

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 56 (1969)
Heft: 11: Beiträge zu einer Reform des Schweizer Gymnasiums

Artikel: Ungewollte Nebenwirkungen der Schulreform
Autor: Nyikos, Lajos
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532310>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 06.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

nur Wissen will die Schule vermitteln, auch den Geist und den ganzen Menschen hat sie zu formen. Nicht auf den bloßen Wissensstoff, die meßbare Leistung und den baren Nutzen kommt es an, sondern auf die organisch wachsende, organisch anzureichernde Bildung des Geistes und des ganzen Menschen; dies geschieht aber nur in ruhiger Entwicklung ohne Gehetz und Drängerei, in Gründlichkeit und Konzentration, durch Vertiefung und Repetition, durch besondere Pflege der Muttersprache in jedem Fach. Und zudem, ginge die Verkürzung nicht auf Kosten der Philosophie, der alten Sprachen und der musischen Bildung, der Freifächer und der Privatlectüre?

Wir haben in der Schweiz viele und gute Sieben-Klaß-Gymnasien. – Wenn man die Internats-schulen meint, so sind hier die Bedingungen für das Studium wesentlich günstiger: das ruhige Milieu mit weniger Ablenkungen, die erprobte Lebens- und Studienordnung, das ganz erhebliche Plus an Zeit fürs Studium. Die siebenklas-sigen Kantonsschulen aber setzen sechs Primarklassen voraus und haben keine Philosophie; Lehrer, die dort unterrichtet oder studiert haben, warnen vor der dortigen Hast des Schulbetriebes und der harten, oft rücksichtslosen Auslesepraxis. Wir streichen am Achtjahr-Lehrplan alles Un-wesentliche und Doppelspurige (hoffentlich einigt man sich über das Ziel und was wesentlich sei!), unterrichten fortschrittlich, methodengerecht und kürzen so auf sieben Jahre. – Daß unsrern Kollegen in Westdeutschland und Öster-reich bei ihren neun Jahren solches nicht gelun-gen ist! Der dringlichsten und längst gestellten Forderung aber genügt nur, wer 32 Wochenstun-

den nicht überschreitet und nicht über vier Uhr hinaus Schule hält. Wenn man den so gestrafften Siebenjahr-Lehrplan wieder auf acht Jahre auf-teilte, dann wäre das Gymnasium vielleicht nicht mehr krank – oder weniger krank!

Epilog

G. P. Landmann hat ein gescheites Buch über das kranke Gymnasium geschrieben; darin schlägt er für den langsamem Schüler neun Jahre vor. In diesem Aufsatz und in einem fröhern im «Vaterland» (11. 1. 1969) steht das eine und an-dere vielleicht Bedenkenswerte. Aber «in diesem Parlament hört keiner auf den andern», hat ein Politiker geklagt. Wo es ums Gymnasium geht, kommt so mancher mit vorgefaßten Meinungen und politischen Dogmen, mit Ressentiment und antigymnasialem Affekt.

Vielleicht bedenkt man doch, was vor gut 100 Jahren Horace Mann, wohl der größte amerika-nische Pädagoge, in seinem siebten «Pädagogi-schen Bericht» (der zu den nationalen Dokumen-ten der USA zählt) schreibt: er sei überzeugt, daß die preußischen Schulen mit ihrem gründ-lich ausgearbeiteten und folgerichtigen System allen andern überlegen seien; da meint er doch wohl das preußische, also unser Gymnasium. Ähnlich wie der «Gestrig» schreibt ein Heutiger, Karl Bayer im «Gymnasium» Mai 1968: «Die Nachwelt wird den Humanisten einmal nicht ab-sprechen können, daß sie, während gewisse Bil-dungsplaner nur noch überlegten, ob man sie (die Humanisten) zwischen die Schneide- oder Mahlzähne ihres Apparates einspeisen solle, eine Klarheit entwickeln, die der ihrer Vernichter doch einigermaßen überlegen war».

Ungewollte Nebenwirkungen der Schulreform

Lajos Nyikos

Unser schweizerisches Schul- und Bildungswesen ist reformbedürftig. Dieser allgemeinen Aussage wird sich heute kaum jemand widersetzen. Wi-derspruch und Bedenken erheben sich dann, wenn einer sich dazu entschließt, konkrete Vor-schläge zu machen. Hier zeigt es sich, wie ver-schiedenartig unsere Vorstellungen von der fälligen Reform sind. Es zeigt sich auch, wie heikel,

ja gefährlich es sein kann, ein traditionelles Sy-tem durch ein neues zu ersetzen. Die Schwächen des bisherigen kennen wir. Mit Einsicht und gu-tem Willen konnten wir uns bisher als Lehrer, als Schulbehörden, als Eltern, ja auch als Schü-ler daraufhin einrichten und im Rahmen des Möglichen dafür sorgen, daß nicht nur Paragra-phen und Promotionsordnungen, sondern auch

Vernunft und Menschlichkeit das Gesicht unserer Schulen bestimmten. Die Anpassungsfähigkeit des Menschen ist in dieser Hinsicht fast unbegrenzt.

Trotzdem ist heute der Moment gekommen, eine neue Schule zu planen. In den Kantonen, in Lehrerverbänden und auch auf eidgenössischer Ebene ist man bereits an der Arbeit. Darüber können wir uns nur freuen. Gerade deswegen muß aber rechtzeitig ein Bedenken angemeldet oder, wenn man will, eine Warnung ausgesprochen werden. Wir dürfen uns bei der Planung nicht nur nach den gewünschten Zielen ausrichten, sondern müssen in steter Wachsamkeit mit Nebenwirkungen rechnen, die wir nicht gewollt haben.

Mit der Schulplanung begeben wir uns auf einen Weg, den die Naturwissenschaften, unterstützt durch die Technik, seit langem begehen. *Georg Picht* hat in seinem Buch «Mut zur Utopie, die großen Zukunftsaufgaben» (München 1969) mit großer Eindringlichkeit auf die Gefahr hingewiesen, die darin liegt, daß heute die Wissenschaft «alles macht, was sie machen kann». Er sagt, die folgenreichsten Auswirkungen der Forschung seien nicht die vorausberechneten, die geplanten Effekte, sondern die unvorhergesehenen Nebenwirkungen. Es genügt, auf die verheerenden Nebenwirkungen der Psychopharmaka, der chemischen Unkraut- und Schädlingsbekämpfung, der Atomforschung hinzuweisen. Picht verlangt deshalb eine neue Wissenschaft, die der bisherigen übergeordnet sei. Ihre Aufgabe wäre es, die möglichen Konsequenzen wissenschaftlicher Erkenntnisse zu bedenken und deren Mißbrauch durch vernünftige Reflexion zu verhindern, d. h. verantwortlich festzustellen, was von dem, was man machen kann, auch gemacht werden soll.

Auf ungewollte, schädliche Nebenwirkungen pädagogischer Maßnahmen und pädagogischer Planung hat schon vor Jahrzehnten *Eduard Spranger* hingewiesen; wir sind aber heute noch weit davon entfernt, sichere Prognosen für derartige Nebenwirkungen der Schulreformen stellen zu können. Dazu fehlen uns die nötigen Forschungen und Versuche. Wir sind auf Vermutungen angewiesen. Im folgenden möchte ich zur Erläuterung dessen, was gemeint ist, auf einige unerwünschte Nebenwirkungen hinweisen, die unser bisheriges Schulsystem gehabt hat, und auf solche, die ein geplantes haben könnte.

1. In unseren Kindergärten wird daran festgehal-

ten, daß das vorschulpflichtige Kind weder mit der Schrift noch mit der Zahl konfrontiert werden dürfe. Demgegenüber lernen viele normalbegabte Kinder in ihrer häuslichen Umgebung spielend rechnen und lesen. Andere Kinder erhalten in ihren Familien dazu keine Anregung. Der an sich verständliche Grundsatz des Kindergartens wirkt sich somit als zusätzliche Benachteiligung von Kindern aus bildungsfremdem Milieu aus. Es muß also heute für Abhilfe gesorgt werden.

Dabei sollte aber eine schädliche Nebenwirkung vermieden werden, die uns aus anderen Schulsystemen, z. B. aus dem französischen, sattsam bekannt ist: die frühzeitige Verschulung durch stures Auswendiglernen unverstandenen Stoffes.

2. Ähnliches gilt für unsere Primarschulen. Aus achtbaren pädagogischen Motiven wird hier das natürliche Bedürfnis des acht- bis zehnjährigen Kindes nach Kenntnis der Realien, der Pflanzen, Tiere, Steine, der sie umgebenden Heimat, oft nicht befriedigt. Vielleicht verpassen wir auch den günstigsten Moment für die erste Bekanntschaft mit einer Fremdsprache. Es sind Bestrebungen im Gange, diese Lücken zu füllen; doch sollte dabei wiederum vermieden werden, daß mangels Erfahrung mit solchem Unterricht an der Primarschule Methoden angewendet werden, die sonst an der Mittelschule üblich sind.

3. Unser heutiges Mittelschulsystem läßt sich durch das Bestreben rechtfertigen, die Schüler ihrer Begabung gemäß frühzeitig zu erfassen und zu fördern. Die Nachteile sind bekannt: Es ist nicht nur der vielgenannte Mangel an wirklicher Durchlässigkeit, d. h. auch «von unten nach oben»; es werden dadurch auch die einzelnen Lehrerkategorien gegeneinander fast hermetisch abgeschlossen und einander entfremdet. Deshalb denken wir heute daran, den Entscheid der Mittelschulwahl hinauszuschieben, indem wir eine an die Primarschule anschließende Mittelstufe planen, in welche alle Schüler zunächst ohne Selektion übertragen. Gleichzeitig möchte man aber doch nicht auf eine rechtzeitige Differenzierung nach Begabung verzichten, und dazu bieten sich zwei verschiedene Möglichkeiten an: Die Schüler werden entweder gleich beim Beginn der Mittelstufe in langsamere und in schnellere Klassen gruppiert, oder sie werden ohne Rücksicht auf Begabungsunterschiede eingeteilt und nur in einzelnen Fächern mit leichteren oder schwereren Kursen gesondert unterrichtet. Eine unerwünsch-

te Nebenwirkung der ersten Lösung wäre es, wenn dabei die alten Mittelschultypen unter neuem Namen weiter beständen, die der zweiten Lösung, daß die Klassenverbände teilweise aufgelöst und der Schulbetrieb komplizierter und weniger übersichtlich würde. Je nach der Einstellung der Lehrerschaft und auch der Eltern besteht auch die Gefahr, daß in beiden Lösungen das Selektionsverfahren weiterhin verschärft und die Mittelstufe zu einem lückenlosen Sieb- und Sortiersystem gemacht würde.

4. Man spricht von der Notwendigkeit, die Oberstufen der Mittelschulen durch neue Typen zu erweitern und diese neben den traditionellen Maturitätstypen, wenn möglich, in denselben Schulhäusern zu führen. Es handelt sich dabei um bereits bekannte Lehrgänge wie etwa die der Handelsschulen und der Unterseminarien, aber auch um neue: sozial-pflegerische, musische, technische. Ganz abgesehen von der Art der Diplome und Berechtigungen, die die Absolventen der neuen Typen erhalten werden, wird man alles vorkehren müssen, daß nicht ein ungesundes Gefälle von den traditionellen Typen zu den neuen entstehe und daß diese in den Augen der Lehrer, der Schüler und der Eltern nicht disqualifiziert werden.

5. In den letzten Jahren sind Unterrichtsmethoden mit technischen Hilfsmitteln entwickelt worden, die zum Teil auf Widerstand stoßen. Man sagt, der Schüler werde dadurch manipuliert und lerne, ohne den Stoff geistig zu verarbeiten. Man vergißt dabei, daß *jedes* Unterrichten auch ein Manipulieren sein kann. Wenn der Lateinlehrer neue Regeln vor der Klasse ableitet und diese dann anwenden läßt, wenn der Mathematiklehrer an der Tafel einen Beweis vorführt, ihn ins Heft diktiert und zu lernen aufgibt, wenn Lehrer immer wieder ihre Fragen so stellen, daß darauf nur eine bestimmte Antwort möglich ist, ja wenn überhaupt immer nur der Lehrer fragt und der Schüler antwortet, ist das nicht auch Manipulation, d. h. hier eine möglichst wirksame Vermittlung von Wissen und eine Förderung von einzelnen Fähigkeiten, z. B. der Aufmerksamkeit, der Imitation, des «Mitgehens»? Die Schüler reagieren darauf, wenn sie es bequem haben wollen, durchaus positiv. Die unheilvollen Nebenwirkungen dieser Methoden, die an sich perfekt sein können, sind längst bekannt. Die Schüler werden dabei denkfaul, passiv, hilflos und verdienen sich, wenigstens teilweise, die weiteren negativen Attri-

bute, die wir Lehrer und oft auch die Universitätsprofessoren ihnen zu geben belieben. Das unmanipulierte Denken, die stille Versenkung, die Freiheit der Verantwortung werden in der neuen Schule eine größere Rolle spielen müssen. Ob unsere Schüler allerdings davon gerne Gebrauch machen werden, gehört ins Kapitel der Nebenwirkungen, die wir noch nicht genügend kennen. 6. Schließlich die zentrale, ebenfalls noch offene Frage: Wie werden die an der Schule Beteiligten, die Lehrer, die Schüler, die Eltern, auf allfällige Reformen reagieren? Wir kennen aus anderen Ländern abschreckende Beispiele: den Mißbrauch der Wahlfreiheit an den obersten Klassen der deutschen Gymnasien durch die Schüler, die Klagen der schwedischen Lehrer und der Eltern über die ständige Unruhe in den Schulen, den verbissenen Kampf um die Comprehensive School in England, das angebliche Versagen der Scuola Media in Italien.

In unserem Lande läßt sich eine Reform nicht von oben nach unten durchführen. Diese Tatsache macht zwar die Planung und Durchführung nicht leichter; aber sie gibt Anlaß zur Hoffnung, daß diejenigen, die bei der Planung mitgewirkt haben, ihre Mitarbeit bei der Verwirklichung nicht verweigern werden.

Wir Lehrer haben heute die große Chance, Hand anzulegen beim Aufbau einer Schule, zu der wir auch ja sagen können.

Eine Nebenwirkung der Schulreform werden wir allerdings in Kauf nehmen müssen: Unser Schulwesen wird, wenn nicht alles trügt, zentralistischer sein als bisher. Wir werden künftig auf zahlreiche Freiheiten verzichten müssen, die wir – nebenbei gesagt – oft gar nicht genutzt, ab und zu auch mißbraucht haben. Wir werden darauf verzichten, wenn wir uns bewußt sind, daß wir damit unseren Schülern den Schulwechsel innerhalb unserer Kantone und von Kanton zu Kanton erleichtern, daß wir damit möglichst vielen Schülern zu einer Schulbildung verhelfen, die ihrer Begabung und ihren Neigungen entspricht, daß wir damit ein übersichtlicheres, den Bedürfnissen des Volkes besser dienendes Schulwesen erhalten.

Bei der Planung wird es also wichtig sein, alle voraussehbaren ungewollten Nebenwirkungen mitzubedenken und womöglich zu verhindern. In einzelnen Fällen werden wir entscheiden müssen, welche Nebenwirkungen noch verantwortbar

sind, welche nicht. Und da damit zu rechnen ist, daß es unerwünschte Effekte geben wird, die wir heute noch nicht kennen, werden wir in unseren Schulgesetzen die Möglichkeit, ja den Zwang zu permanenten Revisionen institutionell festlegen müssen, damit allfällige Mängel nicht durch das System selbst verewigt werden; denn ein perfek-

tes Schulsystem wird es nie geben. Zu all dem Bedarf es großer und gründlicher Vorarbeiten und umsichtiger und verantwortungsvoller Entscheidungen, und es braucht dazu auch Mut. Es wird sich zeigen, ob wir beim heutigen Stand der pädagogischen Forschung darauf bereits genügend vorbereitet sind.

Mittelschulprobleme und ihre europäischen Lösungen

Hans Rudolf Faerber

Als neulich in einem Streitgespräch über Schulreformen ein Skeptiker sich jene Leute lobte, die mit beiden Füßen auf dem Boden stünden, wurde ihm treffend entgegnet: Auf dem Boden, gewiß; aber lieber noch als stehen möchten wir gehen! Weit gegangen ist nun die Entwicklung unseres Bildungswesens nicht, und wer Vergleiche mit andern europäischen Ländern anstellt, kommt zu wenig erfreulichen Ergebnissen: Wir sind lange stehen geblieben. Auf einem beträchtlichen Niveau vielleicht, aber doch stehen geblieben. Dabei sind die Faktoren, die anderenorts die vielfältigen Reformen in Gang brachten, bei uns durchaus auch vorhanden. Der Zudrang zu den Mittelschulen ist nicht nur eine Modesache (Prestige-Gymnasiasten gab es auch früher), noch ist er allein durch den wirtschaftlichen Bedarf bedingt: Mehr geahnt als deutlich erkannt steht dahinter das Bedürfnis, sich in einer immer komplizierteren und undurchschaubareren Welt menschlich zu behaupten. Von da her wird auch das heute noch fast phantastisch anmutende Postulat einer höheren Bildung für alle verständlich. Die andern Beweggründe für die Mittelschulreform brauchen hier nicht erörtert zu werden, sie sind dem Leser geläufig. Hingegen sollen uns die Schritte beschäftigen, die in verschiedenen Ländern bereits zu ihrer Durchführung zurückgelegt worden sind. Zur Schilderung von Einzelfällen reicht es allerdings nicht; es gilt, Haupttendenzen aufzuzeigen.

Die größte Verbreitung haben in europäischen Mittelschulen jene Reformen gefunden, die unter die Kennwörter Demokratisierung und Differenzierung gestellt werden können.

Demokratisierung

Mit diesem Postulat verficht man das Recht jedes

Jugendlichen auf die seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende bestmögliche allgemeine und berufliche Bildung. Da die sogenannten Fähigkeiten ein Produkt aus verschiedenen Faktoren sind (auch Geistesgaben sind Geschenke mancher Paten, nicht nur der Erbfaktoren!), versucht man, alle zu frühen Schul- und Berufsentscheide zu vermeiden: Sie sollen nicht vor dem vierzehnten oder fünfzehnten Altersjahr gefällt werden. Die vorangehende untere Mittelschulstufe hat den Charakter einer Orientierungsstufe, während der die Schüler durch geeignete Unterrichts- und Selektionsmethoden dem ihnen gemäßen Bildungsweg zugeführt werden. Wesentlich ist dabei, daß die negative Auslese von einer positiven abgelöst wird. Das heißt, man richtet seine Aufmerksamkeit mehr auf das, was ein Schüler kann, als was er nicht kann. Nur auf diese Weise läßt sich die Benachteiligung durch bildungsfremdes Milieu etwas korrigieren.

Gleiche Chance für alle: das ist *ein* Aspekt der Demokratisierung. Ein anderer ist die Erziehung des Schülers zum Leben in der Demokratie. Das geschieht sinnvoll in der Weise, daß Demokratie bereits im Lebensraum des Schülers, nämlich in Schule und Unterricht, gelebt und geübt wird. Es versteht sich von selbst, daß die meisten Formen der Mitverantwortung (Mitsprache, Mitbestimmung) der Schüler nur für die Oberstufe in Frage kommen. Auch hier mögen viele ange-sichts der jugendlichen Unruhe unserer Tage einige Bedenken zu überwinden haben. Die Erfahrungen, die man mit solchen Experimenten gemacht hat, sind aber höchst ermutigend, und überdies wäre ja nichts verkehrter, als die schöpferische Lösung des Vertrauens einer kurzsichtig defensiven des Mißtrauens zu opfern. Ohne ein