

Lehrpläne für autonome Schulen

Erkenntnisse aus der Lehrplanforschung und -entwicklung

In vielen Ländern Europas ist ein Nachdenken über die Funktion von Lehrplänen im Gange. Wo neue Lehrpläne erarbeitet werden, stehen nicht so sehr Fragen der Fortschreibung und Aktualisierung im Vordergrund, sondern es werden grundsätzliche Überlegungen zu Zielsetzungen, Aufbau und Geltungsbereich der neuen Lehrpläne angestellt. Die neuen Lehrpläne unterscheiden sich immer stärker von den bisher gewohnten Lehrplänen; dabei ist zu vermuten, dass wir erst am Anfang dieser Entwicklung stehen und noch einen beträchtlichen Weg vor uns haben.

Die gegenwärtigen Veränderungen sind im Wesentlichen auf zwei Ursachenbündel zurückzuführen, die ihrerseits nicht ohne wechselseitige Wirkungen und tiefer liegende gemeinsame Ursprünge sind:

- a) die allmähliche Umgestaltung des Schulsystems in ein System mit (teil-)autonomen Schulen und der damit einhergehenden Umwertung von Steuerungsmechanismen*
- b) die Zweifel an der Wirksamkeit von Lehrplänen als Steuerungsinstrumente und, damit einhergehend, eine Funktionsveränderung und -erweiterung.*

1. Funktion von Lehrplänen

1.1 Traditionelle Sichtweise

Traditionellerweise wird Lehrplänen eine zweifache Funktion zugeschrieben:

- a) die Orientierungsfunktion: Der Lehrplan gibt an, in welchem Rahmen sich Lehrpersonen bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte zu bewegen haben und welche Ziele ihr Unterricht erreichen soll;
- b) die Legitimierungsform: Der Staat legt gegenüber der Öffentlichkeit Rechenschaft darüber ab, welche Inhalte in der Schule gelehrt werden müssen.

1.2 Die Zweifel an der Wirksamkeit des Steuerungsinstruments Lehrplan

Verschiedene Untersuchungen haben in letzter Zeit versucht herauszufinden, ob diese Orientierungsfunktion der Lehrpläne erreicht wird, d. h. inwieweit Lehrpersonen sich bei ihrer Planung des Unterrichts von den geltenden Lehrplänen leiten lassen. Zu erwähnen sind vor allem die groß angelegte Untersuchung von Charles Landert unter anderem zur Evaluation der Lehrplanreform in Zürich¹⁾ und jene von Klaus-Jürgen Tillmann unter anderem²⁾ über den Umgang von hessischen Lehrerinnen und Lehrern mit Lehrplänen. Beide stellen die Wirksamkeit der Lehrpläne in Frage.

Klaus-Jürgen Tillmann befragte mit einer Reihe von Mitarbeitern in einer repräsentativen Stichprobe mehr als 1000 Lehrpersonen der Fächer Chemie, Deutsch, Geschichte und Mathematik an hessischen Sekundarstufen. Die Ergebnisse sind hier kurz zusammengefasst:

1. Nur etwa ein Drittel der befragten Lehrerinnen und Lehrer hat innerhalb des letzten halben Jahres den Lehrplan in die Hand genommen.
2. Nur 41% der befragten Lehrerinnen und Lehrer gibt an, ihren Lehrplan „gut“ oder „sehr gut“ zu kennen.

3. Lehrpläne werden als Hilfsmittel zur eigenen Unterrichtsplanung erst an 7. Stelle genannt. Für die tägliche Unterrichtsvorbereitung spielen Lehrpläne kaum eine Rolle, aber auch für die mittel- und langfristige Planung werden sie nur von einer Minderheit genutzt.³⁾

Klaus-Jürgen Tillmann folgert daraus: „Wir stellen fest, dass die beanspruchte Orientierungsfunktion durch Lehrpläne nur äußerst unzulänglich erfüllt wird. Der immense Aufwand an Ressourcen für die Lehrplanarbeit steht somit in einem deutlichen Missverhältnis zur realen Bedeutung der Lehrpläne im Schulalltag.“⁴⁾

Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Charles Landert, Margrit Stamm und Ernst Trachsler:

- „Praktisch ausnahmslos alle Volksschullehrpersonen kennen ihren neuen Lehrplan. Die Kenntnisse sind sehr unterschiedlich, gehen allgemein aber eher wenig tief und beschränken sich zumeist auf die Ausführungen über die eigene Schulstufe.
- In der kurz- und langfristigen Unterrichtsvorbereitung, in der Unterrichtsführung und in der Unterrichtsauswertung bzw. –reflexion übernimmt der Lehrplan formell kaum eine bedeutsame Orientierungsfunktion. Auch die vertikale und horizontale Koordination des Unterrichts (Stufenübergänge, Absprachen unter Lehrpersonen mit gleichen Klassen oder Schülerjahrgängen), die im Übrigen schwach ausgebildet ist, gründet nicht auf dem Lehrplan.
- Die im Lehrplan enthaltenen Botschaften genießen eine gute Akzeptanz bei den Volksschullehrpersonen. Auch die Vertreterinnen und Vertreter der Abnehmerschulen, der Lehrerbildung und die Eltern gewinnen dem Lehrplan Positives ab.“⁵⁾

In beiden Studien wird aber bereits angedeutet, dass die Fragestellung der Untersuchungen nicht ausreicht und deshalb erweitert werden muss. Nicht mehr Fragen wie „Ist der Lehrplan gut?“, „Kennen Lehrpersonen den Lehrplan gut genug?“ oder „Setzen Lehrerinnen und Lehrer den Lehrplan für die Unterrichtsplanung in genügendem Umfang ein?“ stehen im Vordergrund, sondern Fragen wie „Was brauchen Schulen, um heute bestehen zu können?“ „Welche Funktionen haben Lehrpläne heute?“ oder „Wie sollten Lehrpläne aussehen, um die Aufgaben erfüllen zu können?“

1.3 Differenzierung der Funktionszuweisung

Rudolf Künzli⁶⁾ hat eine erste Erweiterung bei der Zuweisung von Funktionen vorgenommen. Er unterscheidet drei Mechanismen, durch die Lehrpläne und Lehrplanarbeit ihre Wirkung entfalten:

a) Lizensierung

In neuen Lehrplänen wird überzeugende innovative Praxis aufgenommen und als ausdrücklich erlaubt und erwünscht gekennzeichnet. Wer vorher sein innovatives Handeln vor Kollegen, Schulleitung oder Eltern begründen und rechtfertigen musste, sieht sich nun auf der Seite derer, deren unterrichtliches Handeln anerkannt wird. „Wirkungsvolle Lehrplanarbeit ist deshalb in erster Linie eine positive Sanktion von Innovationen, nicht ihre Produktion“, stellt Rudolf Künzli⁷⁾ fest.

b) Sekundäre Lehrplanbindung

Lehrpläne richten sich nicht nur an Lehrpersonen, sondern zeigen Wirkung auch im Bereich der Schulverwaltung. Neue Lehrpläne wirken sich auf die Zuweisung von Ressourcen für die Genehmigung von Schulversuchen, auf die Zulassung von Lehrmitteln, auf den Erlass von Prüfungsbestimmungen aus und entfalten damit weit über den primär abgesteckten Rahmen hinaus Bedeutung.

Dabei können sich durchaus auch wechselseitige Wirkungen und damit ein Geflecht der Funktion von Lizenzierung und sekundärer Lehrplanbildung ergeben. Neue Lehrpläne machen neue Lehrmittel notwendig – innovative und rasch anerkannte Lehrmittel sorgen dafür, dass ihre Grundgedanken Eingang in neue Lehrpläne finden.

c) Soziale Normierung

Lehrpläne wirken in der Regel nicht in ihren einzelnen Bestimmungen normierend, sondern durch ihre grundsätzliche Ausrichtung. „Mein Unterricht stimmt mit der Richtung überein, die der Lehrplan vorgibt“, das ist die Grundhaltung der Lehrpersonen. Dabei wird allgemein toleriert, dass es Abweichungen im Detail nicht nur geben kann, sondern geben darf.

Die Erwartungen der Lehrpersonen an den Lehrplan sind deshalb „ein Minimalkatalog der Inhalte“, „Ziele für die Schuljahre“, „fachbezogene Grundanforderungen“, „langfristige Ziele des Faches“.⁸⁾

Rudolf Künzli kommt deshalb zum Schluss: „Nicht die Kenntnis des Lehrplans im Einzelnen seiner Bestimmungen sagt etwas aus über dessen Wirksamkeit, sondern seine Akzeptanz ebenso wie der Widerstand gegen ihn. Lehrpläne sind dann so lange wirksam, als sie auch als störend wahrgenommen werden, denn das macht ihr Veränderungspotential aus. Lehrpläne verlieren in dem Maß an innovativer Kraft, in dem sie als soziale Norm akzeptiert sind. Wer davon ausgeht, mit Lehrplänen vorhandene Entwicklungen und Innovationen regeln und koordinierend stabilisieren zu wollen, der wird ihre Wirksamkeit umgekehrt an ihrer Akzeptanz festmachen. Wenn man es etwas überspitzt formuliert, so kann man sagen, je weniger Lehrpläne wahrgenommen werden und Gesprächsstoff sind, umso wirksamer sind sie. Sie sind zur unterrichtsbestimmenden anerkannten sozialen Norm geworden“.⁹⁾

2. Funktion von Lehrplänen in einem System mit autonomen Schulen

2.1 Lehrpläne mit Gestaltungsspielräumen

In einem eher zentralistisch ausgerichteten System der Schulen zählten die Lehrpläne unwidersprochen zu den wichtigsten Steuerungsinstrumenten. Wurde ein neuer Lernbereich gesellschaftsfähig, nahm man ihn als verbindlich in die Lehrpläne auf.

Dass die schwerfällige Maschinerie der Lehrplanentwicklung den Anforderungen nach zeitgerechter Anpassung selten gerecht werden konnte, wurde dabei als vernachlässigbare Größe angesehen. Die Lücken wurden durch Schulversuche, Reformschulen oder durch eine vorausschauende Praxis von Lehrpersonen teilweise aufgefüllt. Der Grundsatz, dass der Staat als Letztverantwortlicher für das Schulwesen durch die Verordnung von Lehrplänen bestimmen konnte, welche Unterrichtsinhalte in welchen Klassenstufen, in welchen Fächern oder Unterrichtsgegenständen, in wie vielen Wochenstunden in allen Schulen eines Landes unterrichtet werden und welche Ziele dabei zu verfolgen sind, wurde nicht in Frage gestellt, auch wenn sich die Umsetzung zunehmend als Illusion erwies.

Mit der Umgestaltung des Schulsystems in ein System mit (teil-)autonomen Schulen wird der genannte Grundsatz nicht außer Kraft gesetzt, wohl aber eingeschränkt. Die Schulen stehen weiterhin im Dienste der Allgemeinheit und damit unter der Aufsicht des Staates. Sie haben aber die Möglichkeit und zugleich Verpflichtung, sich laufend den gesellschaftlichen Veränderungen anzupassen und auf die Bedürfnisse des Umfeldes, der Eltern und der Schüler einzugehen.

Deshalb weisen neue Lehrpläne deutliche Gestaltungsspielräume auf. Die Einteilung in einen Kern- und einen Erweiterungsbereich im neuen österreichischen Lehrplan ist ein deutliches Zeichen in diese Richtung. In Italien sind die Ziele und Inhalte der neuen Lehrpläne noch nicht festgelegt worden, über Schulversuche im Rahmen der Autonomie der Schulen ist jedoch den Schulen schon vorab ein Gestaltungsfreiraum gegeben worden. In der Versuchsphase dürfen Schulen 15% der Unterrichtsstunden pro Fach umgestalten. Es ist angekündigt worden, dass die neuen Lehrpläne nur noch einen beschränkten Pflichtteil umfassen und die Schulen einen schulspezifischen Lehrplananteil erstellen können, der gezielt die Erfordernisse des Umfelds erfasst.

2.2 Lehrpläne – Schulprogramm - Evaluation

Mit dieser Veränderung der Funktionsweise der Lehrpläne muss allerdings die Schaffung von neuen Instrumenten einhergehen: Schulprogramm und Evaluation.

Wenn mit dem neuen Lehrplan den Schulen die Möglichkeit eingeräumt wird, den Erweiterungsbereich an der jeweiligen Schule zu gestalten, dann erscheint die Erstellung eines Schulprogramms als unverzichtbar. Denn im Schulprogramm legitimiert und begründet die Schule ihre Handlungen und gibt die Wege an, wie sie die geplanten Veränderungen erreichen will.

Dasselbe gilt für die Evaluation. Größere Gestaltungsfreiräume machen eine Rechenschaftslegung darüber notwendig, inwieweit die gesetzten Ziele erreicht worden sind und ob Korrekturen an den Zielen oder Wegen notwendig erscheinen.

In der klaren Zuordnung der jeweiligen Aufgaben von Lehrplan, Schulprogramm und Evaluation hatte der Lehrplan '99 in Europa eine Vorreiterrolle eingenommen. Die – hoffentlich nur vorübergehende – Trennung der drei zusammengehörenden Aspekte wirft viele Fragen auf und wird Schwierigkeiten schaffen, da die Gefahr besteht, dass der Gesamtzusammenhang verloren geht.

2.3 Grenzen der Lehrplanentwicklung an den Schulen

Die Lehrplanentwicklung vor Ort hat aber deutliche Grenzen. Es ist wiederum Rudolf Künzli¹⁰⁾, der darauf aufmerksam macht. Lehrpläne, die an Schulen entwickelt werden, vermögen in der Regel ein Kollegium zu motivieren und zu mobilisieren. Es kann außerdem angenommen werden, dass durch den Zusammenfall von Lehrplanarbeit und Unterrichtsplanung die schulpraktische Wirkung der Lehrpläne erhöht wird.

Andererseits werden die anderen Funktionen der Lehrpläne deutlich abgeschwächt. Die Abgrenzung gegenüber Forderungen, die von außen an die Schule herangetragen werden, ist nicht mehr gesamtgesellschaftlich legitimiert und durch Experten abgesichert, sondern kann als subjektive Entscheidung einer Schule leichter angezweifelt werden. Dasselbe gilt für die Förderung von didaktischen Innovationen.

Bei der Einführung von didaktischen Innovationen durch schulnahe gestaltete Lehrpläne lässt sich besonders gut zeigen, dass ein Mehr an Tiefe durch ein Weniger an Breite erkauft wird. Denn die Umsetzung der didaktischen Innovationen wird an der betreffenden Schule besser gelingen, weil sich das gesamte Kollegium oder ein großer Teil davon diese selbst bestimmt und erarbeitet hat. Die Entscheidung der Schule hat jedoch kaum Auswirkungen auf die Nachbarschulen.

Rudolf Künzli und Bruno Santini-Amgarten plädieren deshalb für eine Kombination von externen Rahmenplänen und internen Schulplänen. Sie „verbindet die mobilisierende Wirkung schulinterner Lehrplanarbeit mit der regulierenden und stabilisierenden Wirkung administrativer Pläne“.¹¹⁾

Die beiden Autoren warnen allerdings davor, den Schulen einen zu großen Gestaltungsfreiraum bei der Regulierung struktureller Elemente wie Stundentafeln und Fächergliederungen einzuräumen. Dem stehen aber die Erfahrungen mit den Schulversuchen an den Oberschulen in Italien sowie mit der Autonomie an den österreichischen Hauptschulen¹²⁾ gegenüber. Diese lassen durchaus erkennen, dass Schulen imstande sind, Abänderungen von Stundentafeln zu begründen und durchzusetzen.

3. Internationale Entwicklungen

Die Veränderungen im Schulsystem, und damit einhergehend, die veränderte Rolle von Lehrplänen haben bereits erste Auswirkungen gezeigt und unter anderem die Entwicklung von neuen Lehrplänen in vielen Ländern eingeleitet.

Vieles deutet aber darauf hin, dass wir gegenwärtig erst am Anfang eines Entwicklungsprozesses stehen, der zu einer neuen Generation von Lehrplänen führen wird. Einige Tendenzen zeichnen sich klar ab:

- die Entwicklung hin zu Rahmenlehrplänen, die Spielraum schaffen für Lehrplanergänzungen durch die Schule;
- die Ausweisung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlbereichen;
- eine noch stärkere Orientierung an den Erfahrungen der Schüler und Schülerinnen und damit ein größerer Bezug zur Lebenswelt der Schüler;
- die Förderung fächerübergreifenden Lernens durch die Ausweisung von fächerübergreifenden Bereichen, für die alle Lehrpersonen Verantwortung übernehmen sollen;
- die Betonung der Vermittlung und Einübung von Lernstrategien und parallel dazu die Forderung, dass die Schüler und Schülerinnen darin unterstützt werden sollen, Verantwortung über den eigenen Lernprozess zu übernehmen;
- die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenzen neben der bereits ausgeprägten Förderung der Sachkompetenz;
- die Forderung nach mehr Kooperation unter Lehrerinnen und Lehrern.

Obwohl diese Tendenzen unstrittig sind und in allen neuen Lehrplänen hervorgehoben werden, zeigt sich gerade hier, wie langsam und uneinheitlich Innovationen im Schulbereich vor sich gehen und wie begrenzt die Wirksamkeit von Lehrplänen als Steuerungsinstrument ist.¹³⁾ Der neue österreichische Lehrplan folgt in jedem Fall den aufgezeigten Tendenzen.

Weitere Tendenzen sind erkennbar, man hat aber noch nicht die geeigneten Darstellungsformen gefunden oder die Interdependenzen mit anderen Entwicklungen anscheinend erfassen können.

a) Die Definition von Mindeststandards

Die Abwendung von Prozessfaktoren und die verstärkte Aufmerksamkeit gegenüber den Endprodukten im Bildungsprozess führt zur Forderung, dass den Schulen und insbesondere den Lehrpersonen möglichst klar mitgeteilt werden sollte, welche Ergebnisse die Schüler und Schülerinnen am Ende bestimmter Schulzyklen erreicht haben müssen. Dahinter steckt sicherlich der Wunsch, Studientitel vergleichbar zu machen und Übertritte von einem Schulsystem in ein anderes zu erleichtern. Im Hintergrund steht ein Konzept, das auf erworbenen Bildungsguthaben aufgebaut ist – ähnlich dem Konzept, das im Hochschulbereich derzeit vielerorts in ersten Ansätzen umgesetzt wird.

Wie man dabei der Gefahr entgeht, leicht Messbares und vor allem Kognitives in den Vordergrund zu stellen, ist vielleicht in einzelnen Bereichen in Ansätzen vorhanden (z.B. Sprachenportfolios), im Allgemeinen aber noch nicht ausreichend geklärt.

Nicht abzuschätzen ist ferner, wie die Wirkung solcher Lehrpläne auf Lehrerinnen und Lehrer ist. Einen Anhaltspunkt dürfte die Erfahrung abgeben, dass Reformen der Abschlussprüfungen im Allgemeinen einen sehr hohen Wirkungsgrad entfalten und meist schnell umgesetzt werden. Dazu müssten die Mindeststandards allerdings sehr klar definiert werden können, wobei die Gefahr steigt, dass Festlegungen einseitig ausgerichtet werden und Selbst- und Sozialkompetenzen vernachlässigt werden.

b) Die Kompetenzen als Ordnungsprinzip

Franco Frabboni¹⁴⁾ bezeichnet die Schule der Zukunft als Schule der Kompetenzen, wobei sich Kompetenz als Idee des Wissens qualifiziert, dessen kultureller Bogen auf drei unverzichtbaren Säulen fußt: auf Fachwissen, Metawissen und schöpferischen Fähigkeiten. Fachwissen (*monoconoscenza*) umfasst kognitive Mechanismen, inhaltliche Kenntnisse und sprachliches Verhalten. Metawissen (*metaconoscenza*) umspannt analytische und kombinatorische Fähigkeiten, logisches Denken und Methodenkompetenz. Schöpferische Fähigkeiten (*fantaconoscenza*) schließen entdeckende Fähigkeiten, erfinderisch-kreative Talente und ästhetisches Empfinden mit ein.



„Landkarte des Wissens“ nach Franco Frabboni

Die „Landkarte des Wissens“ ist sehr interessant und überzeugt auf den ersten Blick. Man wird nun gespannt darauf achten, inwieweit sie die Grundlage für die neuen italienischen Lehrpläne bilden wird und wie die Umsetzung in der Ausformung der Lehrpläne gelingen wird.

4. Lehrpläne sind nur ein Baustein

Die Entwicklung eines Schulsystems mit (teil-)autonomen Schulen macht eine neue Art von Lehrplänen notwendig, aber auch eine Reihe von weiteren Maßnahmen:

- die Erarbeitung von Schulprogrammen, um festzulegen, wie die Gestaltungsfreiräume ausgestaltet werden
- die Einführung einer Rechenschaftspflicht der Schulen im Rahmen einer Selbst- und einer Fremdevaluation
- die Unterstützung der Schulen in Schulentwicklungsprozessen zur Umsetzung der Autonomie und zur Stärkung der Lehrerverkooperation
- die Neudefinition der Lehrerarbeitszeit, in der Zeiten für Schulentwicklung ausdrücklich ausgewiesen werden¹⁵⁾
- eine Umorientierung der Lehrerfortbildung mit einer Aufwertung der schulinternen Fortbildung¹⁶⁾
- der Aufbau von neuen Formen der didaktischen Beratung von Lehrerinnen und Lehrern als eine neue Form der Fortbildung.

Erst das Zusammenspiel der Bausteine lässt die einzelnen Teile als Gesamtheit wirksam werden.

Anmerkungen

- 1) Vgl. Ch. Landert u. a. (1998a) und Ch. Landert u. a. (1998b)
- 2) Vgl. K.-J. Tillmann (1997) und W. Vollstädt (1997)
- 3) Vgl. K.-J. Tillmann (1997), S. 15 ff.
- 4) K.-J. Tillmann (1997), S. 21
- 5) Ch. Landert u. a. (1998b), S. 7 f.
- 6) Vgl. R. Künzli (1999), S. 197 ff.
- 7) R. Künzli (1999), S. 148
- 8) R. Künzli (1999), S. 149
- 9) R. Künzli (1999), S. 150
- 10) Vgl. R. Künzli/B. Santini-Amgarten (1999), S. 160
- 11) R. Künzli/B. Santini-Amgarten (1999), S. 160
- 12) Vgl. H. Bachmann u. a. (1996), S. 55 ff.
- 13) Vgl. Ch. Landert u. a. (1998b), S. 8f.
- 14) Vgl. F. Frabboni, (1988-1989), S. 10 ff.
- 15) Vgl. R. Meraner (1998), S. 55 ff.
- 16) Vgl. R. Meraner (1999), S. 163 ff.

Literaturhinweise

- Achs, Oskar u. a (Hrsg.): Lehrplanreform. Neuvermessung der Landkarte des Lernens. Wien: ÖBV 1997
- Bachmann, Helmut u. a.: Auf dem Weg zu einer besseren Schule. Evaluation der Schulautonomie in Österreich. Auswirkungen der 14. SchOG-Novelle. Innsbruck-Wien: Studienverlag 1996
- Dobart, Anton: Schule macht Lehrplan. Grundsätzliches zum Lehrplan '99. In: Erziehung und Unterricht 147 (1997), H. 4, S. 324–333
- Frabboni, Franco: Le discipline ridotte a competenze? In: Nuova Secondaria 9 (1998-1999) S. 10-12
- Künzli, Rudolf: Lehrplanpolitik – Regelungs- und Steuerungsleistungen eines alten Instruments. In: Bildungsforschung und Bildungspraxis 21 (1999), H.2, S. 140–159
- Künzli, Rudolf/Hopmann, Stefan (Hrsg.): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Nationales Forschungsprogramm 33. Wirksamkeit unserer Bildungssysteme. Chur/Zürich: Rüegger 1998
- Künzli, Rudolf/Santini-Amgarten, Bruno: Wie Lehrpläne umgesetzt und verwendet werden. In: Künzli, Rudolf u. a.: Lehrplanarbeit. Über den Nutzen von Lehrplänen für die Schule und ihre Entwicklung. Chur/Zürich: Rüegger 1999, S. 144-163
- Landert, Charles/Stamm, Margrit/Trachsler, Ernst: (1998a) Die Erprobungsfassung des Lehrplans für die Volksschule des Kantons Zürich. Bericht über die externe wissenschaftliche Evaluation Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich 1998
- Landert, Charles/Stamm, Margrit/Trachsler, Ernst: (1998b) Bericht über die externe wissenschaftliche Evaluation. www.lehplan.ch/d/evaluation/zürich/landert.pdf
- Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni. I materiali della Commissione dei Saggi. Roma 1997
- Meraner, Rudolf: Zeit für Schulentwicklung. Neuregelung der Lehrerarbeitszeit im Tarifvertrag für Südtirols Lehrer. In: Journal für Schulentwicklung 2 (1998), H. 2, S. 55-62
- Meraner, Rudolf: Schulentwicklung braucht Fortbildung. In: Pädagogische Führung 10 (1999), H. 4, S. 163-167
- Messner, Helmut: Von Stoffkatalogen zu Lernzielen. In: Neue Perspektiven für Lehren und Lernen in der Oberschule. Hrsg. von Siegfried Nitz. Bozen: Pädagogisches Institut 1991, S. 88–95
- Tillmann, Klaus-Jürgen: Brauchen Lehrer Lehrpläne? In: Lehrplanreform. Neuvermessung der Landkarte des Lernens. Hrsg. von Oskar Achs u. a. Wien: ÖBV 1997, S. 11-25
- Vollstädt, Witlof: Empirische Unterrichtsforschungen zum Thema Lehrplan und Lehrer – Beispiel Hessen. In: Lehrplanreform. Neuvermessung der Landkarte des Lernens, Hrsg. von Oskar Achs u. a. Wien: ÖBV 1997, S. 26-44

Zu den Autoren:

Dr. Maria AUSSERHOFER, Schmiedgasse 2/B, I-39100 Bozen

Beruflicher Werdegang: Unterricht literarischer Fächer in der Mittelschule in Bozen; Unterricht Deutsch und Latein am Realgymnasium in Bozen; Mitarbeit in der Lehrerfortbildung und Lehrplantaätigkeit; seit 1993 Mitarbeit am Pädagogischen Institut;

Veröffentlichungen: Unterrichtsmaterialien, Aufsätze in Fachzeitschriften zu didaktischen Themen

Dr. Rudolf MERANER, Unterwinkel 17/A, I-39052 Kaltern.

Beruflicher Werdegang: Lehrer für Deutsch, Geschichte und Erdkunde an Mittelschulen in Südtirol; Mitarbeit in Lehrplangruppen und in der Lehrerfortbildung; Mitarbeiter am Pädagogischen Institut; Direktor einer Südtiroler Mittelschule; Direktor des Pädagogischen Instituts.

Veröffentlichungen: Zeitschriftenaufsätze zur Deutschdidaktik, Lehrerfortbildung, Schulentwicklung