Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 80 (1993)

Heft: 7-8: Reformen auf der Sekundarstufe II

Artikel: Angleichungen und Abgrenzungen : die schweizerischen Mittelschulen in den aktuellen Reformprozessen

Autor: Kiener, Urs

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-529922

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: 09.12.2025

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

Urs Kiener

Angleichungen und Abgrenzungen

Die schweizerischen Mittelschulen in den aktuellen Reformprozessen

Nachdem in den letzten beiden Jahrzehnten die Volkschule durch eine intensive Reform gegangen ist, gerät nun auch die Sekundarstufe II in Bewegung. Ihre verschiedenen Schultypen entwickelten verschiedene Kulturen. Urs Kiener zeigt auf, was ihnen gemeinsam ist, und was sie scheidet.

Die Sekundarstufe II des schweizerischen Bildungswesens steht zur Zeit in einer grossen Reformphase. Zwar trifft das auch für die Berufslehre mit der Berufsschule zu, die von immerhin ca. drei Viertel der Schülerinnen und Schüler dieser Stufe besucht wird. Im Vordergrund stehen aber zweifellos die Reformen der Mittelschulen. Natürlich ist es alles andere als ein Zufall, dass die Reformbestrebungen in der Maturitätsschule, der Berufs- und der Diplommittelschule sich zeitlich so nahe kommen, ja sich überschneiden. Die Gründe dafür können hier nicht diskutiert werden. Wenigstens seien zwei wesentliche Entwicklungen genannt: Die Orientierung am europäischen Einigungsprozess erfordert in der Schweiz verbindliche Definitionen und Regelungen, also eine gewisse Vereinheitlichung. Und, was vermutlich weit wichtiger ist: Die Funktionen und Bedeutungen der Bildung in der modernen Gesellschaft wandeln sich. Das verlangt Neukonzeptionen und Neudefinitionen dessen, was wir als «die Allgemeinbildung» und «die Berufsbildung» zu bezeichnen gewohnt sind, und was sich in scharf getrennten Institutionen (Schulen, Bildungsverwaltung usw.) niedergeschlagen hat. Ist es heute richtig, die Diplommittelschulen (DMS) zum allgemeinbildenden Zweig zu zählen? Ist die neue Berufsmittelschule (BMS) eine Schule der Berufs- oder der Allgemeinbildung? Die Grenzen zwischen den Institutionen der Berufs- und der Allgemeinbildung sind (etwas) aufgeweicht; man hat etwas miteinander zu tun. Die Reformdiskussion *hier* nimmt Bezug auf die Reformdiskussion *dort* – in welcher Weise auch immer. Diese Bezugnahme ist eines der ganz zentralen Merkmale der heutigen Situation. Ob als Annäherung oder ob als Abschottung – in jedem Fall drückt sich darin die Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen System aus, so vage und offen das auch noch sein mag. Zur Zeit macht es freilich den Anschein, als dominiere dabei die Konkurrenz, der Kampf um Anerkennung und Status, um Terrain und Gewicht. Die Maturitätsschulen übernehmen dabei vor allem die Rolle des etablierten Verteidigers, DMS und BMS diejenige der Herausforderer.

Es ist kein Zufall, dass die Reformen auf der Stufe der Mittelschulen sich zeitlich überschneiden.

Stärken und Schwächen der Mittelschultypen

Aber worin unterscheiden sich die Schultypen? Auf welcher Grundlage wird die Diskussion bzw. die Auseinandersetzung geführt? Betrachten wir zunächst die *Aussagen von Lehrkräften* über die Stärken und Schwächen ihres Schultyps (erhoben in folgender Untersuchung: *Kiener, Urs,*

Berufsmittelschule und Maturitätsschule. Eine Studie zum Vergleich der Anforderungen in ausgewählten Fächern, Zürich: SGAB 1992). Lehrpersonen der Berufsmittelschule nennen in erster Linie Schwächen, die man zusammengefasst als «Zeitdruck» bezeichnen kann: Zeitmangel, Stoffdruck, Belastung und Überforderung der Schüler, Oberflächlichkeit, mangelnde Vertiefung usw. Diese Schwäche ist die Kehrseite der hauptsächlich genannten Stärke der Berufsmittelschule, nämlich ihrer Praxisorientierung (Lebenstüchtigkeit, Zielgerichtetheit, Leistungsfähigkeit). Von den Lehrkräften der Maturitätsschule wird umgekehrt als Schwäche ihres Schultyps überwiegend eine (veraltete) Bildungsorientierung angegeben: Kopflastigkeit, Alltagsfremdheit, Praxisferne. Auch diese Schwäche kann als Kehrseite der zuallererst genannten Stärke gesehen werden, nämlich ihrer breiten und fundierten Allgemeinbildung.

Man könnte also meinen, es handle sich um zwei Schultypen, die beide einseitig je einen von zwei Aspekten als Stärke in Anspruch nehmen (Bildungsorientierung – Praxisorientierung), damit aber nicht mehr ganz glücklich sind. Die Reformen hätten dann dafür zu sorgen, dass beide etwas mehr vom andern Aspekt – von der Stärke des anderen Schultyps – bekommen sollten. Das wäre freilich eine etwas gar einfache Folgerung. Denn immerhin haben die beiden Schultypen traditionell unterschiedliche gesellschaftliche Aufgaben zu erfüllen, sind ganz unterschiedlich ausgestattet und strukturiert, verleihen Diplome mit ganz unterschiedlichen Berechtigungen usw. Das schlägt sich in der Kultur der Schultypen nieder. Gemeint ist damit ein System von Sicht- und Denkweisen. «Durch sie hindurch» werden Umweltveränderungen taxiert und in Reformen umgesetzt, «durch sie hindurch» werden allgemeine Konzepte (Bildung, Praxis usw.) mit Inhalt gefüllt.

Zwei traditionelle Kulturen sind aus der Tiefe wirksam

Zwar lassen sich die Kulturen in den beiden Schultypen zutreffend mit den Begriffen «Bildungsorientierung» und «Praxisorientierung» etikettieren. Zur inhaltlichen Charakterisierung der beiden Kulturen ist damit aber noch wenig gesagt. Dafür ist die Struktur dieser beiden Orientierungen genauer zu betrachten. Es handelt sich um die traditionelle Dichotomie zwischen Ausbildung und Bildung, die gleichsam aus der verborgenen Tiefe die aktuelle Diskussion beeinflusst.

Die Berufsmittelschule ist geprägt von einer «Kultur der Leistungserbringung».

Fassen wir zuspitzend zusammen:
Die Berufsbildung und mit ihr die *Berufsmittelschule* ist geprägt von einer «Kultur der Leistungserbringung». Es geht um die bestmögliche und effiziente Qualifizierung der Person, es geht um ihre Befähigung, Anforderungen in bestimmten Institutionen zu erfüllen. Praxisbefähigung und Praxisbewährung gehören zu einem Vorstellungsmuster von verantwortungsvoller und zielbewusster Nützlichkeit. Da das Ziel (Funktions- und Handlungsfähigkeit innerhalb des Berufsbildes bzw. der Institution) gegeben ist, könnte man auch von einer *«Kultur der Linearität»* sprechen. Tatsächlich hat «leisten» die etymologische Wurzel «einer Spur folgen».

Die *Maturitätsschule* andrerseits zentriert sich um eine *«Kultur des Entwicklungsraums»*. Es geht um die Erziehung der Person zur Mündigkeit, um ihre Entwicklung zur Persönlichkeit in der jeweiligen Gesellschaft, um ihre Selbstvergewisserung. Das geschieht auf der Grundlage kultureller bzw. wissenschaftlicher Traditionen und erfolgt im Hinblick auf ein Hochschulstudium. Daraus ergibt sich eine bewusste Distanz zu anderen Institutionen, insbesondere zu solchen der «Praxis». Eine solche Erziehung basiert auf dem Vorstellungsmuster der notwendig gleichzeitigen Entwicklung von individuellen und gesellschaftlichen Potentialen.

Die Maturitätsschule zentriert sich um eine «Kultur des Entwicklungsraumes».

Ihre Herkunft prägt die Reformen

Um Missverständnisse möglichst zu vermeiden: Das sind keine Beschreibungen von Schulwirklichkeiten, nicht einmal von aktuellen Programmen. Es sind vielmehr Vorstellungen und Sichtweisen, die als (vielleicht unbewusste) Strukturierungen – neben anderen natürlich – eben gerade auch bei den aktuellen Reformen wirksam sind. Deutlich wird das an der disparaten Bedeutung und Wertschätzung einzelner Reformaspekte:

Unterschiedliche Sichtweisen werden in den aktuellen Reformen der Schultypen wirksam.

Bei der Reform der *Maturitätsschulen* wird mehr Wahlfreiheit für die Schülerinnen und Schüler angestrebt, also mehr Möglichkeiten, individuelle Interessen, Lebensbezüge und Fachgebiete miteinander zu kombinieren. Das soll geschehen, ohne dass das Spektrum der Studienmöglichkeiten eingeschränkt wird. Hochschulreife und Persönlichkeitsreife sind demnach durch unterschiedliche und nicht fest vorgeschriebene Curricula innerhalb der Maturitätsschulen erreichbar.

Die Reform der *Berufsmittelschule* sucht die Attraktivität des Schultyps für eine Leistungselite durch die Verbesserung der Studierfähigkeit und Studienberechtigung an höheren Schulen (insbesondere Fachhochschulen) zu erreichen. Das soll durch eine quantitativ und qualitativ stark erweiterte Allgemeinbildung ohne Verlängerung der Ausbildungszeit erfolgen. Trotz begleitender organisatorischer Massnahmen resultieren daraus erhöhte Leistungsanforderungen.

Die Reform der *Diplommittelschule* schliesslich schwankt zwischen zwei Optionen: Die erste grenzt sich von der Maturitätsschule ab und stellt sich als «alternative» Allgemeinbildungs-Schule dar, nämlich weniger wissenschafts-, und mehr persönlichkeitsorientiert. Die zweite grenzt sich von der dualen Berufsbildung ab und offeriert als «alternatives» Modell eine breite Berufs-Grundausbildung, wie es in ausländischen Bildungssystemen weit verbreitet ist.

Ein Wort zur Problematik der *Anforderungen an die Schüler*, ihrer Operationalisierung und ihrer Prüfung. In der Berufsbildung stehen als Ausbildungsziele objektiv messbare Fähigkeiten im Vordergrund. Deshalb ist eine gewisse Zentralisierung der Entscheidungen naheliegend. In der Kultur der Maturitätsschule jedoch wird den Schulen und Lehr-

kräften typischerweise eine beträchtliche Freiheit in der Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung zugestanden. Tatsächlich ist der Grad an formeller Regelungsdichte in der Berufsmittelschule grösser als in der Maturitätsschule; die Lehrpersonen verfügen über mehr Unterrichtsfreiheit. Damit soll deutlich werden, dass es höchst zweifelhaft ist, Anforderungen zu untersuchen und zu vergleichen, ohne einen Bezug zu ihrem Kontext herzustellen, also unter anderem auch zur Kultur des Schultyps.

In allen drei Schultypen wird auf je besondere Schwierigkeiten mit solchen Reformbestrebungen geantwortet, die dem prägenden Vorstellungsmuster entstammen. Und in jedem Fall stösst man damit an Grenzen. Solange die *Maturitätsschule* über eine relativ grosse Autonomie verfügt und maximale Statuschancen vergibt, solange sie Entscheidungsaufschub erlaubt – solange ist sie auch als Warteraum attraktiv und muss wenig bildungsmotivierte Schüler in Kauf nehmen. Auch die Reformpolitik der *Berufsmittelschule* verstärkt eine Tendenz, die sie gar nicht anstrebt. Denn geradlinig für weiterführende Schulen funktionalisiert, wird Allgemeinbildung ein kalkulierbares Instrument und dadurch abgewertet.

Die Undurchsichtigkeit von Angleichungs- und Abgrenzungsprozessen

Aufgrund dieser Überlegungen liegt der Schluss nahe, dass sich die Mittelschultypen kaum annähern werden – auch dann nicht, wenn sich Lektionenzahlen näherrücken. Andrerseits aber werden durch Reformen immer auch Prozesse ausgelöst, die nicht bzw. nicht ausdrücklich beabsichtigt und die schwer voraussehbar sind. Mit der Schaffung der Berufsmatur sind zum Beispiel einige Akzentsetzungen verbunden, die durchaus eine längerfristige Annäherungsdynamik in Gang bringen könnten. Der Status der Lehrkräfte soll erhöht werden (mittelfristiges Ziel: Hochschulabschluss), ebenso – in gegebenen Grenzen – die Unterrichtsfreiheit der Lehrkräfte und die Gestaltungsfreiheit der Schulen. So bedeutet der Grundsatz, dass prüft, wer gelehrt hat, eine Annäherung an die Maturitätsschulen. Damit könnten sich die Möglichkeiten für regionale Kooperationen zwischen Schultypen verbessern. Es erhöhen sich potentiell die Kontakthäufigkeiten zwischen Lehrpersonen verschiedener Typen, vielleicht auch die Durchlässigkeit der jeweiligen Arbeitsmärkte. Jedenfalls steigern Dezentralisierungsschritte die Wahrscheinlichkeit von nicht vorhergesehenen Entwicklungen – auch von solchen, welche unter der Hand die Fronten aufweichen können.

Die interne Reform ist immer auch nach aussen gerichtet

Angleichung bzw. Abgrenzungen der Mittelschultypen – da ist eine eindeutige Perspektive nicht ersichtlich. Dies umso weniger, als man nicht von aussen drei voneinander unabhängige Schultyp-Entwicklungen beobachten kann. Denn die interne Reform ist immer auch nach aussen gerichtet, auf die anderen Schultypen, auf andere gesellschaftliche Bereiche (potentielle Schülerinnen und Schüler, gewandelte Bedarfsanforderungen, sozio-kulturelle Veränderungen usw.). Das beein-

flusst das Vokabular und die Rhetorik der Reformen. Deutlich scheint hingegen, dass sich hinter all dem zwei grundlegend unterscheidbare Bildungskulturen – Denkweisen, Normengefüge – in den schweizerischen Mittelschulen gegenüberstehen. Zwei Kulturen, die nach einem schweigsamen Nebeneinander nicht darum herumkommen, sich neu aufeinander beziehen zu müssen. Auch wenn es sich «bloss» um Schultypkulturen handelt – wir wissen mittlerweile hinlänglich, dass das keine leichte Aufgabe ist.