

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 77 (1990)  
**Heft:** 7-8: Die schweizerische Bildungspolitik und Europa

**Artikel:** Europa und Bildung : nehmen wir die Herausforderung an  
**Autor:** Gretler, Armin  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-531717>

### **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:** 27.01.2026

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

# Europa und Bildung: Nehmen wir die Herausforderung an

Armin Gretler

Euro-Pessimisten und Euro-Optimisten unterscheidet Armin Gretler und er zählt sich zu den letzteren. Er zeigt auf, dass das schweizerische Bildungswesen sich schon jetzt der europäischen und internationalen Diskussion öffnet. Dabei werde offenbar, dass dieser Vorgang die bei uns bestehenden Probleme deutlicher aufzeige und dazu einlade, Lösungen – endlich, ist man versucht zu folgern – in Angriff zu nehmen .

## Information und Lagebeurteilung aus bildungswissenschaftlicher und bildungspolitischer Sicht

Die Entwicklungen in Europa gehen zurzeit mit einer Geschwindigkeit vor sich, die den Politikern das Wort im Munde veralten lässt. Die Schweiz ist sich nach einer längeren Periode eher gemächlichen und teilweise ungläubigen Abwartens ziemlich abrupt des Ernstes der Situation bewusst geworden und ist daran, europapolitisch in Bewegung zu geraten. Es besteht heute kein Zweifel mehr daran, dass das magische Jahr 1992 die Vollendung des EG-Binnenmarktes mit den vier Freizügigkeiten für Güter, Kapital, Dienstleistungen und Menschen (lies vor allem Arbeitskräfte) bringen wird. Unser Land steht vor einer dreifachen Option: 1) Beitritt zur Europäischen Gemeinschaft/EG, 2) Beitritt zum Europäischen Wirtschaftsraum/EWR und 3) Nichtbeitritt (weder zur EG noch zum EWR; dieses Abseitsstehen würde in der Praxis dann wohl heißen, das Allernotwendigste weiterhin durch bilaterale Abkommen zu regeln). Gegenwärtig steht die mittlere

Option im Vordergrund; es wird sich weisen, ob die zur Zeit laufenden Verhandlungen zwischen EG und EFTA ein für die Schweiz wünschbares oder doch zumindest annehmbares Ergebnis bringen werden. Falls Bundesrat und Parlament es so vorschlagen, wird das Volk, wahrscheinlich schon 1991, über den Beitritt der Schweiz zum EWR abzustimmen haben.

## Wirtschaft und Bildung, und: die EG lässt sich nicht auf die wirtschaftliche Dimension reduzieren

Was hat dies alles mit Bildung und Bildungspolitik zu tun? Inwiefern befasst sich die primär auf den Bereich der Wirtschaft ausgerichtete EG mit Bildung und Bildungspolitik? Zwei Dinge sind dazu zu sagen. Zum ersten: Ohne dass hier der Versuch gemacht werden soll, die Ergebnisse der sogenannten Humankapitalforschung zu rekapitulieren und die Beziehungen zwischen Wirtschaft und Bildung, bzw. Wirtschaftspolitik und Bildungspolitik, auszuleuchten, mag der banale Hinweis genügen, dass einerseits die Wirtschaft unter anderem qualifizierte Arbeitskräfte braucht und andererseits das Bildungswesen unter anderem Menschen als Arbeitskräfte qualifiziert. Zu dieser engen Beziehung zwischen Wirtschaft und Bildung kommt hinzu, dass sich die EG trotz ihrer primär klar wirtschaftlichen Zielsetzung und Stossrichtung keineswegs auf die wirtschaftliche Dimension reduzieren lässt. Am Horizont steht – wenn auch noch nicht klar fassbar und noch mit weit grösseren Unbekannten behaftet als die vor der Tür stehende Wirtschaftsgemeinschaft – eine politische Union der Mitgliedsländer der EG. Und dass diese Perspektive, so fragil und rechtlich unverankert sie auch erscheinen mag (immerhin ist schon in der Präambel des EWG-Vertrages von 1958 von den «Grundlagen für einen immer engeren Zusammenschluss der europäischen Völker» die Rede), Kräfte im Hinblick auf gemeinsame Bemühungen im Bildungsbereich zu wecken vermag, kann nicht weiter erstaunen. Die EG befasst sich also mit Bildung, zum einen wegen der engen Beziehungen zwischen Wirtschaft und Bildung, zum

andern weil sie bereits mehr ist als ein rein wirtschaftliches Gebilde. Seit einer ersten Entschliessung über die Zusammenarbeit im Bildungswesen 1971 haben verschiedene Gremien der EG in der Tat insgesamt mehr als 50 Beschlüsse betreffend den Bildungsbereich und eine europäische Bildungspolitik gefasst (siehe Kasten I).

#### Kasten I

##### **Erklärungen verschiedener EG-Gremien zur europäischen Bildungspolitik**

Im Zeitraum zwischen 1971 und 1989 haben verschiedene EG-Gremien insgesamt 50 Erklärungen zur europäischen Bildungspolitik abgegeben. Einige davon werden nachstehend exemplarisch genannt:

- Entschliessung der im Rat (der Europäischen Gemeinschaften) vereinigten Minister für Bildungswesen vom 16. November 1971 über die Zusammenarbeit im Bildungswesen
- Richtlinie des Rates vom 25. Juli 1977 über die schulische Betreuung der Kinder von Wanderarbeitnehmern
- Entschliessung des Rates vom 2. Juni 1983 über Massnahmen der Berufsbildung im Hinblick auf die Einführung der neuen Informationstechnologien
- Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 2. Juni 1983 betreffend Förderung der Mobilität im Hochschulwesen
- Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 4. Juni 1984
  - I. Technologischer Wandel und soziale Veränderungen
  - II. Fremdsprachenunterricht
  - III. Modellversuche auf dem Gebiet der Betreuung der Kinder von Wanderarbeitnehmern
  - IV. Schulische Eingliederung von Behinderten
  - V. Bekämpfung des Analphabetentums
- Entschliessung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 24. Mai 1988 zur Europäischen Dimension im Bildungswesen
- Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 14. Dezember 1989 zu den Beziehungen zu den Ländern Mittel- und Osteuropas im Bereich Bildung und Ausbildung
- Entschliessung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 14. Dezember 1989 zur Bekämpfung des Schulversagens.

Das Schwergewicht liegt dabei natürlicherweise auf der Berufsbildung, das heisst auf der Nahtstelle zwischen Schule und Berufsleben. Von besonderem Interesse für die Schweiz (weil sie sich unter gewissen Bedingungen an einem Teil von ihnen beteiligen kann) sind die sogenannten Aktionsprogramme der Gemeinschaft im Bildungsbereich (siehe Kasten II). Zum Schluss dieses Abschnitts, der zeigen wollte, dass und warum die EG sich mit Bildung befasst, zwei Sätze eines bundesdeutschen EG-Bildungsspezialisten: «Die zukünftige Gestalt eines revitalisierten und global orientierten Europas wird sich ohne ihre Absicherung in einem erweiterten europäischen Bildungskonzept und in erweiterten europäisch ausgerichteten Bildungsinstitutionen nicht erreichen lassen» und: «Harmonisierung, Flexibilisierung und Kohäsion sind die technischen Bezeichnungen der drei Pole, auf die die Entwicklung in der europäischen Gemeinschaft wesentlich bezogen ist. Auch für die Tendenzen der Bildungszusammenarbeit und für den darum entbrannten Meinungsstreit haben sie Erklärungskraft» (Hermann Müller-Solger, 1990).

#### **Die EG diktirt keine Bildungsstrukturen**

Zum zweiten, und dies bildet ein gewisses Gegengewicht zu den bisherigen Ausführungen, ist zu sagen, dass die der EG zugrunde liegenden Römer Verträge eine europäische Bildungspolitik rechtlich nicht verankern. Der Bericht des Bundesrates über die Stellung der Schweiz im europäischen Integrationsprozess zählt denn auch folgerichtig die Bildungspolitik, die nur flankierenden Charakter hat, nicht zu den sechs einzelnen Politiken der EG, die in einem Anhang des Berichtes dargestellt werden. Lediglich im Zusammenhang mit den durch die Freizügigkeit aufgeworfenen Problemen stellt er fest: «Mit Blick auf das Erfordernis der Gleichwertigkeit der Ausbildung wurden für verschiedene Berufsgattungen die nationalen Vorschriften über Ausbildungs- und Studiengänge durch Gemeinschaftsrichtlinien einander angenähert. Die EG-Kommission hat in bezug auf die praktische Berufsbildung ein gemeinschaft-

## **Die wichtigsten Aktionsprogramme der Europäischen Gemeinschaft im Bildungsbereich**

### **– Erasmus**

*Programm zur Förderung der Hochschulzusammenarbeit und der Studentenmobilität*

Erasmus I (Juli 1987 bis Juni 1990), Erasmus II (Juli 1990 bis Dezember 1994), Mittel 1987 bis 1989 rund 92 Mio. ECU, 1990 bis 1992 192 Mio. ECU; Studienjahr 1989/90 rund 25'000 Studentenstipendien, insgesamt derzeit rund 1'500 Hochschulkooperationsprogramme.

Für die Vergabe von Stipendien im Rahmen des Erasmus-Programms ist die förmliche Anerkennung der in einem anderen Mitgliedstaat der Gemeinschaft verbrachten Studienzeiten, eine Befreiung von Einschreibegebühren an der Gastuniversität und die Weitergewährung der nationalen Studienförderung für die im anderen Mitgliedstaat verbrachte Studienzeit Voraussetzung.

### **– Comett**

*Programm zur Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft im Bereich der Aus- und Weiterbildung auf dem Gebiet der Technologie*

Comett I (Januar 1986 bis Dezember 1989), Comett II (Januar 1990 bis Dezember 1994); Finanzierung: 1986 bis 1989 rund 50 Mio. ECU, 1990 bis 1994 200 Mio. ECU; mehr als 2'500 Unternehmen, rund 1'000 Hochschuleinrichtungen und etwa 1'000 sonstige Organisationen haben sich bisher beteiligt, ca. 4'000 Studenten absolvierten ein Praktikum im EG-Ausland, Ausbildungseinheiten mit mehr als 200'000 Stunden und weitere 1'000 Stunden multimedialer Unterricht wurden gefördert, rund 60% der beteiligten Unternehmen sind Klein- und Mittelbetriebe.

### **– Lingua**

*Programm zur Förderung des Fremdsprachenlernens in der Gemeinschaft*

Beschluss vom 28. Juli 1989, Programmdauer 1990 bis 1994; Finanzausstattung 200 Mio. ECU; vorgesehen sind Massnahmen zur Lehrerfortbildung, die Förderung von Sprachstudenten, die Förderung von Fremdsprachen in der Wirtschaft und ein Austausch zum Sprachenlernen in der Berufsbildung; das Jahr 1990 stellt im wesentlichen eine Anlaufphase dar.

### **– Petra**

*Aktionsprogramm für die Berufsbildung Jugendlicher und zur Vorbereitung der Jugendlichen auf das Erwachsenen- und Erwerbsleben*

Laufzeit 1988 bis 1993, Mittel rund 10 Mio. ECU jährlich; das bildungspolitische Ziel, allen Jugendli-

chen in der Gemeinschaft eine mindestens einjährige Berufsbildung zu geben, soll in diesem Programm durch Ausbildungspartnerschaften, Projekte und Forschungsvorhaben unterstützt werden.

### **– Eurotecnet**

*Aktionsprogramm zur Förderung von Innovationen in der Berufsbildung in der Folge des technologischen Wandels in der Europäischen Gemeinschaft*

Beschluss des Rates vom 18. Dezember 1989, Zeitraum 1990 bis 1994, vorgesehene Mittel 7,5 Mio. ECU; in diesem Programm sind aufgrund von Vorarbeiten bereits 135 Demonstrationsprojekte miteinander verbunden.

### **– Force**

*Aktionsprogramm der Gemeinschaft zur Förderung der beruflichen Weiterbildung*

Das Programm wird zur Zeit verhandelt, Ziel ist die Annahme im Rat am 29. Mai 1990; vorgesehene Laufzeit 1. Juli 1990 bis 31. Dezember 1993, veranschlagte Mittel bis Ende 1992 24 Mio. ECU; Förderung von Partnerschaften, innovativen Konzepten und umfassenden Untersuchungen zur beruflichen Weiterbildung.

### **– Eurydice**

*Bildungsinformationsnetz der Europäischen Gemeinschaft*

Das Informationsnetz wurde mit dem Aktionsprogramm von 1976 eingerichtet. Es dient dem Informationsaustausch über Bildungsfragen zwischen amtlichen Stellen in der Gemeinschaft.

### **– Arion**

*Programm für den Austausch von Bildungsexperten*

Das Programm wurde ebenfalls nach 1976 eingerichtet, derzeit nehmen daran jährlich rund 600 Experten aus allen Ländern der Gemeinschaft teil.

---

Quelle: Hermann Müller-Solger, Leiter des Referates «EG-Angelegenheiten, bildungspolitische Zusammenarbeit in der Gemeinschaft» im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft der BRD: «Bildungspolitische Zusammenarbeit in Europa», Vortrag an einer Veranstaltung der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 14. März 1990, Aarau.

liches Vergleichsschema für die Beurteilung des Ausbildungsstandes festgelegt. 1985 wurde ausserdem ein Vorschlag zur Schaffung eines allgemeinen Systems der Anerkennung von Hochschuldiplomen unterbreitet, der vom Grundsatz der Vergleichbarkeit nationaler Ausbildungsgänge ausgeht und nicht mehr eine vollständige Harmonisierung von Ausbildungsprogrammen vorsieht» (Schweizerischer Bundesrat, 1988, S. 27). Der «Acquis communautaire», der sich aus den etwa 50 erwähnten EG-Bildungsbeschlüssen ergibt und der von der Schweiz im Falle eines Beitrittes zur EG oder (nach jetzigem Kenntnisstand) zum EWR zu übernehmen wäre, lässt sich in den Punkten

- gegenseitige Anerkennung der Diplome für den Berufzugang,
- Pflicht zur Schulung der Gastarbeiterkinder und
- Mitwirkung bei den Gemeinschaftsprogrammen

zusammenfassen (siehe Beitrag von Moritz Arnet in diesem Heft).

Mehr ist im Wesentlichen nicht festgelegt; das heisst – und es ist wichtig, dies in der Schweiz zur Kenntnis zu nehmen – das

Weitere ist grundsätzlich offen. So gibt es zum Beispiel weder von der EG vorgegebene noch von ihr intendierte Strukturen des Bildungswesens. Hier ist die innerschweizerische Diskussion noch nicht immer frei von Missverständnissen. Hingegen gibt es, Moritz Arnet nennt es die weiche Schale, eine Reihe von Bereichen und Problemen im schweizerischen Bildungswesen, deren Aktualität, Wahrnehmung und Behandlung verschieden sein wird, je nachdem, ob der Blick sich auf Europa richtet oder nicht. Ja, man kann wahrscheinlich sagen, dass Europa uns einige schweizerische Binnenbildungsprobleme schärfer zum Bewusstsein bringen und uns einladen wird, gewisse Reformen in Angriff zu nehmen, die ohne den Ansporn von aussen und den internationalen Vergleich vielleicht noch längere Zeit liegenbleiben würden. Wir werden auf einige dieser Problembereiche zurückkommen.

### **Sind Sie Euro-Optimist oder Euro-Pessimist?**

Die Schweiz ist frei, diese Einladung anzunehmen oder sie auszuschlagen. Sie annehmen, heisst aktiv die eigene Zukunft gestal-



ten, heisst Entwicklungen kritisch beurteilen und die grundsätzlich wünschbaren mit Blick auf Europa und zum Teil in Zusammenarbeit mit anderen Ländern mitgestalten. Diese Einladung zur Öffnung und zur europäischen und internationalen Zusammenarbeit ausschlagen, heisst übergreifende Entwicklungen erleidend, defensiv und als Bedrohung erleben, heisst, sie abwehren, so lange es geht, um einzelnen von ihnen, die dann als aufgezwungen erlebt werden, schliesslich doch nicht zu entgehen. Mit diesen Formulierungen ist zugleich die persönliche Meinung und Haltung des Verfassers in bezug auf den Fragenkomplex Europa-Schweiz-Bildung skizziert. Um noch anzudeuten, von welchen übergeordneten Überlegungen diese Haltung mitgeprägt wird, sei daran erinnert, dass Zürich und Schwyz 1444, Frankreich und Deutschland (und andere) noch 1939 bis 1945 Krieg gegeneinander führten, dass die Schweiz sich in den letzten 700 Jahren zum heutigen Bundesstaat entwickelte und dass heute angelegte Entwicklungen aller Wahrscheinlichkeit nach sowohl über 1991 als auch über 1992 hinausgehen werden. Die Freiheit der Euro-Pessimisten, diese Entwicklungen anders einzuschätzen als hier angedeutet, wird damit nicht in Frage gestellt.

### **In der schweizerischen Bildungspolitik lassen sich Signale zur Öffnung ausmachen**

Welche Haltungen lassen sich nun aber anhand offizieller schweizerischer Positionen und Stellungnahmen in bezug auf die Frage einer allfälligen Öffnung unseres Bildungswesens auf internationale und im besonderen auf europäische Vergleiche, Einflüsse und Perspektiven erkennen? Um diese Frage beantworten zu können, werden nachstehend einige solche Stellungnahmen und Positionen umrissen:

– Ebenso sehr um ein Stimmungsbild wie um eine offizielle Position geht es bei der ersten Skizze. Im Anschluss an den schon erwähnten Bericht des Bundesrates über die Stellung der Schweiz im europäischen Integrationsprozess setzte das Departement für auswärtige Angelegenheiten einen «Groupe de réflexion Suisse/Europe» ein.

Eine Untergruppe, in der Vertreter verschiedener Departemente und der EDK mitwirkten, befasste sich mit den Auswirkungen der europäischen Integration auf die Bereiche der Kultur, der Bildung und der Medien in der Schweiz. Selbstverständlich kann hier nicht auf Einzelheiten eingegangen werden, doch ist es interessant und bezeichnend für das noch nicht Festgelegte der Situation, dass in einem Dokument dieser Untergruppe die Fragen, ob die Schweiz überhaupt eine internationale Zusammenarbeit im Bildungs und Ausbildungsbereich brauche, oder ob die europäische Integration den Bildungs- und Ausbildungsbereich der Schweiz beeinflusse, mit Thesen und Antithesen beantwortet werden (Groupe de réflexion Suisse/Europe, 1988, Seiten 133 – 134). Ebenso interessant ist der allgemeine Eindruck, der sich an einem Hearing der Untergruppe mit etwa zwei Dutzend Vertretern des schweizerischen Bildungswesens ergab: «Seid doch nicht zu ängstlich; habt keine Angst vor eurem eigenen Mut; wir sind bereit, die Herausforderungen anzunehmen und würden vieles weniger defensiv formulieren, als ihr offenbar glaubtet, es tun zu müssen», schienen die Vertreter des Bildungswesens den Mitgliedern der Untergruppe zurufen zu wollen.

– Eine eigentliche Wende im Sinne einer Öffnung ist in der schweizerischen Haltung zu den Übereinkommen des Europarates im Bereich der Bildung zu verzeichnen. Nach Jahrzehntelanger Ablehnung empfahl die EDK dem Bund 1989, diese Abkommen zu ratifizieren (siehe Kasten III).

– Eine ähnliche Wende vollzog die Schweiz, genauer die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz, gegenüber der OECD, in dem sie sich nach ebenfalls langer Abwehrhaltung bereit erklärte, sich einem sogenannten Länderexamen im Bereich der Bildungspolitik zu stellen. Der Schlussbericht über dieses Examen ist auf den Herbst 1990 zu erwarten, doch hat bereits die Vorbereitung zu wertvollen Be standesaufnahmen und Bewertungen geführt (notabene redigiert durch die EDK und die Kantone Zürich, Uri, Aargau, Tessin, Wallis und Neuenburg), die unserer Bildungspolitik von grossem Nutzen sein werden (EDK, 1989).

### Kasten III

#### **Übereinkommen des Europarates im Bereich der Bildung**

1953 Europäische Übereinkommen über die Gleichwertigkeit der zum Hochschulstudium berechtigenden Reifezeugnisse (Nr. 15)

1956 Europäische Übereinkommen über die Gleichwertigkeit der Studienzeiten an den Universitäten (Nr. 21)

1959 Europäische Übereinkommen über die Anerkennung von Hochschuldiplomen (Nr. 32)

1969 Europäische Übereinkommen über die Fortsetzung von Stipendienzahlungen bei Studienaufenthalten im Ausland (Nr. 69)

Nach Jahrzehntelanger Ablehnung empfiehlt die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) mit der vorbehaltlosen Zustimmung von 24 Kantonen dem Bund 1989, diese vier Übereinkommen zu ratifizieren.

– Schliesslich beteiligt sich die Schweiz am anlaufenden OECD-Projekt über internationale Bildungsindikatoren und an zwei grösseren internationalen Bildungsforschungsprojekten der IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Auf beides werden wir in vertiefter Weise zurückkommen.

Insgesamt ergibt sich das aus der hier vertretenen Sicht erfreuliche Fazit einer zunehmenden Aufgabe der in jüngerer Zeit vertretenen Position von schweizerischer Selbstgenügsamkeit im Bereich des Bildungswesens. Sicher hat der bevorstehende, noch engere Zusammenschluss der EG-Länder, der Druck Europas also, viel zu dieser Bereitschaft zur Öffnung und zur internationalen Zusammenarbeit beigetragen. Zusätzlich ist allerdings zu vermuten, auch die wachsende Erkenntnis, dass eigene Probleme im Lichte fremder Lösungen sich klarer zeigen, habe eine Rolle bei dieser Wende gespielt. Auf einige Problembereiche dieser Art und mögliche Beiträge vergleichender Bildungswissenschaft bei ihrer Wahrnehmung und ihrer Behandlung wird im nächsten Abschnitt eingegangen.

#### **Europa bedeutet eine Einladung, die Lösung ohnehin bestehender Probleme des schweizerischen Bildungswesens in Angriff zu nehmen**

Die These, die es durch einige ausgewählte Beispiele zu belegen gilt, lautet also, die europapolitischen Entwicklungen in bezug auf das Bildungswesen seien vor allem eine Herausforderung und eine Einladung, ohnehin bestehende schweizerische Probleme zu erkennen und nötige Reformen einzuleiten.

#### **Freizügigkeit**

Die im Zusammenhang der Freizügigkeit sich stellende Frage der gegenseitigen Anerkennung von Hochschul- und höheren Berufsdiplomen lenkt unseren Blick einerseits auf die innerschweizerische Freizügigkeit und andererseits auf die Strukturen und die (mangelnde) Kohärenz unseres tertiären Bildungswesens. Weder die Freizügigkeit der Lehrenden, noch jene der Studenten zwischen den verschiedenen Universitäten, um nur diese beiden Beispiele zu nennen, sind bzw. waren bis vor kurzem innerschweizerisch gewährleistet. Dem wachsenden EG-Druck ist es zu verdanken, dass die Schweizerische Hochschulrektorenkonferenz vor kurzem eine «Konvention über die Mobilität der Studierenden» unterzeichnet hat, die einen Rahmen zur Erleichterung des Hochschulwechsels in der Schweiz schafft. Im einzelnen bleiben allerdings eine ganze Reihe von Hindernissen und Vorbehalten bestehen, deren Überwindung durch spezielle Übereinkommen zwischen Fakultäten, Fachinstituten oder Professoren geregelt werden muss.

#### **Kohärenz des tertiären Bildungswesens**

Überprüft man die Kohärenz der tertiären Bildungsinstitutionen, vor allem jene zwischen Hochschulen und höheren Fachschulen, so zeigt sich, dass diese im wesentlichen unverbunden nebeneinander stehen (eine Ausnahme macht die Übertrittsregelung von der HTL an die ETH). Die

höheren Fachschulen (neben HTL und HWV zum Beispiel die Schulen für Sozialarbeit, Physio- und Ergotherapie, die Schulen für Gestaltung und die Musikkonservatorien) sind kaum in das tertiäre Bildungswesen integriert. Nimmt man noch die immer wichtiger werdende Weiterbildung dazu, die sich zwar reichhaltig, aber wildwüchsig entwickelt, so zeigt sich ein dringendes Bedürfnis nach einem Konzept tertiärer Bildung und eines mit ihr organisch verbundenen Weiterbildungssystems, das Flexibilität, Kohärenz und Transparenz gewährleistet.

## Berufsbildung und Allgemeinbildung

Zweites Beispiel: Auf der Sekundarstufe II ist das schweizerische Bildungssystem im wesentlichen durch eine breite, duale, bzw. triale Berufsbildung, die Maturitätsschulen und die Diplommittelschulen gekennzeichnet. Im internationalen Vergleich ist die Zahl der Jugendlichen, die eine qualifizierte Berufsausbildung durchlaufen, hoch, der Prozentsatz jener, die ein Maturitätszeugnis erwerben, ausserordentlich klein. In dieser Situation liegt es nahe, die Frage zu stellen, ob nicht ein Grossteil der schweizerischen Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe II über eine im Vergleich in der Regel zwar hervorragende Berufsbildung, aber nur über eine vergleichsweise geringe Allgemeinbildung verfüge. International vergleichende Bildungsforschung, wie sie im letzten Abschnitt dargestellt wird, hätte Antworten auf diese Frage zu geben. Immerhin wäre es mit Blick auf andere Länder nicht abwegig, unvoreingenommen zu prüfen, ob es nicht Möglichkeiten gäbe, Berufsbildung mit guter Allgemeinbildung zu verbinden. Zum Beispiel könnte es auch bei uns einem Bedürfnis entsprechen, neben den bestehenden Bildungstypen einen zu schaffen, der hohen Anforderungen sowohl im Bereich der Berufs-, als auch der Allgemeinbildung genügen würde. Eine diesen Vorstellungen entsprechende Verschmelzung von Maturitäts- und Berufsschulen zu doppelqualifizierenden Schulen ist zum Beispiel in Oesterreich mit den Berufsbildenden Schulen (BHS) institutionalisiert.

Auch Schweden und die DDR verfügen über Ausbildungsstätten, die die herkömmliche Trennung zwischen Berufs- und Allgemeinbildung durch Doppelqualifikation überwinden.

## Erziehung zum Schweizer oder zum europäischen Schweizer (oder schweizerischen Europäer)?

Eine spezifisch europäische Herausforderung stellt sich im Bereich der Lerninhalte, das heisst, der Lehrpläne verschiedener Stufen. Was den Fremdsprachenunterricht betrifft, verfügt die Schweiz aufgrund ihrer Viersprachigkeit über eine Tradition und Erfahrung, die grosses Interesse bei unseren Nachbarn findet. Erziehung vermittelt aber auch Werte, darunter solche, die mit dem eigenen Land (man denke an die Präambeln unserer Schulgesetze und Lehrpläne, man denke auch an unsere Geschichtsbücher und andere Lehrmittel), mit der Trennlinie zwischen eigen und fremd, mit Zugehörigkeit und Identität zu tun haben. Hier den Schritt zu tun von der engeren zu der weiteren Heimat, die die engere miteinschliesst (immer in der hier vertretenen Sichtweise) dürfte eine der tiefstgehenden und längstdauernden Aufgaben im europäischen Bildungszusammenhang. sein Doch sie führt nahtlos zum dritten Bereich, der auf der curricularen Ebene zu nennen ist, jenem nämlich der multi- und interkulturellen Erziehung, der seinerseits die These bestätigt, dass Europa Entwicklungen und Reformen intensiviert und beschleunigt, die intern ohnehin schon angelegt sind.

## Je föderalistischer, desto grösser die Notwendigkeit zu Zusammenarbeit und Koordination.

Wenn der schon erwähnte deutsche EG-Bildungsfachmann Harmonisierung, Flexibilisierung und Kohäsion als drei Pole nennt, auf die die Entwicklung in der europäischen Gemeinschaft wesentlich bezogen ist, so hat dies für die föderalistische Schweiz insofern eine besondere Bedeutung, als ihre interne Bildungspolitik gleiche

oder ähnliche Ziele anstrebt. So kann das interkantonale Schulkonkordat von 1970 als ein Harmonisierungsinstrument schweizerischer Bildungspolitik bezeichnet werden. Gerade unser föderalistisches System hat uns gezwungen, als Gegengewicht ein Instrumentarium von Koordinations- und Zusammenarbeitsorganen zu schaffen (zum Beispiel die Erziehungsdirektorenkonferenz mit ihren Kommissionen, die Hochschulkonferenz, die Hochschulrektorenkonferenz, die gemeinsamen Institutionen von Bund und Kantonen wie die Schweizerische Dokumentationsstelle für Schul- und Bildungsfragen und die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, usw.). Trotzdem ist es erstaunlich, wie abgeschottet letztlich die kantonalen Bildungssysteme nebeneinander hinexistieren, wie wenig das eine auf das andere ausstrahlt und wie gross die gegenseitige Unkenntnis und Indifferenz trotz aller gegenläufigen Bemühungen noch immer sind. Die europäischen Entwicklungen stellen in bezug auf unser Koordinations- und Kooperationsinstrumentarium eine doppelte Einladung dar. Nicht nur verlangen die oben skizzierten Schritte zur Öffnung unseres Bildungswesens nach aussen entsprechende Instrumente (so fehlt zum Beispiel ein Mechanismus, der die Be-

teiligung der Kantone an den vom Bund zu führenden internationalen Verhandlungen regeln würde), diese gleichen Schritte machen es auch unerlässlich, das nach innen gerichtete Zusammenarbeitsinstrumentarium zu überprüfen und zu verstärken. Um ein dem Verfasser besonders nahestehendes Beispiel aufzugreifen: Auch das Bildungswesen entwickelt sich nicht ohne Forschung, Bildungsforschung aber müsste in vielen Fällen auf interkantonaler oder nationaler Ebene oder in internationaler Zusammenarbeit betrieben werden. Vorläufig aber fehlen uns Beratungs-, Entscheidungs- und Trägerschaftsorgane in dieser Hinsicht. Die Beispiele könnten vermehrt werden. Insgesamt also: Beginnende äussere Zusammenarbeit als Einladung, die innere Zusammenarbeit auszubauen und zu verstärken.

### **Was können uns internationale Bildungsforschungsprojekte nützen?**

Im letzten Abschnitt wird in knappster Form zu zeigen versucht, dass internationale Bildungsforschungsprojekte nicht nur einen direkten Nutzen im Hinblick auf bildungspolitische Entscheide der beteiligten Länder abwerfen, sondern auch die Bildungswissenschaften um grundlegende Schritte voranbringen können. Im grossen gesehen stehen die Bildungswissenschaften erst in den Anfängen ihrer Entwicklung. Während zum Beispiel die Nationalökonomie immerhin in der Lage ist, den Wirtschaftspolitikern ein Instrument wie das Zieldreieck Vollbeschäftigung-Geldwertstabilität-ausgewogene Aussenhandelsbilanz (das in jüngerer Zeit um das von der Ökologie her allerdings wieder in Frage gestellte Ziel «Wachstum» zum Zieltviereck erweitert wurde) zur Verfügung zu stellen, zeichnen sich am Horizont der Bildungswissenschaften ähnliche Ergebnisse noch nicht ab. Zu komplex ist Bildung, zu heterogen sind noch die Konzepte der Bildungswissenschaften, zu bescheiden und zu wenig integriert unsere Kenntnisse über das Bildungsgeschehen. Grosse öffentliche Bildungsdiskussionen (denken wir zum Beispiel an die Gesamtschuldiskussion der 70er Jahre) sind den auch häufig durch un-



Armin Gretler, 1934, St. Gallen. Studium der Soziologie an der Universität Genf. Postgraduale Studien an der School of Advanced International Studies (Johns Hopkins University) in Bologna. 1963–1968 Forschungsbeauftragter im Internationalen Arbeitsamt in Genf. 1968–1971 verschiedene freiberufliche Forschungsaufträge. Seit Ende 1971 Direktor der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau.

geklärte Ziel-Mittel-Beziehungen und einen starken Ideologiegehalt gekennzeichnet. Das Projekt der OECD über internationale Bildungsindikatoren und die international vergleichenden Bildungsforschungsprojekte der IEA erstreben nicht nur unmittelbaren Nutzen für die Bildungspolitik, sondern auch grundlegenden Erkenntnisgewinn über das Geschehen im Bildungswesen. Die Schweiz beteiligt sich sowohl am OECD-Projekt als auch an zwei gegenwärtig laufenden IEA-Projekten.

## OECD-Projekt über internationale Bildungsindikatoren

Das 1988 angelaufene OECD-Projekt über internationale Bildungsindikatoren setzt sich im wesentlichen folgende Ziele:

- die Evaluation des Bildungswesens zu verbessern;
- Grundlagen für bildungspolitische Entscheide bereitzustellen;
- dadurch zur Weiterentwicklung und zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens beizutragen;
- das grundlegende Wissen über das Bildungsgeschehen zu erweitern.

Diese Ziele sollen durch ein internationales System von Bildungsindikatoren erreicht werden, dessen technische Machbarkeit in einer ersten, erfolgreich abgeschlossenen Projektphase abgeklärt wurde. An dieser beteiligten sich 22 Länder, darunter die Schweiz. Eines der Ergebnisse besteht in einem Katalog von 183 möglichen Bildungsindikatoren. Dazu einige Beispiele:

### Kasten IV

#### OCDE/CERI: Projekt über internationale Bildungsindikatoren (Projekt INES)

**Netzwerk 1:** Bildungsbeteiligung, Bildungslaufbahnen, Schulabgänger auf verschiedenen Stufen (Enrollements, educational career paths and leavers at different stages)

20 Länder, darunter die Schweiz. Federführendes Land: Australien

**Netzwerk 2:** Quantität und Qualität der Schulabgänger (Student outcomes / résultats de l'enseignement)

Folgende Leitfragen verdeutlichen die Zielsetzung dieses Netzwerkes:

- Wieviele Schüler/innen verlassen die Sekundarstufe mit einem qualifizierten Abschluss?
- Welcher Art ist die Ausbildung dieser Schulabgänger?
- Wie ist die Qualität dieser Ausbildung?
- Wohin führt diese Ausbildung - zu Hochschulstudien (oder anderen Formen tertiärer Ausbildung) und/oder direkt ins Erwerbsleben?

18 Länder, darunter die Schweiz. Federführendes Land: USA

**Netzwerk 3:** Schulökologie (auf der Ebene der einzelnen Schule und auf der Ebene des Gesamtsystems)

In diesem Netzwerk geht es um quantitative und qualitative Indikatoren, mit denen das "Funktionieren" von Schulen erfasst werden kann. Gesucht werden Antworten zur Frage "Was macht eine gute Schule aus?"

15 Länder, darunter die Schweiz. Federführendes Land: Frankreich

**Netzwerk 4:** Kosten und Ressourcen (Allocation de ressources financières et humaines au système d'enseignement)

15 Länder, darunter die Schweiz. Federführendes Land: Österreich

**Netzwerk 5:** Haltungen und Erwartungen (Attitudes and expectations).

Folgende fünf Unterthemen verdeutlichen die Zielsetzung dieses Netzwerkes:

- Motivation der Schüler/innen
- Qualität der Ausbildung
- Effizienz des Bildungswesens
- Schule als eine freie Dienstleistung
- Erwartungen

6 Länder, darunter die Schweiz. Federführendes Land: Niederlande

---

Quelle: OCDE/CERI: Projet sur les indicateurs internationaux de l'enseignement (Projet INES), Examen des résultats préliminaires et proposition d'activités futures, Paris, OCDE/CERI (89) 12, 1989

Bemerkung des Verfassers: Das Projekt (Methoden, Konzepte, teilweise einschliesslich Terminologie) befindet sich zur Zeit in voller Entwicklung. Die Abgrenzung zwischen den fünf Netzwerken ist noch nicht endgültig; gewisse Überschneidungen werden noch bereinigt. In dieser fliessenden Situation scheint es sinnvoll, Übersetzungen stellenweise durch Rückgriffe auf die Originalsprachen zu verdeutlichen.

Kasten V

**Bisherige, laufende und geplante IEA-Untersuchungen (IEA: International Association for the Evaluation of Educational Achievement)**

Jahr	Fach/ Gegenstand	untersuchte Altersstufen	Jahr	Fach/ Gegenstand	untersuchte Altersstufen
1964	Mathematik I	13jährige und Abschlussklassen der Sekundarstufe II total 12 Länder 130'000 Schüber 14'000 Lehrer 5'000 Schulen)	1980	Mathematik II	13jährige und 3. Klasse der Sekundarstufe II
1970	Naturwissenschaftliche Fächer I	10jährige 14jährige und Abschlussklassen der Sekundarstufe II	1983	Naturwissenschaftliche Fächer II	10jährige 14jährige und 3. Klasse der Sekundarstufe II
1970	Lesefähigkeit und Leseverständnis	10jährige	1985	Aufsatzschreiben	6. Klasse 9. Klasse 2. und 3. Klasse der Sekundarstufe II
	Literatur	14jährige und Abschlussklassen der Sekundarstufe II		1988-1991	Vorschulerziehung 4jährige
1971	Englisch als Fremdsprache	14jährige und Abendschulklassen der Sekundarstufe II		1988-1992	Leseverständnis II 9jährige 14jährige (35 Länder, darunter die Schweiz)
1971	Französisch als Fremdsprache	14jährig und Abschlussklasse der Sekundarstufe II		1989-1992	Der Computer im Bildungswesen Primarstufe Sekundarstufe I Sekundarstufe II (einschliesslich Berufsschulen) (21 Länder, darunter die Schweiz)
1971	Staatskunde	Abschlussklassen der Sekundarstufe II (Die sogenannte 6-Fächer-Untersuchung von 1970/71 umfasste total 22 Länder, 285'000 Schüler, 50'000 Lehrer, 10'000 Schulen)	1991-	Werterziehung	14jährige
			1991-1995	Mathematik III	10jährige 13jährige und Abschlussklassen der Sekundarstufe II

Quelle: Verschiedene Dokumente der IEA

- Anteil der Schüler, die die Sekundarstufe I bzw. II beenden
- Repetitionsquote
- Wissensstand am Ende der Sekundarstufe II
- Dauer der Weiterbildung der im Dienste stehenden Lehrer.

Dabei ist klar, dass die Gesamtheit der Bildungsindikatoren die Bildungssysteme zwar als Ganzes abbilden müssen, dass aber auch ein gut ausgebautes Indikatorensystem nur ein sehr vereinfachtes Bild des hoch-

komplexen Bildungsgeschehens wiedergeben kann. Die Indikatoren ermöglichen aber einerseits, die Entwicklung eines Bildungssystems über verschiedene Zeitpunkte zu verfolgen und andererseits, verschiedene Bildungssysteme zu einem bestimmten Zeitpunkt einem Quervergleich zu unterziehen.

In der gegenwärtig laufenden Projektphase wird der konzeptuelle und analytische Rahmen der Bildungsindikatoren verfeinert. Gleichzeitig werden die technischen Kompetenzen der Mitgliedsländer im Be-

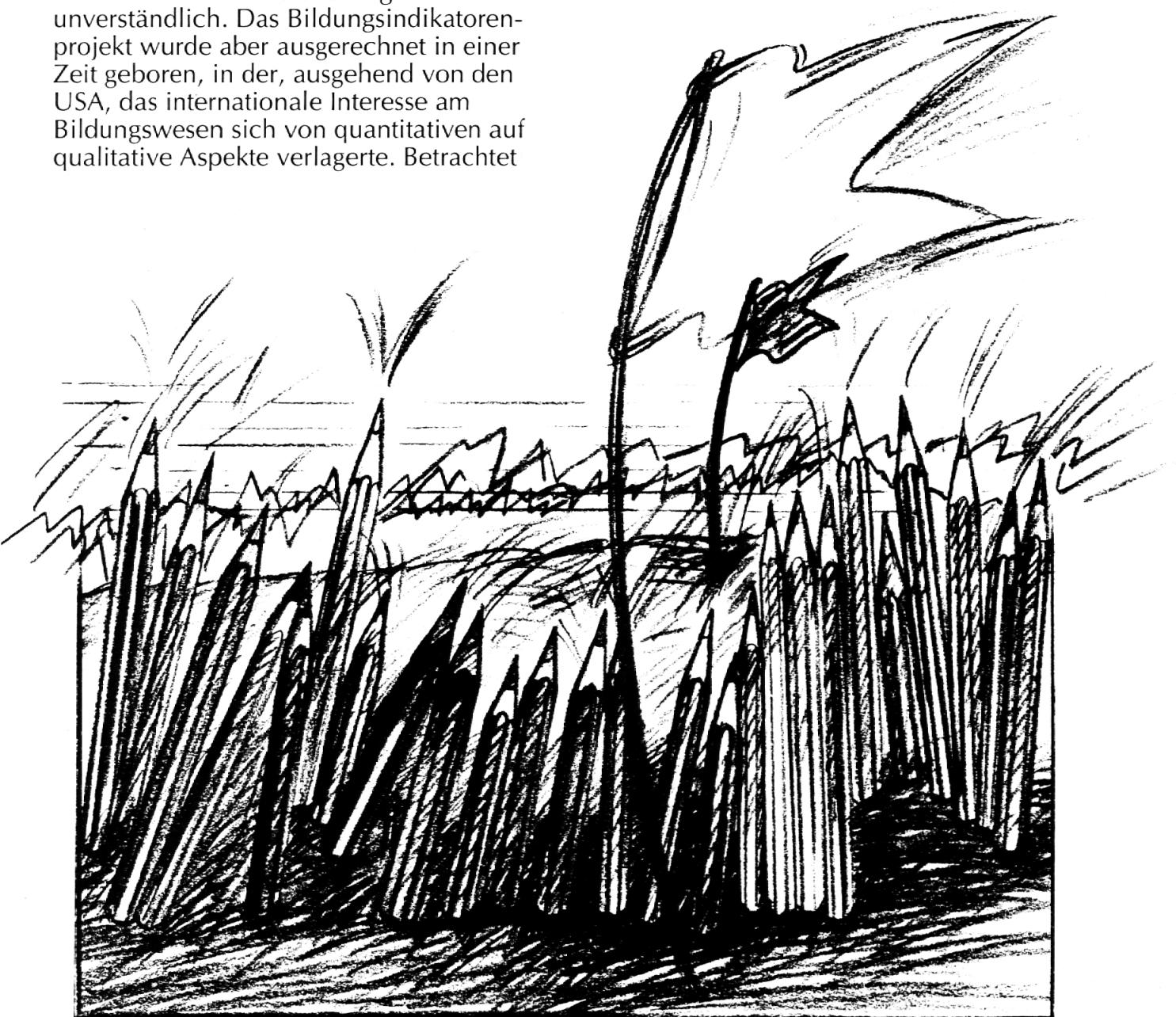
reich der Ausarbeitung und Interpretation der Indikatoren weiterentwickelt. Wie schon in der ersten Phase spielt sich die Projektarbeit in fünf internationalen Netzwerken ab (siehe Kasten IV). Es ist vorgesehen, das Bildungsindikatorenprojekt in eine reguläre und ständige Tätigkeit der OECD überzuführen (OECD/CERI, 1988 und 1989).

Manches mag den schweizerischen Leser an diesem grossangelegten Projekt vielleicht noch fremd anmuten. Vielleicht regt sich Skepsis, vielleicht werden auch Ängste geweckt. Könnten nicht Aspekte der Bildung, die durch die Indikatoren nicht erfasst werden, deren Bedeutung aber unbestritten ist, durch die Indikatorenoptik zu kurz kommen? Solche Ängste sind nicht unverständlich. Das Bildungsindikatorenprojekt wurde aber ausgerechnet in einer Zeit geboren, in der, ausgehend von den USA, das internationale Interesse am Bildungswesen sich von quantitativen auf qualitative Aspekte verlagerte. Betrachtet

man Vergangenheit und Gegenwart der Bildungspolitik und gibt man sich Rechenschaft über den Stand der Bildungswissenschaften, so dürfen, ohne es überzubewerten, Hoffnungen an das Bildungsindikatorenprojekt der OECD geknüpft werden.

### **Die international vergleichenden Bildungsforschungsprojekte der IEA**

Die international vergleichenden Bildungsforschungsprojekte der IEA können in einem gewissen Sinne als Vorläufer und Wegberei-



ter der eben beschriebenen OECD-Bestrebungen gelten; in einem anderen Sinne werden sie ihre Eigenständigkeit (in enger Zusammenarbeit mit der OECD) und ihren Eigenwert auch in Zukunft behalten, denn in ihnen wird jeweils ein besonderer Aspekt des Bildungswesens zu einem bestimmten Zeitpunkt untersucht und international verglichen (inzwischen erlaubt die Wiederholung einzelner Untersuchungen allerdings auch einige Zeit- oder Längsschnittvergleiche). Die schon 1962 gegründete IEA entsprach (und entspricht immer noch) einem starken Bedürfnis nach empirisch orientierter, international vergleichender Bildungsforschung, die Probleme untersuchen soll, die zahlreichen nationalen Bildungssystemen gemeinsam sind. Seit ihrer Gründung hat die IEA eine Reihe solcher Untersuchungen durchgeführt, einige laufen gegenwärtig und weitere sind geplant (siehe Kasten V). Die Schweiz hat sich bis vor kurzem nicht an diesen Arbeiten beteiligt; seit 1987 ist sie durch die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung in der IEA vertreten und nimmt an zwei gegenwärtig laufenden Projekten teil («Leseverstehen» und «Der Computer im Bildungswesen»; siehe dazu: Ruedi Niederer und Karl Frey, 1990).

Die IEA hat bedeutende Erfolge auf den Gebieten der Wissenserzeugung, der Forschungsmethodologie und der Bereitstellung von Grundlagen für die Bildungspolitik aufzuweisen. Sie können hier nur angedeutet werden. Als Beispiel für Wissen, das durch IEA-Projekte geschaffen wurde, mag der Einfluss verschiedener Schulstrukturen auf die Schulleistungen von Schülern verschiedener Begabung stehen. Am leichtesten zu zeigen sind die Verdienste der IEA auf dem Gebiet der Methodologie: Sie hat bewiesen, dass grossangelegte, empirische, international vergleichende Bildungsforschung möglich ist und damit einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Methoden vergleichender Erziehungswissenschaft geleistet. Dabei wurden auch solide Strukturen für die internationale Projektarbeit entwickelt, die sich inzwischen vielfach bewährt haben.

Europa, Öffnung der Schweiz, internationale Zusammenarbeit: nehmen wir die Herausforderung im Bereich der Bildung –

letztlich ziemlich unabhängig vom Entscheid Beitritt oder Nichtbeitritt zu EWR oder EG – als Chance zur eigenen Weiterentwicklung und Zukunftsgestaltung wahr.

### Bibliographie

Groupe de réflexion Suisse/Europe (Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten : Die Auswirkungen der Europäischen Integration auf die Bereiche der Kultur, der Bildung und der Medien in der Schweiz, Bern, ohne Datum (1988), 135 S. und Anhänge (vervielfältigt)

Müller-Solger, Hermann : Bildungspolitische Zusammenarbeit der Europäischen Gemeinschaft in Europa, Vortrag gehalten an einer Veranstaltung der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung am 14. März 1990 (vervielfältigtes Manuscript)

Niederer Ruedi und Frey Karl : Informatik und Computernutzung im schweizerischen Bildungswesen. Bestandesaufnahme 1989, Zürich, ETH, 1990, 120 S. (durchgeführt im Rahmen eines IEA-Projektes)

OCDE/CERI : Indicateurs internationaux de l'enseignement : un plan de travail, Paris, OCDE/CERI/CD (88) 4, 1988, 28 p. (vervielfältigt)

OCDE/CERI : Projet sur les indicateurs internationaux de l'enseignement (Projet INES). Examen des résultats préliminaires et proposition d'activités futures, Paris, OCDE/CERI/CD (89) 12, 1989, 46 p. (vervielfältigt)

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren : OECD-Länderexamen Bildungspolitik – Schweiz I, Bern, ohne Datum (1989), 118 S.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren : OECD-Länderexamen Bildungspolitik – Schweiz II, Bern, ohne Datum (1989), 180 S.

Schweizerischer Bundesrat : Bericht über die Stellung der Schweiz im europäischen Integrationsprozess, Bern, 1988, 217 S.