterschiedlichem Leistungsniveau jeweils verschieden aus- wirkt. Als verlässlich kann bei der derzeitigen Forschungslage vor allem der Befund gelten, dass schwache, langsam lernende Schüler deutlich bessere Leistungen erzielen, wenn sie in heterogenen Gruppen unterrichtet werden. Über die Auswirkungen der Lei- stungsdifferenzierung auf durchschnittliche Schüler lässt sich dagegen nichts Genaueres sagen, während gute Schüler in heterogenen Gruppen langfristig nicht weniger gefördert zu werden scheinen als in homogenen; jedenfalls gibt es keinen ernst zu nehmenden Hinweis, dass sie durch Unterricht in hetero- genen Gruppen Nachteile erleiden».

Literaturrecherchen haben ergeben, dass 13 Jahre nach der Publikation von Hopf seine Situationsbeschreibung immer noch zutrifft.

Ob in homogenen oder heterogenen Grup- pen unterrichtet wird, entscheidend für die optimale Förderung von jedem Kind ist die

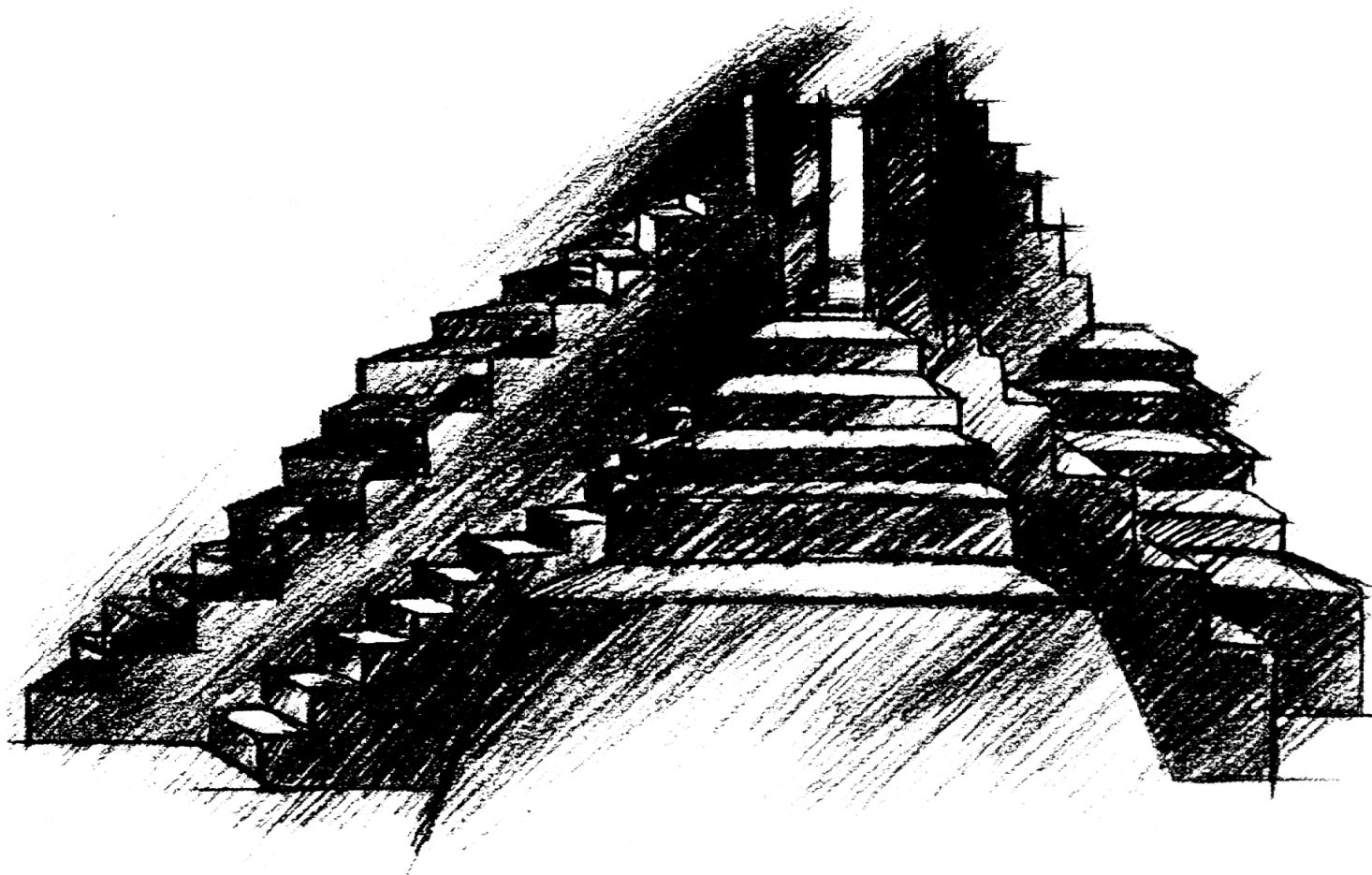
Individualisierung. Sie darf aber nicht zu erfolgssüchtigen Egoisten führen. Individuel- le Förderung und Gemeinschaftsbildung sind gleichwertig, sie müssen ineinandergreifen.

*Die Ausführungen weisen darauf hin, dass die zweite Annahme jener, die für die beste- henden Strukturen eintreten, nicht haltbar ist: Es kann nicht eindeutig belegt werden, dass in homogenen Gruppen die Leistungs- ergebnisse höher sind als in heterogenen Gruppen.*

### **Die Schüler sind nicht in allen Fächern entweder gut oder schwach**

Mit Daten von integrierten Schulstrukturen wird der dritten Auffassung der Befürworter heutiger Schulstrukturen widersprochen: Sie nehmen an, ein Schüler sei in der Regel in allen oder zumindest in den Selektionsfä- chern entweder gut oder schwach.

In Schulen mit flexiblen Strukturen ist es den Schülern möglich, einen Teil der Fächer auf dem Sekundar- bzw. Realschulniveau zu belegen – je nach Leistungsfähigkeit. Dies wird als Fachleistungsdifferenzierung be- zeichnet. Wie sind die Kinder in jenen Schulen verteilt, die die Fachleistungsdiffe- renzierung kennen? Als Beispiel sei der Schulversuch Spiegel (Gemeinde Köniz, Kt. Bern) angeführt, der im Schuljahr 1987/88 begann. In den Fächern Deutsch, Franzö- sisch und Mathematik werden die Schüler je nach Leistungsfähigkeit in allen drei Fächern entweder auf dem Sekundarniveau oder dem Realschulniveau oder z.T. im Real- und z.T. im Sekundarniveau unterrichtet. Am Ende des ersten Schuljahres nach der Selektion verteilten sich die 42 Schüler wie folgt: 6 Schüler belegten alle drei Fächer auf dem Sekundarniveau, 15 Schüler alle Fächer auf dem Realschulniveau. 21 Schüler (50%) waren in einem der drei Fächer entweder dem oberen oder dem unteren Niveau zugeteilt. In der Regelschule müsste somit die Hälfte der Schüler in einem der drei Fächer entweder über- oder unterfordert werden. «Auch hier zeigt sich wiederum die



Fragwürdigkeit der «sauberen Trennung» (in der Regelschule), die nicht ohne Willkür durchgeführt werden kann, also 'unsauber' ist.»<sup>6</sup>

Der Anteil der Schüler, der von der strukturellen Möglichkeit der Fachleistungs-differenzierung profitiert, ist von Schule zu Schule sehr verschieden. Erich Ramseier<sup>7</sup> zeigt das an Schulen der Schweiz, Deutschlands und Österreichs auf: Zwischen 4% und 54% der Schüler sind auf verschiedenen Niveaus.

Es entspricht wohl der Erfahrung der (meisten) Menschen, dass sie Stärken und Schwächen haben. Diese menschliche Gegebenheit sollte in den Schulstrukturen Berücksichtigung finden, so dass die starken Seiten nicht unterfordert und die schwachen nicht überfordert werden.

*Auch die dritte Annahme, mit der die heutigen Strukturen verteidigt werden, trifft nicht zu: Viele Schüler zeigen durchaus verschiedene Leistungen je nach Fach.*

### **Es braucht mehr Durchlässigkeit zwischen den Schultypen der Oberstufe**

Viele, die für die bestehenden Strukturen eintreten, stimmen der vierten Annahme zu: Nach der Selektion bleibe das Leistungsprofil der Schüler weitgehend konstant. Diese Auffassung wird meist in der Version verstanden, dass ein Leistungsabfall nichts Ungewöhnliches sei und deshalb ein Wechsel von einem höheren in einen tieferen Schultyp (oder die Wiederholung eines Schuljahres) möglich sein müsse. Ein Aufstieg stelle eher eine Ausnahme dar. Die Meinungen sind aber gespalten. So ist die Praxis der Durchlässigkeit zwischen Real-, Sekundarschule und Progymnasium in den Kantonen recht verschieden. Im Kanton Zürich besteht in der Regelschule folgende Situation: «Wechsel innerhalb der Oberstufenzweige sind relativ selten. Dabei handelt es sich meistens um Umteilungen in den anforderungstieferen Schultyp (Rückweisung nach der Bewährungszeit im 7. Schuljahr). Die seltenen



Wechsel in einen anforderungshöheren Schultyp sind mit dem Verlust eines Schuljahres verbunden. Das gilt auch für Übertritte in die Kurzgymnasien mit Anschluss an die dritte Sekundarklasse: die Schüler wiederholen das 9. Schuljahr im neugewählten Schultyp.»<sup>8</sup> Demgegenüber wechselten z.B. im Kanton St. Gallen in den Jahren 1982–1988 zwischen 24% und 32% der Schüler definitiv von der 1. Realklasse in die 1. Sekundarklasse.<sup>9</sup>

In den integrierten Strukturmodellen wird der Durchlässigkeit grössere Aufmerksamkeit geschenkt. Niveauwechsel aufgrund viel besserer oder stark nachlassender Leistungen sind strukturell früher möglich und in der Regel ohne Verlust eines Schuljahres. Wie wirkt sich das aus? Im Kanton Zürich wird im Auftrag des Erziehungsrates eine Reform der Oberstufe erprobt – genannt «Abteilungsübergreifende Versuche an der Oberstufe» (AVO). «An die Stelle der Dreiteilung der Oberstufe nach der 6. Primarklasse in Ober-, Real- und Sekundarschule (neben dem Langzeitgymnasium) tritt hier ein Stammklassenunterricht mit zwei Anforderungsstufen, einer grundlegenden und einer höheren. Unabhängig davon werden die Fächer Französisch und Mathematik in Niveaugruppen mit drei Schwierigkeitsgraden (einfach, mittel, hoch) geführt. Ein zentrales Anliegen dieser Schulversuche ist es, den Übertritt in die Oberstufe zu entschärfen und die Durchlässigkeit zwischen den Abteilungen auch im Verlauf der Oberstufe zu vergrössern. ...Die Schüler können (vor allem im ersten Oberstufenjahr) die Stammklasse und die Niveau-gruppe ohne Repetition und Prüfung wechseln, wenn Leistungsstand und Gesamteindruck dies nahelegen. Durchschnittlich werden rund 40% der Schüler im Laufe der Oberstufenzeit einmal oder mehrfach umgestuft, wobei Aufstufungen mindestens so oft vorkommen wie Abstufungen.»<sup>10</sup>

Im Schulmodell Manuel (Stadt Bern), «traten in den Jahren 1980–1987 22% der Schüler, die anfänglich der Realschule zugeteilt wurden, nachträglich in die Sekundarschule über und konnten sich im anspruchsvolleren

Schultyp definitiv behaupten. Umgekehrt besuchten 7% der ursprünglich der Sekundarschule zugeteilten Schüler am Ende der Schulzeit die Primarschule (gesamtkantonal waren es 13% bzw. 1–2%).»<sup>11</sup>

Auch die Forderung nach durchlässigeren Schulstrukturen gründet im Postulat, den einzelnen Schüler möglichst optimal zu fördern. Zudem erleichtert die grössere Durchlässigkeit die Korrektur der vielen Fehlentscheide der Übertrittsselektion.

*Wie fragwürdig der vierte Standpunkt der Befürworter bestehender Strukturen ist, konnte aufgezeigt werden: Nach der Selektion ist mit einer Änderung des Leistungsprofils bei vielen Schülern zu rechnen.*

### **Integrierte Strukturen auf der Oberstufe. Zwei Beispiele aus dem Kanton Bern**

Bisher wurde festgehalten, dass unser Bildungssystem den heutigen hohen Qualifikationsanforderungen nicht mehr genügt und die Realschule in städtischen Gebieten möglichst gemieden wird. Als Massnahme wurde eine integrierte Struktur der Oberstufe vorgeschlagen. Zwei Modelle sollen die integrierte Struktur veranschaulichen. (Eine gute Übersicht über neue Strukturen in der Schweiz bietet die Publikation von Hedinger/Wyttenbach.<sup>12</sup>)

Zu Beginn sollen zwei Ziele der Strukturversuche genannt werden, die im vorliegenden Zusammenhang von besonderer Bedeutung sind:

- Leistungsschwächere und -stärkere Schüler sollen je auf ihre Weise möglichst gefördert werden. Als strukturelle Konsequenzen wurden in den Schulversuchen folgende Möglichkeiten institutionalisiert: Einseitige Leistungsstärken von Realschülern, z.B. nur im sprachlichen oder nur im mathematischen Bereich, werden auf dem Niveau der Sekundarschule gefördert. Unterforderungen werden damit vermieden. Einseitige Leistungsschwächen bei Sekundarschülern werden ohne Überforderung auf der Realschule weiterentwickelt.



kelt. Dank dieser Durchmischung der Schultypen erfährt die Realschule eine Aufwertung, wie Elternbefragungen gezeigt haben.<sup>13</sup>

- Die soziale Kompetenz soll in den neuen Strukturen besser gefördert werden. Dafür werden die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen: In den sogenannten «Stamm- bzw. Kernklassen» werden die Kinder des ganzen Leistungsspektrums eines Jahrgangs in den meisten Fächern bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit beieinander behalten.

### **In Twann sitzen Real- und Sekundarschüler in allen Fächern in der gleichen Klasse**

Am Strukturversuch der Oberstufe (5.–9. Schuljahr) sind die drei Bielersee-Gemeinden Twann, Ligerz und Tüscherz beteiligt. Jede Gemeinde hat aber eine eigene Primarschule von der 1.–4. Klasse. Vor dem Versuch bestand in Twann eine Realschule mit zwei Abteilungen und eine Sekundarschule mit drei Abteilungen. Daraus wurden im Versuch fünf Jahrgangsklassen gebildet, in denen Real- und Sekundarschüler, die neu Oberstufenschüler genannt werden, gemeinsam gleichzeitig vom gleichen Lehrer unterrichtet werden. Die Umstellung von der ursprünglichen zur Versuchsstruktur erfolgte stufenweise, d.h. im ersten Jahr wurde mit der 5. Klasse begonnen, im zweiten Jahr fortgefahren mit einer 5. und 6. Klasse usw. Die weiteren Merkmale des Modells sind:

- Die fünf Schuljahre werden in Jahrgangsklassen geführt, soweit nicht aufgrund sehr kleiner Schülerzahlen in einzelnen Fächern Zusammenlegungen notwendig sind.
- In den sogenannten Niveaufächern Deutsch, Französisch und Mathematik werden in jeder Klasse zwei Leistungsgruppen gebildet, die vom gleichen Lehrer gleichzeitig unterrichtet werden: Die eine Gruppe orientiert sich am Sekundarschul-Lehrplan, die andere am Realschul-Lehrplan. Die Einteilung in die Leistungsgruppen erfolgt für jedes Fach gesondert.

- Die Zuteilung zu den Niveaufächern wird aufgrund der Schülerleistungen im ersten Semester der 5. Klasse vorgenommen. Die Übertrittsprüfung am Ende der 4. Klasse entfällt.
- Wechsel in den Niveaufächern (Durchlässigkeit) sind bis zum Beginn der 9. Klasse möglich.
- In allen übrigen Fächern, den sogenannten Kernfächern, gilt im Prinzip der Lehrplan der Sekundarstufe, der in diesen Fächern fast identisch ist mit jenem der Realschule. Die Oberstufenschüler (die früher als Real- und Sekundarschüler bezeichnet wurden) werden auch in den Kernfächern gemeinsam vom gleichen Lehrer unterrichtet.
- Künftige Gymnasiasten und Seminaristen sowie schwächere Schüler werden in Zusatzlektionen, die in den Stundenplan eingebaut sind, besonders gefördert.
- Die verbindliche Lektionentafel für alle Schüler und Fächer ist jene der Sekundarschule.
- Der Individualisierung des Unterrichts wird in allen Fächern grosse Bedeutung beigemessen.
- Die Real- und Sekundarlehrer sind berechtigt, alle Fächer zu unterrichten. Die Aufteilung erfolgt in gegenseitiger Absprache.

Das Twanner Modell eignet sich besonders für eine kleine Schule, wäre aber auch an grossen Schulen möglich. Die herkömmliche Alternative für kleine Schulen besteht im Zusammenlegen von mehreren Jahrgängen der Realschule. In der Sekundarschule wird dieser Weg seltener gewählt, in der Regel müssen die Sekundarschüler in eine grössere Nachbarschule wechseln. Ein wesentlicher Zweck des Schulversuchs und die angestrebte spätere Überführung in eine Regelschule besteht aus lokaler Sicht darin, die Sekundarschule im Dorf, bzw. für die Nachbargemeinde Ligerz und Tüscherz, möglichst nahe zu behalten. Die Erhaltung der Sekundarschule wird u.a. auch als eine Bedingung für die positive Entwicklung der Randregion verstanden.<sup>14</sup>

## Wo Schüler von der 1. bis 9. Klasse in den meisten Fächern beisammenbleiben können: Schulversuch Spiegel in der Gemeinde Köniz

Die Versuchsschule ist eine von mehreren Schulen der Gemeinde. Sie besteht aus zwei Parallelklassen pro Jahrgang. Alle Schüler bleiben nach dem vierten Schuljahr wie von der 1.–4. Klasse beisammen. Sie werden im 1. Semester des 5. Schuljahres weiterhin gemeinsam unterrichtet. Ab dem 2. Semester erfolgt der Unterricht in den Fächern Französisch, Mathematik und teilweise in Deutsch nach Leistungsgruppen des Real- und Sekundarniveaus getrennt. Ab dem 2. Semester des 7. Schuljahres wird auch der Unterricht im Fach Englisch in zwei Leistungsgruppen geführt. Im Hinblick auf die Vorbereitung auf höhere Mittelschulen wird im 8. und 9. Schuljahr in Französisch und Mathematik ein drittes Leistungsniveau gebildet. Naturkunde wird im 8. und 9. Schuljahr in zwei Gruppen unterrichtet. Eine ist vorwiegend praxisorientiert, in der anderen werden vermehrt auch theoretische Belange berücksichtigt. Im Fach Singen/Musik wird im 9. Schuljahr eine von zwei Stunden in Interessengruppen getrennt erteilt: Eine Gruppe richtet sich mit ihrem Angebot an musikalisch besonders Interessierte.

Ähnlich oder identisch wie in Twann sind folgende Bestimmungen:

- Die Zuteilung zu den Niveaufächern ab zweitem Semester erfolgt aufgrund mehrerer Kriterien. Sie wird für jedes Fach gesondert vorgenommen. Die Übertrittsprüfung am Ende der 4. Klasse entfällt.
- In allen übrigen Fächern (Kernfächer) bleiben die Schüler zusammen; man versucht, den unterschiedlichen Begabungen durch Individualisierung in der Stammklasse gerecht zu werden.
- Wechsel in den Niveaufächern (Durchlässigkeit) sind bis in die 9. Klasse möglich.
- Der kantonale Lehrplan ist für alle Klassen verbindlich; es gilt die Lektionentafel der Sekundarschule.
- Die Real- und Sekundarlehrer werden ihrer Ausbildung und ihren Fachinteressen entsprechend eingesetzt.

Weitere Elemente sind Stütz- und Förderkurse, Betreuungsstunden, eine differenzierte Schülerbeurteilung über Leistungsstand, Sozial-, Arbeits- und Lernverhalten sowie die Elternmitarbeit auf Klassen-, Schul- und Behördenebene.<sup>14</sup>

### Kommentar zu den Strukturmodellen

Die zwei Beispiele zeigen, dass integrierte Formen der Oberstufe nicht an grosse Schulanlagen gebunden sind. In Twann kann dank Integration der beiden Schultypen überhaupt erst die Sekundarstufe im Dorf behalten werden. Ohne Integration hätten die sekundarschulfähigen Schüler von Twann, Ligerz und Tüscherz früher oder später die Sekundarschule in Biel besuchen müssen.

Integrative Formen der Oberstufe sind aber genauso gut in grösseren Schulanlagen möglich. Z.B. ist in Bern-West ein Versuch angelaufen, der im Endausbau 21 Klassen umfassen wird: Vier Parallelklassen vom 5.–9. Schuljahr und eine Kleinklasse.

Sollen Schulstrukturen verbessert werden, dann sollte nicht eine einzige neue Struktur für den ganzen Kanton angestrebt werden. Die örtlichen, personellen, baulichen und andere Bedingungen sind sehr verschieden. Sie sollten berücksichtigt werden. Voraussetzung dafür ist, dass das Gesetz diese Flexibilität zulässt und den Schulgemeinden eine weitgehende Autonomie in der Festlegung ihrer Schulstruktur einräumt. Das begünstigt die Gestaltung einer Schule mit eigenem Profil, an der die Lehrkräfte, Eltern und Behörden mitwirken und mit der sie sich identifizieren können.

Um ein Chaos im Kanton und Anschlusschwierigkeiten der Schüler bei einem Schulwechsel zu vermeiden, müssen die Wahlmöglichkeiten durch Rahmenbedingungen eingeschränkt werden. Dazu gehört die Verbindlichkeit der Lehrpläne, die im Idealfall ein fundamentales Wissen und Können verlangen, das von allen Schülern erreichbar sein sollte. Zusatzanforderungen in den Lehrplänen würden für die besseren Schüler

gelten. Die Lektionentafel ist ebenfalls auf kantonaler Ebene zu regeln. Sie sollte für alle Schüler identisch sein.

Die Lehrmittel sind so zu gestalten, dass ein individualisierender Unterricht gut möglich ist.

Die Ausbildung aller Lehrer für die Oberstufe muss gleich lange dauern (natürlich bei verschiedenen inhaltlichen Ausrichtungen), damit die Standespolitik bei der anzustrebenden Integration keine Rolle spielt. In den beschriebenen Berner Schulversuchen nehmen Real- und Sekundarlehrer die gleichen Aufgaben wahr, werden aber auf Grund ihrer verschieden lang dauernden Ausbildung nach zwei verschiedenen Lohnansätzen bezahlt.

Bessere Schulstrukturen müssen Bedingungen schaffen, die die individuelle Förderung der intellektuellen und sozialen Entwicklung der Schüler mehr als die alten Strukturen begünstigen. Die Mittel dazu sind in den vorgestellten Modellen einer integrierten Oberstufe Fachleistungsdifferenzierung, Durchlässigkeit, Stütz- und Förderkurse, Betreuungsstunden, neue Formen der Schülerbeurteilung, Integration von Kleinklassen und Elternmitarbeit. Individualisierung ist auch in den neuen Strukturen die Voraussetzung der optimalen Förderung jedes einzelnen Schülers.

### **Abschliessende Überlegungen**

Die Reform der Oberstufe muss auf eine integrierte Struktur abzielen. Das wohl beste Argument dafür sind die Untersuchungen von Peter Halbheer in Basel-Land und die eigenen im Kanton Bern. Da die Überschneidungen der Leistungen zwischen den Schultypen so gross sind, fehlt die Legitimation für die strikte Trennung der Schüler nach Schultypen über alle Fächer hinweg. Integrierte Strukturen sind flexibel, dem Schüler angepasst. In ihnen kann er sich entsprechend seinen besonderen Stärken und Schwächen entfalten. Er kann sich seinem Leistungs-

potential gemäss die höchstmöglichen Qualifikationen aneignen. Das ist in den heutigen Strukturen für viele Schüler nicht möglich. Schwache Rechner werden auf der Sekundarstufe jahrelang überfordert. Gleichzeitig wird ihnen damit die Freude am Lernen genommen. Begabte Rechner langweilen sich in der Realschule und verlieren ebenfalls die Freude am Lernen. Der Beispiele sind viele bekannt. Die seelischen und materiellen Schäden, die die heutigen Strukturen der Oberstufe verursachen, sind unermesslich: Statt als Menschen mit entfaltetten Fähigkeiten verlassen viele die Schule verunsichert, mit Minderwertigkeitsgefühlen und Lernverleider. Das ist nicht allein tragisch für den betroffenen Schulabgänger und seine nächsten Mitmenschen, sondern auch für die Gesellschaft, für die er sich wahrscheinlich weniger engagieren wird. Der Schaden ist auch volkswirtschaftlich bedenklich. Gute Lehrer werden die schädlichen Auswirkungen der heutigen Strukturen auf die Schüler z.T. ausgleichen können. Das ist kein Grund, solche Strukturen beizubehalten, unter denen ja auch die Lehrer leiden.

In Erinnerung an den Titel dieses Artikels und die gemachten Überlegungen: Die integrierte Oberstufe schafft die notwendigen Voraussetzungen für höher qualifizierte Schulabgänger, weil die Schüler auf dem Niveau gefördert werden, das ihnen entspricht. Das führt nicht allein zu höheren intellektuellen Leistungen, sondern auch zu mehr Schülern, die seelisch gesund bleiben und die Freude am Lernen behalten. Die «Aufwertung» der Realschule erfolgt durch die Abschaffung von Real- und Sekundarschule. Es gibt nur noch die integrierte Oberstufe. In ihr werden einige Fächer auf zwei oder drei Niveaus erteilt, die meisten für alle Schüler gemeinsam.

Selbstverständlich ist eine Strukturreform nicht das Heilmittel für sämtliche schulischen Probleme. Hier wurde aber allein die Struktur diskutiert.

Integrierte Strukturen werden scheinbar von immer mehr Menschen als der richtige Weg beurteilt. Indizien dafür sind die Entschei-

derung des baselstädtischen Soveräns im letzten Jahr für eine neue integrative Oberstufe. Auch der Entscheid des Zürcher Kantonsrates vom letzten Jahr mit 124:26 Stimmen, den AVO weiterentwickeln zu lassen, deutet darauf hin.

Nutzen wir den gesteigerten Bedarf unserer Gesellschaft an höheren Qualifikationen für eine Reform der Oberstufe als Voraussetzung für einen kollektiven sozialen und wirtschaftlichen Aufstieg.

### Anmerkungen

- 1 Auswirkungen der technischen Entwicklung in der Mikroelektronik auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt in der Schweiz. Basel. Juni 1983.
- 2 Hofer Bruno: Nicht wenige haben Angst vor einem neuen Schulvogt. Der Bund möchte eine Ausbildungsoffensive starten – Förderalisten und Fachleute halten das für keine gute Idee. In: Die Weltwoche. 5.1.1989.
- 3 In der männlichen wird die weibliche Form mit eingeschlossen.
- 4 Halbheer Peter: Leistungsnormen im Übergangsbereich Schule/Beruf. Eine empirische Untersuchung an den Oberstufen der Gemeinden Sissach und Allschwil BL. Bern 1980 (Lang).
- 5 Hopf Diether: Differenzierung in der Schule. Stuttgart 1976<sup>2</sup> (Klett).
- 6 Würgler Hans: Schulversuch Spiegel. Erster Jahresbericht für das Schuljahr 1987/88. Köniz 1988.
- 7 Ramseier Erich: Schulversuch Manuel. Bern 1982, (Haupt), S.60.
- 8 Kanton Zürich: Aktuelle statistische Mitteilungen der Erziehungsdirektion. Schulstatistik 1/1989.
- 9 Bericht der Kantonalen Arbeitsgruppe für einheitliche Aufnahmeprüfungen über Prüfungsverlauf und -ergebnisse. St. Gallen 1988.
- 10 Leuthard Martin: Der Übertritt in die abteilungsübergreifende Oberstufe. In: Magazin Primarschule 4/88.
- 11 Ramseier Erich: Durchlässigkeit zwischen den Schultypen in der Manuelschule Bern. Auswertung für die Schuljahre 1980/81 bis 1986/87. Amt für Bildungsforschung. Erziehungsdirektion. Bern 1987.
- 12 Hedinger Urs K., Wytenbach Silvia: Zur Entwicklung der Schulstrukturen: Strukturreformen und Schulversuche in der Schweiz. Bern 1984. (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Sekretariat).
- 13 Wie zufrieden Eltern, Schüler, Lehrer, Schulpflege über eine integrative Oberstufenstruktur sind, zeigen als Beispiele die zwei folgenden Meldungen, die fünf Jahre auseinanderliegen und auf die AVO-Versuche des Kantons Zürich bezogen sind. Zuerst die Aussage eines Vaters: «Das Petermoos schickt aber junge Menschen ins Leben hinaus, die wohl weit mehr als ihre Kameraden in andern Schulen an Lebenstüchtigkeit gewonnen haben. Sehr gute Schüler profitieren ebenso sehr wie schwächere». In: Moser Hans, Schlatter Bruno: Schulversuch Petermoos: «Ich bin glücklich, dass mein Kind in diese Schule geht». Tagesanzeiger 22.9.1979. Eine zweite Meldung, erschienen in der Schweizerischen Lehrerzeitung 26/1984: «AVO-Schulversuch von Schulgemeinde befürwortet. An der Schulgemeindeversammlung vom 13. November 1984 entschieden die Stimmberechtigten, dem Erziehungsrat eine Verlängerung des Abteilungsübergreifenden Versuchs an der Oberstufe Glattfelden (AVO) um weitere fünf Jahre bis 1990 zu beantragen. Ausschlaggebend für den einmütigen Entscheid mit nur wenigen Gegenstimmen waren die grosse Zufriedenheit der Eltern und Schüler mit der Versuchsschule und die Vorteile der Abteilungsübergreifenden Oberstufe wie flexible Einstufung in Stammklassen und Niveaugruppen, individuelle Förderung der Schüler und echte, ohne Repetition und Rückweisung mögliche Durchlässigkeit zwischen den Klassen. Die im Versuch aufgetretenen Schwierigkeiten, die nicht verschwiegen wurden, werden in Zusammenarbeit mit der kantonalen Versuchsleitung angegangen und einer Lösung zugeführt. Vorgängig zur Schulgemeindeversammlung hatten die Oberstufenlehrer und die Schulpflege die Weiterführung des Versuchs einstimmig befürwortet». Toni Rihs, Präsident, Glattfelden. Wie die Eltern zu den AVO-Versuchen stehen, wird regelmässig in der AVO-Zeitung berichtet. Sie kann bezogen werden bei der Redaktion AVO-Zeitung, Haldenbachstrasse 44, 8090 Zürich. Die Urteile der Eltern werden auch in andern Schulversuchen dokumentiert, z.B.: Schuppisser-Merazzi Christine: Schulversuch Manuel – Sichtweise der Eltern. Amt für Bildungsforschung. Erziehungsdirektion. Bern 1982. Ergebnisse einer Elternbefragung zum Schulversuch Twann siehe Brunner Joe, Stricker Hans: Oberstufenversuchsmodell Twann. In: Schweizerische Oberstufenschule 4/1985.
- 14 Das detaillierte Konzept kann unter folgender Adresse bestellt werden: Amt für Bildungsforschung, Sulgeneckstrasse 70, 3005 Bern. Tel. 031 - 46 85 11.