Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 41 (1968-1969)

Heft: 1

Artikel: Schulkoordination und Schulreform - ein untrennbares Paar

Autor: Steiner, Adolf A. / Berger-Kirchner, Etienne / Vogel, Walter

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851675

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: 09.09.2025

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

Schweizer Erziehungs-Rundschau

ST. GALLEN Nr. 1, Seite 1–28 APRIL 1968

Schulkoordination und Schulreform — ein untrennbares Paar

Adolf A. Steiner, Etienne Berger-Kirchner und Walter Vogel

Zur Kenntnis nehmen und bedenken

- Rund 50 Prozent der Schweizer gehören dem Arbeiterstand an, aber nur etwa 5 Prozent aller Studenten in der Schweiz sind Arbeiterkinder. Dies bedeutet also, daß Arbeiterkinder ungefähr zehnmal geringere Studienchancen besitzen als der Gesamtdurchschnitt aller Schweizer Kinder[1].
- Bei Untersuchungen in Basel hat man festgestellt, daß von den zum Eintritt ins Gymnasium berechtigten Primarschülern der sozialen Grundschicht nur 41 Prozent von ihrer Berechtigung Gebrauch machen[2].
- An der Kantonsschule Zug erreichten im Verlaufe der letzten Jahre im Durchschnitt nur 50 Prozent der einmal eingetretenen Schüler auf direktem Weg das anvisierte Ziel «Matura». Und diese Unterrichtsstätte kann sich dabei rühmen, unter den schweizerischen kantonalen Mittelschulen zu jenen zu zählen, die eine verhältnismäßig hohe Zahl von Aspiranten zum Ziel zu führen vermag[3].
- In der Stadt Biel führt das Französische Gymnasium nach einer gymnasialen Vorbildung an der Sekundarschule nach dreieinzweitel Jahren zur Maturitätsprüfung, das Deutsche Gymnasium hat einen ungebrochenen Bildungsgang von sechseinhalb Jahren.
- An den Hochschulen scheitern allzuviele Studenten; man schätzt, daß heute 25–35 Prozent aller begonnenen Studien in irgendeiner Weise erfolglos endigen[4].
- Eine eidgenössische Expertenkommission unter der Leitung von Professor Dr. Otto Gsell, Basel, hat festgestellt, daß von den in den Jahren 1975–1980 zu erwartenden rund 8500 Medizinstudenten ungefähr 2000 keine Unterrichtsplätze mehr finden werden[5].
- Die durchschnittliche zusätzliche Ausbildungszeit des Schweizer Arztes nach dem Staatsexamen ist von 6 Jahren im Jahre 1937 auf $8^1/_2$ im Jahre 1962 angestiegen. Für den Spezialarzt sind es $9^1/_2$ Jahre. Unser Unterrichtssystem ist also nicht imstande, aus Maturanden in 13 Semestern fertige Ärzte zu machen. Der Schweizer Spezialarzt wird mindestens 36jährig, bevor er in die Praxis geht[6].
- Auf Hochschulebene steht im Vordergrund rein äußerlich die gewaltige Zunahme der Zahl der Studierenden, mehr als eine Verdreifachung im Zeitraum von 20 Jahren (1955 bis 1975). Bei 35 Hochschulstudenten auf 10 000 Einwohner, was noch unter dem heutigen europäischen Durchschnitt liegt, müßten wir im Jahre 2000 in der Schweiz mit rund 27 000 einheimischen und 10 000 ausländischen Studenten an unseren Hochschulen rechnen. Bei solchen Prognosen stellt sich dem Bund und den Kantonen die Aufgabe nach einer einwandfreien und dauernden Bedarfsuntersuchung, wie sie von den Kommissionen Hummler und Schultz vor nicht allzulanger Zeit bereits in die Wege geleitet wurde. Es ist nämlich kaum mehr zu verantworten, unbesehen die Zahl der Mittelschüler zu erhöhen und auf diese Weise potentielle Studenten an die Schwelle der Universitäten zu führen, ohne sich zu vergewissern, ob und in welchen akademischen Berufen ein echter Nachwuchsbedarf besteht. Es sind gründliche Erhebungen zu machen, und gestützt darauf ist der Eintritt in die Hochschulen, soweit sich das verantworten läßt, zu lenken[7].
- Die in 32 von der interkantonalen Binnenwanderung besonders betroffenen Gemeinden aus 14 deutschschweizerischen Kantonen durchgeführte Umfrage erfaßte 12 500 Schüler, von denen ziemlich genau 10 Prozent den Schulort ein- oder mehrmals über die Kantonsgrenze hinaus wechselten[8].

Diese schweizerischen Gegebenheiten zwingen uns zum Nachdenken. Angeleitet durch den beispielgebenden Idealisten Heinrich Pestalozzi war das schweizerische *Volksschulwesen* in einer Zeit grundgelegt worden, als unser Land noch ein Agrarstaat war. Heute macht die Bauernsame kaum mehr als einen Zehntel der Bevölkerung aus.

Die wichtigsten Fundamente des *Hochschulwesens* in der Schweiz waren gelegt worden, als ein zukunftsgläubiger Liberalismus die Grundlagen schuf für eine staatspolitisch und wirtschaftlich neu zu gestaltende Schweiz. Auf beiden Ebenen sind die positiven Postulate von damals verwirklicht; die heutige Generation ringt um eine neue Schweiz in veränderter Welt.

Der Ausbau der Volksschulen im 19. Jahrhundert hatte einen ersten Schlüssel gegeben für eine bessere Bildung unseres Volkes. Die *Mittelschule*, welche einen gewissen erlesenen Kreis begabter Schüler auf die Hochschule vorzubereiten hatte, führte

- entweder alte autochthone Traditionen weiter
- oder übernahm ausländische – zumeist deutsche – Ideale
- oder schuf vereinzelt kantonale Lösungen, die der damaligen Zeit und den hiesigen Gegebenheiten relativ gut angepaßt waren (Aargau).

[1] Jacques Vontobel: «Soziale Herkunft und Bildungschancen», «Schweizerische Lehrerzeitung», 7. Juli 1967.

[2] Hugo Sommerhalder: «Die schulische Betreuung von Mittelschülern aus bildungsarmem Milieu», «Schweizerische Lehrerzeitung», 23. Juni 1967.

[3] Adolf A. Steiner: «Schulgesetzgebung und Bauplanung als materielle Einheit», Zug, 7. April 1967.

[4] Max Imboden: «Die schweizerischen Hochschulen an der Wende», «Schweizer Monatshefte», Heft 10, Januar 1967.

[5] A. M. : «Ärztemangel bedroht die Schweiz», «Vaterland» Nr. 74, 31. März 1967.

[6] Rudolf Witmer: «Unser Medizinstudium ist veraltet, Gedanken zu einer verpaßten Reform», Schweizer Spiegel», Mai 1964.

[7] atb.: «Schweizer Universitätssorgen», «Vaterland» Nr. 15 und Nr. 18, 19./23. Januar 1963.
Rolf Deppeler: «Die vergessene Hochschulreform», «Neue Zürcher Zeitung», 15. Juli 1966, Morgen- u. Abendausgabe.

[8] Hans Rudolf Meyer: «Interkantonale Koordination im Schulwesen», «Luzerner Schulblatt», Separatdruck 1967.

Heute erzwingen die Vielfalt der Berufstore, die Notwendigkeit einer bessern Ausschöpfung der Intelligenzkräfte und ein gegenüber früher völlig verändertes Wirtschafts- und Sozialleben ein Neudurchdenken der sogenannten Mittelschulbildung.

Denn wir müssen zur Kenntnis nehmen und bedenken:

«Wir leben in einer immer mehr technisierten Welt. Um sich in dieser technischen Zivilisation zurechtzufinden, ist jeder Mensch auf ein hohes Maß von Kenntnissen und auf eine gewisse Allgemeinbildung angewiesen. In der modernen Welt ist die Leistungsfähigkeit der Wirtschaft, das Funktionieren der Verwaltung, ja unsere ganze Lebensordnung vom Bildungsstand aller Schichten des Volkes und damit von der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens abhängig. Die komplizierte Maschinerie der modernen Wirtschaft und Gesellschaft kann deshalb nur durch einen qualifizierten Nachwuchs in Gang gehalten werden, der allenthalben mangelt. Der Mangel an Nachwuchskräften aller Berufe und aller Stufen ist deshalb eine weltweite Erscheinung, hervorgerufen durch die Ausbreitung der technischen Zivilisation, die nicht mehr an bestimmte Länder gebunden ist, wie im 19. Jahrhundert, sondern im Begriffe steht, sich über den ganzen Erdball auszudehnen» [9]

Ferner: «Im bisherigen Wirtschaftsleben hat eine kleine Spitze von Akademikern und Technikern eine breite Masse von Werktätigen gelenkt, die lediglich über eine Volksschulbildung verfügte. Im Industriestaat der Zukunft, der bereits in Entwicklung begriffen ist, wird eine breite Schicht von Spezialisten jeder Art benötigt, welcher nur noch eine verhältnismäßig kleine Zahl wenig Geschulter gegenübersteht. Der Bedarf an Akademikern ist also nicht auf die Hochkonjunktur zurückzuführen, sondern auf einen Wandel der technischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten. Abendländische Bildung kann daher nicht mehr heißen ‚Bildung einer Elite oder einer Oberschicht', sondern Bildung der im Abendland wohnenden Massen. Daß es ohne Elite auch in Zukunft nicht gehen wird, ist klar; aber das darf nicht ausschließen, daß wir alle Kräfte entfalten, die vorhanden sind» [10].

«Für die Entwicklung jedes Lebensbereiches in der Gesellschaft, besonders aber für den Bestand und die Erneuerung unserer demokratischen Einrichtungen ist der schulische Bildungsprozeß von kausaler Bedeutung. Investitionen sind deshalb verloren, wenn sie den Bildungsfaktor übersehen. Reformbewegungen, und seien es nur Koordinationsbestrebungen, sind aber verfehlt, wenn sie die Mitsprache aller und die Forderungen der modernen Industriegesellschaft nicht berücksichtigen» [11].

Zur Koordination sagt man ja

Schon bald nach dem Zweiten Weltkrieg erkannten vorausschauende und verantwortungsbewußte Pädagogen, daß das Schulwesen in der Schweiz für eine anderswerdende Zukunft neu geformt und geprägt werden müsse. Mit Ausnahme von Revisionen einzelner kantonaler Schul- und Erziehungsgesetze wurden jedoch nirgends brennende Fragen und heiße Eisen richtig ins Zentrum der Diskussion gerückt. Es mußten erst die sechziger Jahre heranrücken, bis man mit Ernst begann, kantonal und eidgenössisch bedeutungsvolle Schul- und Bildungsprobleme ins Auge zu fassen. Die entscheidenden Impulse gingen allerdings nicht von den Erziehungsbehörden, sondern in erster Linie von der interessierten Öffentlichkeit aus. Von seiten verschiedener Lehrer- und Erziehervereinigungen und privater Institutionen sowie von Presse, Radio und Fernsehen wurde auf einen Schlag der Ruf nach *Schulkoordination* in der Schweiz laut. Zündende Funken dürften da und dort gleichzeitig aufgeflackert sein; Tatsache aber ist auf alle Fälle, daß die Schweizerische Vereinigung demokratisch-sozialistischer Erzieher bereits im Februar 1964 ein Rahmenprogramm zur Vereinheitlichung der schweizerischen Schulsysteme veröffentlichte [12]. Die vielen Funken zu einem hübschen Feuer vereinigt zu haben, darf der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz zum Verdienst angerechnet werden. Zwar wagte sie sich anfänglich nur zögernd an die schweren Aufgaben heran, legte sich aber im Verlaufe der letzten anderthalb Jahre mit lobenswerter Zugkraft in die Stränge. Die Erziehungsdirektorenkonferenz und ihre Kommissionen wandten sich dabei in *erster Linie* allerdings *organisatorischen Fragen* zu. Zuhanden aller kantonalen Regierungen hat man bereits beantragt,

- bis spätestens 1972 überall den *Herbstschulbeginn* einzuführen,
- den *Schuleintritt* einheitlich festzusetzen sowie die
- *Mindestdauer* der *Schulbildung* auf *neun Jahre* für die *allgemeine Schulpflicht* und auf
- *zwölf Jahre bis zur Matura* festzulegen.

Um möglichst nichts über den Daumen zu peilen, hat die Erziehungsdirektorenkonferenz übrigens als beratendes Organ eine pädagogische Expertenkommission bestellt, die im Dezember 1967 bereits zur ersten Sitzung zusammengetreten ist, an der Regierungsrat Eigenmann, St.Gallen, als Präsident der «Kommission für interkantonale Zusammenarbeit» die Leitlinien für die Tätigkeit des neugeschaffenen Gremiums festgelegt hat.

Daneben wurde auch eine gesamtschweizerische «Kommission für Mittelschulfragen» geschaffen, die unter dem Vorsitz von Regierungsrat Wanner, Schaffhausen, interkantonale Probleme der höhern Schulen bespricht. Sie hat sich bereits im Hinblick auf die im Werden sich befindliche Maturitätsanerkennungsverordnung intervenierend eingeschaltet. Sie weist in der Zusammensetzung allerdings den schwerwiegenden Mangel auf, daß keine Vertreter der abgebenden Schulen (Sekundar- und Bezirksschulen, aber auch Primarschulen) diesem Gremium angehören.

Nebst den begrüßenswerten Koordinationsaktionen auf gesamtschweizerischer Ebene haben sich parallel

[9] M. Holzer: «Berufsbildung heute und morgen», «Schweiz. Gewerbezeitung», 13. Mai 1966.

[10] Alfons Müller: «Die Nachwuchsförderung und das Arbeiterkind», «Vaterland» Nr. 282, 4. Dezember 1965.

[11] Etienne Berger: «Wirtschaft und Schule heute», Wirtschaftspädagogischer Pressedienst», Bulletin Nr. 3/67, Bern.

[12] Paul Binkert: «Rahmenprogramm zur Vereinheitlichung der schweizerischen Schulsysteme», «Schweizerische Lehrerzeitung», 28. Juni 1966.

dazu allerdings auch noch regionale Erziehungsdirektorenkonferenzen gebildet, die sich ebenfalls mit Problemen der Vereinheitlichung auf dem Schulsektor befassen. Hier mußte vor einem Übereifer bereits ernstlich gewarnt werden, da ein regionales Flickwerk zu einer spätern Versteifung der Fronten auf gesamtschweizerischer Ebene führen könnte[13].

Erfreulicherweise haben die Verantwortlichen nicht nur die Notwendigkeit der Koordination auf dem Sektor des Volksschul- und Mittelschulwesens erkannt, sondern auch auf Hochschulebene. Die Schweizerische Hochschulrektorenkonferenz hat im März 1965 in der Auseinandersetzung mit dem sogenannten Labhardt-Bericht festgestellt, daß eine verstärkte Koordination auf dem Gebiete von Forschung und Lehre für die schweizerischen Hochschulen von großer Bedeutung sei, und daß die Rektoren jene Lösungen unterstützen werden, welche sich in dieser Richtung am günstigsten auswirken würden.[14] Und bald danach wurde von kompetenter Feder auch die Forderung nach Koordination und Schwerpunktbildung auf dem Hochschulsektor als voll berechtigt anerkannt[15].

Und nach Kenntnisnahme verschiedener Vorstöße in kantonalen Parlamenten (1964) und auch auf eidgenössischer Ebene (1965)[16] und bei Beachtung von mehreren hundert Zeitungs- und Zeitschriftenausschnitten zu Koordinationsfragen, welche alle im Verlaufe der letzten drei Jahre erschienen, kann wirklich kein Zweifel mehr bestehen, daß Volk und Behörden wach geworden sind für diese bedeutungsvolle Aufgabe der Jetztzeit und der Zukunft. Das *prinzipielle Ja* zur Koordination wäre gesprochen.

Und wie steht's mit der Reform?

Das erfreuliche Ja zur Koordination auf allen Stufen des Schul- und Bildungswesens in der Schweiz und den einzelnen Kantonen unserer Heimat könnte uns in hoffnungsfrohe Stimmung versetzen. Ein kritisches Auge erkennt jedoch, daß vorläufig in erster Linie eben nur rein schulorganisatorische Probleme einheitlichen Lösungen entgegengeführt werden sollen. Anpassungen werden angebahnt, indem man aufgrund bestehender Gesetze und Verordnungen in den einzelnen Kantonen zweitrangige Dinge anzugleichen versucht[17]. Um grundlegende Fragen aber, die entschieden ins Pädagogische hineinragen, haben die Behörden bis dato behutsam einen weiten Bogen gemacht.

Zwar ist man sich in pädagogischen Kreisen (und weit darüber hinaus) völlig einig, daß das *Schul-, Bildungs- und Erziehungswesen* in der Schweiz mit gewaltigen Anstrengungen geistiger und materieller Art *reformiert werden muß*, um der Zukunft unseres Volkes und des Landes gewachsen zu sein. Einsichtige Persönlichkeiten haben auch schon längst die Finger auf die besonders wunden Stellen gelegt. Wir greifen *drei Kernpunkte* heraus.

1. «Obwohl unser *Mittelschulwesen* längst andere Aufgaben übernehmen mußte, besitzt es noch weitgehend die Formen aus der Mitte des 19. Jahrhunderts, man beschränkt sich zum großen Teil auf bloße Anlagerung des Stoffes. Die Bruchstücke liegen nebeneinander. Eine neue Konzeption wird nur selten versucht. Einheit wird zwar noch verschiedentlich angestrebt, verwirklicht selten, meistens wird sie nur vorgetäuscht»[18].

2. Lehrermangel, Mädchenbildung, Maturität und Lehrerausbildung können miteinander so verzahnt sein, daß ohne Gesamtreform keine sinnvollen Teillösungen möglich sind. Die Probleme erfordern ein *Durchdenken* des *gesamten Bildungskonzepts*[19].

3. Umfangreich sind die *Postulate für die Hochschulreform:* «Bessere Selektion, Steuerung mit Differenzierung der Studierenden; permanente Untersuchung des Akademikerbedarfs, Überprüfung der Hochschulpädagogik; Miteinbeziehung der Nichtordinarier und der wissenschaftlichen Mitarbeiter, teilweise auch der Studenten in die Administration; Ausbau der beruflichen und der wissenschaftlichen Weiterbildung; nachhaltige Hochbegabtenförderung; Vertiefung der Zusammenarbeit mit der angewandten Forschung und der Entwicklung sowie der Öffentlichkeit ganz allgemein; Überdenken der Beziehungen zwischen Lehre und Forschung; sinnvolle Entlastung der Dozenten; Prüfung der Selbstverwaltung unserer Universitäten; besseres Zusammengehen von Universität und Kanton in hochschulpolitischen Fragen»[20].

Es waren in den letzten Jahren nicht nur Kritiker an der Arbeit, die mit scharfem Griffel die Umrisse aller Mängel unserer Bildungssysteme in der Schweiz gezeichnet haben. Mannigfach trat man auch mit *Verbesserungsvorschlägen* an die Öffentlichkeit.

1. Die schweizerischen Gymnasialrektoren[21] schlugen zum Beispiel vor, den gymnasialen Schulaufbau so zu reorganisieren, daß künftig mehr einzelne wahlfreie Kurse an den obersten Klassen der Gymnasien ernsthaft erwogen werden sollen, und zwar im Sinne einer *Übergangsstufe zwischen Gymnasium und Hochschule.* Zudem soll der Schulwahl nach der Primarschule der definitive Charakter genommen werden. Für den zweiten Bildungsweg wird das amerikanische College-System befürwortet.

2. Ein weiterer Vorschlag ging dahin, das mittlere Bildungswesen stärker auszubauen. Gefordert wird die *Schule der mittleren Reife*, die mehr gibt als die heutige Sekundarschule und zugleich weniger fordert als das gute Gymnasium[22].

---

[13] Christoph Bühler: «Nur kein regionales Flickwerk», «Zürcher Woche», 7. Juli 1967.

[14] «Schweizerische Hochschulzeitung», Nr. 1, 1965.

[15] Norbert A. Luyten: «Bildungsprobleme heute», «Civitas», November 1965.

[16] Hans Rudolf Meyer: Interpellation im Nationalrat, September 1965.

[17] Z. B. Innerschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz: Gleiche Notenbüchlein und gleiche Notenskalen für die Volksschulstufen. – Referat Eugen Egger im Schoße der Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz, 3./4. Juni 1967 in Wettingen.

[18] Theodor Bucher: «Die Lehrerbildung im Umbruch der Zeit», «Schweizer Schule», 15. Februar 1962.

[19] «National-Zeitung», 9. Juni 1967, Bericht über die Sitzung des Basler Großen Rates vom 8. Juni 1967.

[20] Rolf Deppeler: «Die vergessene Hochschulreform», «Neue Zürcher Zeitung», 15. Juli 1966, Morgen- u. Abendausgabe.

[21] Gymnasialrektoren besuchen amerikanische Schulen, Aarau 1965.

[22] Josef Emmenegger: Jahresbericht der Kantonsschule Luzern, 1964/65.

3. Rahmenvorschläge für den *Ausbau der Oberstufe der Volksschule* und der *Wege zur Hochschulreife* finden sich ferner in den Richtlinien der Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz. (Siehe Unterkapitel: «Leitgedanken und Vorschläge»!)

4. Selbstverständlich haben sich Pädagogen auch im Hinblick auf einen den neuen psychologischen Forschungen angepaßten *Ausbau der Primarschule* Gedanken gemacht und dabei ganz besonders dem Beginn des *Fremdsprache-Unterrichtes* gebührende Aufmerksamkeit zugewandt[23].

5. Ebenso bedeutungsvoll sind für das gesamte Bildungswesen jene Ideen, die im Zusammenhang mit der Gründung der *Reformuniversität* Konstanz an die Öffentlichkeit drangen. Die Universität Konstanz will die Idee der *interdisziplinären Kooperation* verwirklichen durch Schaffung von «Gruppen» und «Zentren» und sieht für die Studenten ein acht- bis neunsemestriges *Grundstudium* vor, dem anschließend ein *Aufbaustudium* folgen soll, in dem der Student intensiven Kontakt mit der Forschung erhält[24]. Und was Konstanz verwirklichen möchte, ist zum Teil wohl nur die Frucht eines langen theoretischen Suchens nach einem neuen Humanismus, nach Einheit der Wissenschaft und nach Übernationalität[25].

Reformideen sind also *für alle* unserer *Bildungsstufen* vorhanden. Und doch ist in den letzten Jahren in der Schweiz trotz allem nur äußerst wenig verwirklicht worden. Am positivsten ging es wohl noch auf dem Sektor des zweiten Bildungsweges voran; und auch die in Aussicht genommene Gründung eines Sportgymnasiums in Luzern weist positiv in neue Richtung. Auf staatlicher Ebene aber sind die Reformen – geben wir das unumwunden zu – noch immer in embryonalem Zustand. Wir betrachten es zwar nicht als unsere Aufgabe, nach Sündenböcken zu suchen. Aber die Forderung nach klarer Sicht führt dazu, *wichtige Gründe* dennoch aufzuführen. Es gibt nämlich *zwei maßgebliche Hemmschuhe.*

1. *Für die pädagogische Bildungsforschung* in der Schweiz wurde bis heute weder von seiten des Bundes, der Kantone noch der Universitäten Entscheidendes getan. Aus diesem Grunde mangeln die Fundamente, auf denen die verantwortlichen Politiker Neues mit Seriosität und gutem Gewissen aufbauen könnten. (Der Wille des aargauischen Parlamentes, ein Zentrum für Bildungsforschung auf Hochschulniveau zu schaffen, darf daher füglich als Lichtblick gewertet werden; denn schon allein eine gründliche Bearbeitung der in- und ausländischen Literatur und ein Studium der gemachten Erfahrungen ist eine hochwissenschaftliche Arbeit, ohne die aber keine Versuche angesetzt werden können, die einmal Erfolg zeitigen sollten.)

2. Die *verantwortlichen Instanzen* für die Schaffung einer neuen *Maturitätsanerkennungsverordnung* versuchen ihrerseits die Mittelschulbildung nur vom gesetzlich verankerten, aber äußerst beschränkten Gesichtspunkt der Ärzteausbildung in die richtigen (?) Wege zu leiten. Und wenn sie dabei mit guten Gründen am Latein als Bildungsfach auch nur leise zu rütteln beginnen, so fordern sie damit schon wieder ultrakonservative Kreise heraus, die befürchten, daß ein Abbau beim Latein einen Zusammenbruch des «humanistischen» Bildungsgutes mit sich zöge.

Für uns bedeuten diese Gegebenheiten, daß wir ernste Fragezeichen hinter die schweizerischen Maturagepflogenheiten von heute setzen müssen, und daß im übrigen die Grundlegung der Schulreform vom Kindergarten bis zur Hochschule ein volles Arbeitspensum bedeutet, das nicht mehr als bloße Zusatzbeschäftigung von einigen Idealisten und einer Handvoll Politiker zwischen der Heranreise an einen Konferenzort und dem Bankett zu bewältigen ist. Wir müssen es wirklich aufgeben, Schulreform nur im Nebenamt betreiben zu wollen, als Feierabend- und Ferienabwechslung[26]. Der Dilettantismus in der pädagogischen Grundlagenforschung und der Charakter des Sporadischen in der Verkündung von Reformideen muß aufhören, sonst kommen wir nie einen entscheidenden Schritt voran[27]. Jeder politisch Verantwortliche kann dann nämlich mit oberflächlich einleuchtendem Recht sagen: Reform im Schulwesen? Noli me tangere! Und Schulkoordination und Schulreform – das untrennbare Paar – schläft weiter in getrennten Betten.

Fragezeichen hinter die Matur

Alle tieferschürfenden Diskussionen um Schulkoordination und Schulreform im Verlaufe der letzten Jahre haben mit großer Deutlichkeit gezeigt, daß einer der wichtigsten Angelpunkte in der Oberstufe der Volksschule sowie in der Mittelschule zu suchen ist. Ganz besonders sind dabei die *gymnasiale Bildung* und die *Gestaltung der Wege zur Maturität* in Beschuß geraten. Als treffliche Analyse erscheint uns folgendes Situationsbild:

«Die Einheit der gymnasialen Bildung ist weitgehend verlorengegangen; an ihre Stelle ist fachliche Aufsplitterung getreten. Es gilt also, wieder ‚eine neue Einheit über den Fächern zu gewinnen, und für sie in ihr die Fächer zu wählen und zu werten'.

Die Schüler sind mit Stoff überlastet. Jedem Fach wird zum Bisherigen noch das Neue zugemessen und in die unaufhaltsam anschwellende Masse hineingepreßt, so daß der Student immer weniger über immer mehr weiß, bis er nahezu nichts mehr über nahezu alles weiß.

---

[23] Urs Bühler: «Wann soll der Fremdsprachenunterricht beginnen?» Bericht über die dritte Arbeitstagung der Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz, 1966.
Die Volksschule gestern, heute und morgen, Hauptversammlung der Interkantonalen Mittelstufenkonferenz, 1966.

[24] Hans Aebli: «Die Reformuniversität Konstanz», «Neue Zürcher Zeitung», 20. April 1967, Morgen und Abendausgabe.
B. Plattner sprach anläßlich einer Diskussionstagung des Verbandes der Schweizerischen Studentenschaften auf Schloß Lenzburg (Spätsommer 1967) von einem Grundstudium, einem Hauptstudium und einem Nachdiplomstudium, «Zuger Tagblatt», 13. September 1967, «Wo ist der Flaschenhals?»

[25] Colloque internationale Pédagogie-Education, Paris, 1960/61.
Herbert Rieser: Tendenzen der Universitätsreform, «Orientierung», 15. und 30. April 1966.

[26] Hans Egger: «Einheitsschule? Schweizer Einheitsschule?», «Schweizerische Lehrerzeitung», 21. Januar 1966.

[27] Ist es nicht eigenartig oder vielleicht auch kennzeichnend, daß es bei uns in der Schweiz einen Eidgenössischen Turnverein oder eine Allgemeine Geschichtsforschende Gesellschaft der Schweiz gibt, aber keine Schweizerische Pädagogische Gesellschaft, die dazu berufen wäre, als eidgenössisches Forum für die Diskussion von Bildungsfragen zu dienen?

Die Mittelschulbildung ist im jungen Akademiker zu wenig verwurzelt und lebendig; es ist enzyklopädisches Wissen, das einer Halbbildung gleichkommt.

Der Wille zur eigenen Leistung ist sehr klein geworden oder äußert sich völlig außerhalb der Schule auf ganz anderen Gebieten. Die Begierde nach Erkenntnis und das Problembewußtsein im ganzen hat abgenommen. Ziel des Mittelschulstudiums ist das Diplom.

Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit des Maturus genügt nicht; er versagt in Reden und Diskussionen sowie in der wissenschaftlichen Redaktion.

Die künstlerische Aufnahmefähigkeit und die eigene künstlerische Gestaltungskraft werden zu wenig gefördert; das Musische kommt zu kurz.

Die Auslese ist nicht wirkungsvoll genug.

Die Schüler sind überarbeitet, übermüdet und erhalten nicht den von den Ärzten geforderten Schlaf» [28].

Wenn auch derartig scharfe Kritiken geradezu verletzend wirken mögen und viele wertvolle Vorstöße verantwortungsbewußter Gymnasiallehrer und -rektoren vernachlässigen, kann ihnen eine gewisse Berechtigung nicht abgesprochen werden, denn andere Kritiker zeichnen nicht minder klar und deutlich die Situation des Gymnasiums von heute.

«Unsere traditionellen Gymnasien werden heute je länger je mehr überfordert, da, um der oft auch politisch gefärbten Forderung der Masse nach gymnasialer Bildung nachzukommen, der Nachteil in Kauf genommen werden muß, daß das Intelligenzgefälle in den Klassen immer größer und die Streuung verschiedenster einseitiger Begabungen immer breiter wird. Das hat zur Folge, daß das Niveau immer mehr gesenkt werden muß, und daß die einzelnen Klassen immer mehr überaltern. Zudem bleiben viele Jugendliche auf der Strecke, leider zu oft mit der nicht ganz unmotivierten Überzeugung, daß sie einem veralteten und ungerechten System zum Opfer gefallen seien, einem System, bei dem allein sprachliche und mathematische Leistungen zählen. Unserm Lande gehen damit aber Hunderte von zukünftigen Spezialisten verloren, die auf einem anderen noch nicht existierenden Bildungsweg bis in die heute immer notwendiger werdende Mittelschicht der Techniker und Akademiker hinaufgestiegen wären» [29].

«Das Gymnasium im industrialisierten demokratischen Sozial- und Verwaltungsstaat des 20. Jahrhunderts ist keine Bildungsstätte einer geistigen Elite mehr, sondern eine höhere Volksschule. Die Stufen der Entwicklung sind vielleicht dem Historiker, Soziologen und Psychologen deutlicher als dem Pädagogen und Philologen, welcher – wie uns scheint – eher Gefahr läuft, an Ideen festzuhalten, die, in anderen historischen und gesellschaftlichen Zuständen gewachsen, längst nicht mehr realisierbar und realisiert sind. Vielleicht ließe sich der Nachweis schon mit einem Vergleich der Rolle des Gymnasiallehrers vor und nach dem Zweiten Weltkrieg führen, daß wir heute Volksschullehrer mit höherem Stoff auf höherem Niveau sind.

Wir können den Stoff nicht mehr in angepaßter Form präsentieren und darauf vertrauen, er werde von einer angemessenen Zahl der Schüler so auch begriffen, übernommen und verarbeitet, was zumindest der Oberstufe einer Mittelschule eigentlich angemessen wäre. Was wir heute, pointiert gesprochen, in den Fächern Latein und Griechisch bis zur Maturität hinauf zu tun haben, ist das: Stunde für Stunde ins Einzelne präparieren, einzeln auch einüben, abhören und korrigieren. Das entspricht vielleicht einer pädagogischen Idee und Aufgabe, rettet vielleicht einen gewissen äußeren Stand der Bildung – am Gegenstand, an der vielberufenen Idee der klassischen oder humanistischen Studien gemessen, ist es ein Unternehmen, bei dem der Erfolg den Aufwand nur noch schwer rechtfertigt. Wir glauben nicht, daß die Begabungen oder die Begabten an Zahl abgenommen hätten; wir geben auch nicht der notwendigen Abnahme der Konzentrationsfähigkeit die Schuld, der man ja mit neuen Methoden und Konzeptionen begegnen müßte. Die Hauptursache für diese gänzlich veränderte Situation liegt vielmehr in der schon vollzogenen und weiterhin zu vollziehenden Verbreitung der Mittel- und Hochschulbildung» [30].

Wenn wir von der Warte der gymnasialen Bildung hinüberspringen zu einer kritischen Sicht auf die Konzeption der heutigen Maturitätsausbildung in der Schweiz – die ja nicht nur rein gymnasialen Charakter trägt –, dann stehen wir mitten in einem *Feld voll innerer Widersprüche.*

1. Man verlangt eine breite Allgemeinbildung und vernächlässigt trotzdem weitgehend wesentliche Gebiete der Kultur und der modernen Wissenschaft.
2. Schon sehr früh setzt eine starke Spezialisierung ein, und die verschiedenen Maturitätstypen sollten trotzdem den Zutritt zu fast allen Fakultäten ermöglichen.
3. Man ruft nach Verbesserung der Zusammenarbeit unter den Akademikern der verschiedenen Fachrichtungen und plant parallel dazu neue Maturitätstypen, welche neue Gräben des Abstandes schaffen.
4. Von den künftigen Akademikern erwartet man eine große Aufgeschlossenheit für unsere moderne Welt, welche sich in rascher Entwicklung befindet; im Unterricht verharrt man jedoch in erstarrten Traditionen.
5. Die internationale Verflechtung unserer Wirtschaft sowie die technische Entwicklungshilfe führt unsere Akademiker zu engem Kontakt mit fremden Kulturen. Auf der Mittelschule konfrontiert man die Studenten aber vornehmlich nur mit der griechisch-römischen Klassik [31].

Aufgrund dieser Betrachtungsweise erscheint es uns nicht nur angängig, sondern direkt notwendig, hinter die schweizerischen Maturagepflogenheiten ein dickes Fragezeichen zu setzen. Dehnen wir den Winkel des Sehens zudem aus auf die Fragwürdigkeit der eidgenössischen Maturitätsanerkennungsverordnung, dann wird das Fragezeichen geradezu pfundschwer.

Das Medizinalgesetz vom Jahre 1877 öffnete dem Bundesrat ein Tor, um die teilweise mangelhafte kantonale Ärztebrevetierung auf seriösere Grundlagen zu stellen. Das entsprach einer Notwendigkeit. Die Tatsache, daß der Bundesrat seit 1880 die Ablegung der eidgenössisch patentierten Medizinalprüfungen an gewisse bildungsmäßige Voraussetzungen knüpfte, nämlich an die eidgenössisch anerkannte Maturität, hätte sich zudem segensreich auswirken können im Hinblick auf eine Koordination der Lehrpläne unserer schweizerischen Mittelschulen [32]. Die Wirklichkeit bot aber ein völlig anderes Bild. Der Weg zur Hochschulreife wurde in der Schweiz je länger je mehr über Gebühr

[28] Othmar Schärer: «Das Gymnasium im Umbruch der Zeit», «Neuwelfen-Mitteilungsblätter», Mai 1956.

[29] Fritz Faßbind: «Sind unsere Gymnasien veraltet?», Schweizerische Lehrerzeitung», 5. Februar 1965.

[30] Max Imhof: «Zum Studium der Alten Sprachen», Antrittsvorlesung an der Universität Bern, 13. November 1965.

[31] Siehe auch Friedrich Tr. Wahlen: «Dem Gewissen verpflichtet», Zürich 1966.

[32] Ludwig Räber: «Warum die Gleichberechtigung für den Typus C?», «Civitas», April 1956.
Hans Tschäni: «Der Streit um Maturitätsprüfung und Latein», «Tages-Anzeiger», 1. Juli 1967.

vom absolut einseitigen Gesichtspunkt der Ärzteausbildung dirigiert. Und bei der jetzt laufenden Revision der noch in Kraft stehenden Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen durch den schweizerischen Bundesrat vom 20. Januar 1925 zeichnet sich die Tendenz ab, das Mittelschulwesen auch künftighin von dieser äußerst einseitigen Warte aus zu lenken. Darum ist es mehr als verständlich, daß schon vor über zwei Jahren die «Enttäuschung über zwölf weise Männer» mit folgenden Worten zum Ausdruck gebracht wurde:

«Weiß man nicht, wie es an der Oberstufe der Gymnasien zugeht? Das Spekulieren, Abschreiben, all die anderen Künste der Notwehr, die Übersättigung der Zwanzigjährigen, ihr Minimalismus, das ist die Frucht der forcierten Allgemeinbildung. Die Maturitätsanerkennungsverordnung rührt keinen Finger, um diesem Übel abzuhelfen. Solche Reformen überläßt sie großzügig den Kantonen, und der ‚Glaube, daß der Revisionsentwurf den Reformbestrebungen keine unüberwindlichen Hindernisse in den Weg legt', ist ein verbaler Trost, der schon selbst recht zaghaft klingt» [33].

Der enttäuschte Naimadia und die Schreibenden stehen aber nicht allein, wenn sie die Inkonsequenz der heutigen Maturagepflogenheiten und ihre Folgen mit einer wohl gebührenden Kritik überfahren [34]. Auch die Expertenkommission für den Vorentwurf der Maturitätsanerkennungsverordnung fühlte nämlich selbst ein gewisses Unbehagen ob der Inkonsequenz und schrieb daher: «Die Expertenkommission war sich bei ihrer Arbeit der eigentümlichen Tatsache immer bewußt, daß der Bund den Schulen nur im Hinblick auf den genau bestimmten Bereich der Medizinalstudien Vorschriften machen kann, daß aber die zu diesem Zweck geschaffene MAV eine viel weiter reichende Bedeutung besitzt [35].»

Ein scharfsinniger Kritiker gibt darauf folgenden Kommentar:

«Das heißt: Das Gymnasium bereitet auf keinen bestimmten Beruf vor, ausgenommen den Medizinalberuf. Bildung muß sich also mit einer ganz bestimmten Berufsvorbereitung versöhnen, und so entstand die gymnasiale Chimäre: Vorne Allgemeinbildung, hinten Vorbereitung auf einen Medizinalberuf, in der Mitte der Zank um Stundenzuteilungen. Bildung wurde zum Bildungszwang. Gezwungen wird der Schüler, der sein Diplom nur erhält, wenn er die Bildung mitkauft; gezwungen wird der Lehrer, der Schüler in seiner Klasse dulden muß, die für sein Fach kein Interesse und keine Befähigung haben. Am schlimmsten wirkt sich aber der erzwungene Universalismus bei den Promotionsbestimmungen aus. Bildung wird jetzt eine Angelegenheit der Notenarithmetik: Du darfst in der Matura drei ungenügende Noten haben (zum Beispiel in Chemie, Physik und Mathematik), und du bist nicht nur allgemein gebildet, sondern darfst jedes Fachstudium ergreifen (zum Beispiel auch Chemie, Physik und Mathematik). Man sieht nur noch die Zahl (drei), nicht mehr, was sie bedeutet, nämlich ‚ungenügend'. Allgemein gebildet – mit drei ungenügenden Noten! Ja sogar humanistisch gebildet mit je einer Note 3 in Deutsch, Latein und Griechisch. Der Unsinn schreit zum Himmel. Er ist die Strafe für den forcierten Universalismus und die Sünde der Inkonsequenz» [36].

Da man aber gegenüber Kritikern im eigenen Lande gerne süffisant die Achsel zuckt und Propheten in der Heimat so oder so wenig gelten, dürfte es vielleicht günstig sein, an dieser Stelle noch die Meinung eines Amerikaners über das westeuropäische Bildungssystem anzuführen:

«Die allgemeine Ausbildung des zukünftigen Arztes, Anwalts, Theologen, Ingenieurs, Wissenschafters und Gelehrten wird durch spezielle Mittelschulen vermittelt; die Zulassung zu diesen Schulen erfolgt im Alter von 10 oder 11 Jahren aufgrund eines hoch selektiven Verfahrens. Nicht mehr als 20 Prozent der Absolventen der Elementarschulen werden in diese auf die Universität vorbereitenden Schulen aufgenommen. Aus diesem bringt das europäische System eine Talentverschwendung mit sich. Es ist gar nicht abzuschätzen, wieviel potentielles Talent in den genannten Ländern aufgrund des frühen Selektionsverfahrens unentwickelt bleibt, eines Selektionsverfahrens, das dazu noch oft durch das europäische Klassensystem beeinflußt ist» [37].

Nach dem Gesagten ergibt sich wohl einleuchtend, daß das Gymnasium und die Wege zur Hochschulreife nur im Hinblick auf die veränderten gesellschaftlichen Verhältnisse und im Zusammenhang mit dem ganzen Bildungswesen reformiert werden können. Sie müssen ihr Selbstverständnis finden im Rahmen der andern Bildungsmöglichkeiten: Volksschulen, Berufsschulen aller Art, Lehrerseminarien, Techniken und Universität. Es genügt auch nicht, den Nachwuchs zu forcieren und Stipendien auszuschütten; denn das bedeutet nur, sich mit Geld loskaufen zu wollen, wo in erster Linie zielgerichtete Schulpolitik not täte. Wahre Schul- und Bildungspolitik kann sich nämlich nicht mit kleinen Teilverbesserungen zufrieden geben, denn es gilt die Bildung des gesamten Volkes zu heben, die Bildungsgesellschaft (die Gesellschaft der Sich-Bildenden) zu verwirklichen [38].

Zum Schluß dieses Unterkapitels sehen wir uns daher nach all dem Erwogenen veranlaßt, den Sinn eidgenössischer oder kantonaler Maturitätsausweise überhaupt in Frage zu stellen. Im Vergleich zu einem ganz gewöhnlichen Handelsdiplom, zu einem Lehrpatent oder dem Ausweis über eine abgeschlossene Berufslehre gibt ein Maturitätsdiplom dem Inhaber nämlich bloß einen so stumpfen Schlüssel in die Hand, daß er damit nur in seltenen Fällen das Tor zum Lebensunterhalt zu öffnen vermag. Und da in vielen gymnasialen Schulen verbindliche Lehrpläne fehlen und die Studiendauer bis zur Maturität in den verschiedenen Kantonen beträchtlich variiert, ist kaum ein Maturitätsdiplom an innerem Wert dem andern gleichzusetzen. So betrachtet ergäbe sich mit der Zeit wohl als beste und konsequenteste Lösung, daß die Bedingungen für die

[33] Naimadia, «Civitas», März 1965.

[34] Otto Woodtli: «Bemerkungen zur Revision der Maturitäts-Anerkennungsverordnung», «Neue Zürcher Zeitung», 23./24. August 1967, Mittagausgaben.

[35] «Schweizerische Ärztezeitung», 28. Dezember 1964, Bern, Revision der Eidgenössischen Verordnung über die Anerkennung der Maturitätsausweise.

[36] Alfred Loepfe: «Die Gymnasialreform ist ein soziales Problem», «Schweizer Schule», 15. Februar 1965.

[37] James D. Connant: «The American High School Today».

[38] Otto Zweifel: «Maßnahmen zur Mittelschulförderung», «Neue Zürcher Zeitung», 15. August 1967, Morgen- und Mittagausgabe. (Forderung nach gesamter Schulplanung.)

Aufnahme in eine Hochschule wiederum von derselben selbst festgelegt würden, so wie ja an der Eidgenössischen Technischen Hochschule schon längst die Möglichkeit besteht, dort mittels Aufnahmeprüfung einzutreten. Daß solch einschneidende Lösungen und Maßnahmen nur im Zuge einer bildungspolitisch umfassenden Schulreform möglich sein werden, dürfte jedem vernünftig denkenden Bürger einleuchten. Aber auch dann, wenn wir nicht zu ganz extremen und radikalen Lösungen schreiten wollen, wird das Maturitätszeugnis in Zukunft nur noch einen unter mehreren Zugangsschlüsseln zur Hochschule sein. Dafür muß sein Wert dadurch erhöht werden, daß der Kreis der Empfänger einerseits Elitecharakter hat und anderseits die Gewähr vorhanden ist, daß ein Maturand, der nicht mehr weiterstudieren möchte, genausogut und vernünftig in den Wirtschafts- und Erwerbsprozeß eingegliedert werden kann wie ein diplomierter Handwerker oder Kaufmann. Daß diese Forderung eine bessere Ausrichtung der Mittelschulbildung auf die modernen Gegebenheiten mit zur Folge haben muß, liegt evident auf der Hand.

Leitgedanken und Vorschläge

Nachdem wir erkannt haben, daß eine sinnvolle und dauerhafte Schulkoordination nur möglich sein wird, wenn sie Hand in Hand geht mit einer entsprechenden Schulreform, dann muß beides durch logische und jedermann einleuchtende Gedanken geleitet werden. Eine erste Serie allgemeiner Richtlinien dieser Art wurde von der «Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz» anläßlich ihrer letzten Tagung vom 3./4. Juni 1967 in Wettingen nach über zweijähriger Arbeit und Diskussion der Öffentlichkeit vorgelegt. Um für das nachfolgende Modell eines einheitlichen Bildungsweges ein solides Fundament zu legen, folgen wir diesem Leitgedanken, wobei wir selbstverständlich einleuchtende anderweitige Ideen mit verweben.

Leitgedanken für die Schulreform und -koordination[39]

1. Recht auf eine der Begabung entsprechende Ausbildung für Schüler aus allen Gegenden und allen Volksschichten.
2. Frühe Begabtenförderung – später Berufs- und Studienentscheid.

Wenn diese zwei wichtigen Postulate in die Tat umgesetzt werden sollen, ergeben sich unwillkürlich folgende konkrete Forderungen:

a) *Recht auf 9 Volksschuljahre.* In allen Kantonen und in allen Gemeinden sollen Knaben und Mädchen jeder Intelligenzstufe das Recht auf mindestens 9 Jahre unentgeltlichen Unterricht in der Volksschule haben. (Von der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz bereits vorgeschlagen.)

b) *Gestaltung der Lehr- und Stoffpläne und der Übertritte.* Die kantonalen Lehrpläne sind für alle Stufen und Abteilungen soweit zu koordinieren, daß die Schwierigkeiten beim Schulwechsel auf ein Minimum reduziert werden. Dies gilt vor allem für die Mathematik und die rechtzeitige Einführung der Fremdsprachen.

c) *Begabtenförderung auf der Volksschulmittelstufe.* Im Hinblick auf eine Angleichung der verschiedenen Schulsysteme ist dem Ausbau der Volksschulmittelstufe besondere Beachtung zu schenken. In allen Kantonen sind Möglichkeiten zu suchen, welche eine frühe und umfassende Förderung der Begabungen und Fähigkeiten gewährleisten. Dabei sind jedoch nur solche Lösungen anzustreben, welche keine zu frühen Berufs- und Studienentscheide erfordern.

d) *Ausbau der Volksschuloberstufe.* Es ist das unbedingte Recht eines jeden Schulkindes, daß es in den obern Volksschulklassen in einer seinen intellektuellen und praktischen Fähigkeiten entsprechend organisierten Oberstufe unterrichtet wird. Die Oberstufe der Volksschule ist daher so zu gliedern und auszubauen, daß aufgrund einer klaren Vorselektion für begabte Schüler ein einwandfreier Anschluß an fortführende höhere Schulen und an Berufsschulen gewährleistet ist: Später Berufs- und Studienentscheid. Die Lehrpläne aller Abteilungen der Volksschuloberstufe sind so zu gestalten, daß eine angemessene Durchlässigkeit gewährleistet wird. Alle Abteilungen sollen im neunten Schuljahr eine ihrem Niveau entsprechende Abrundung der Bildung bieten.

e) *Recht auf gebrochenen Bildungsgang.* Bei der Begabtenförderung ist der individuellen Entwicklungsgeschwindigkeit der Schüler und ihrer sozialen Herkunft gebührend Rechnung zu tragen, so daß jedes Kind eine Ausbildung erhält, die seiner Begabung entspricht. Mittel- und höhere Berufsschulen sind so zu dezentralisieren, daß die Bewohner abgelegener Orte und Quartiere möglichst wenig benachteiligt sind. Beim Ausbau der Lehrlingsausbildung und der Gewerbeschulen sind entsprechend den Bedürfnissen der verschiedenen Berufe zweckmäßige regionale Lösungen zu suchen. Alle Schüler sollen die Möglichkeit haben, auf dem Wege des gebrochenen Bildungsganges zur Hochschulreife zu gelangen: Später Berufs- und Studienentscheid.

f) *Unterscheidung von Kern- und Wahlfächern.* Auf dem Bildungsweg zur Hochschulreife soll ein flexibles System von Kernfächern und Wahlfächern geschaffen werden, welches das überlebte System der Maturitätstypen ablöst[40].

g) *Bessere Organisation des Schulwesens überhaupt.* Durch Zusammenlegung von Klassen oder Schulen auf dem Lande und durch den Einsatz von Schulbussen ist ein rationellerer Lehrereinsatz ins Auge zu fassen. Die Institution der «politischen» Schulkommission ist neu zu überprüfen und eventuell zu ersetzen oder zumindest durch einen Elternrat zu ergänzen.

Modell eines einheitlichen schweizerischen Bildungssystems

Es ist ohne Zweifel ein gewagtes Unterfangen, jetzt schon einer breiten Öffentlichkeit das Modell eines einheitlichen schweizerischen Bildungssystems vorzuführen. Wenn wir uns aber zusammen mit andern in die Reihe der Kritiker unseres Schul- und Bildungswesens stellten und uns gleichzeitig die Freiheit nahmen, Leitmotive für eine Reform vorzulegen, dann müßte man uns mit Recht müßig schelten, wenn wir nicht auch gleich ein Modell zu geben vermöchten, in dem den Kritiken und Forderungen optimal Rechnung getragen wird. (Siehe Schema!)

Bei der Ausarbeitung dieses Modelles legten wir uns die Überlegungen zugrunde, daß man von einem eigentlichen Bildungsweg erst dann sprechen kann,

[39] Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz, 4. Arbeitstagung im Seminar Wettingen, 3./4. Juni 1967.

[40] Willi Schneider: «Bildungspolitik», «Schweizer Schule», 15. Januar 1967.

VI *Aufbaustudium* an Universität, ETH, HHS, Forschungsinstitut, Doktorat, Forschungsaufgaben, Lehraufträge usw.

V *Hochschul-Grundausbildung* an Universität, ETH, HHS.
In rund vier Jahren wird ein Diplomabschluß vorbereitet, der zum Übertritt in die Praxis oder zum Aufbaustudium berechtigt. Hochschulberechtigt sind nur Absolventen höherer Lehranstalten: Lyzeum (Reifezeugnis II, HTL (wenn Reifezeugnis I fehlt, ist dies nachzuholen), Oberseminar.
Die Fakultäten schreiben vor, welcher Stoff vor Studienbeginn erarbeitet sein muß.

IV *Höhere Berufsausbildung* an «Höhern Lehranstalten»

Akademische Berufe:	3 Jahre Lyzeum als Vorbereitung für Fachstudium, Reifezeugnis II.
Technische Berufe:	HTL (zwei Abteilungen für Mittelschüler und Praktiker, beide führen zu einem gleichwertigen Diplom: Ing. HTL).
Kaufmännische Berufe:	Höhere Handelsschulen, Diplom für Praxis und Weiterstudium.
Lehrer verschiedener Stufen:	Oberseminar mit verschiedenen Abteilungen, Praktika.
Praktiker:	Außer HTL vielfältige Weiterbildung in Kursen.

III *Berufsausbildung und Mittelschulen*

Berufslehren:	stärkere Betonung der Grundlagen und der Allgemeinbildung in der Gewerbeschule, stärkere Differenzierung nach intellektueller Leistungsfähigkeit. Lehrabschlußzeugnis berechtigt zum Übertritt an HTL und ähnlichen Schulen, wenn gewisse Minimalleistungen ausgewiesen sind.
Mittelschulen:	10.–12. Schuljahr. 3-Typen- oder Einheitsschulen mit starker innerer Differenzierung. Abschluß: Reifezeugnis I, berechtigt zum Übertritt an höhere Lehranstalten.

II *Oberstufe der Volksschule* 4- evtl. nur 3klassig

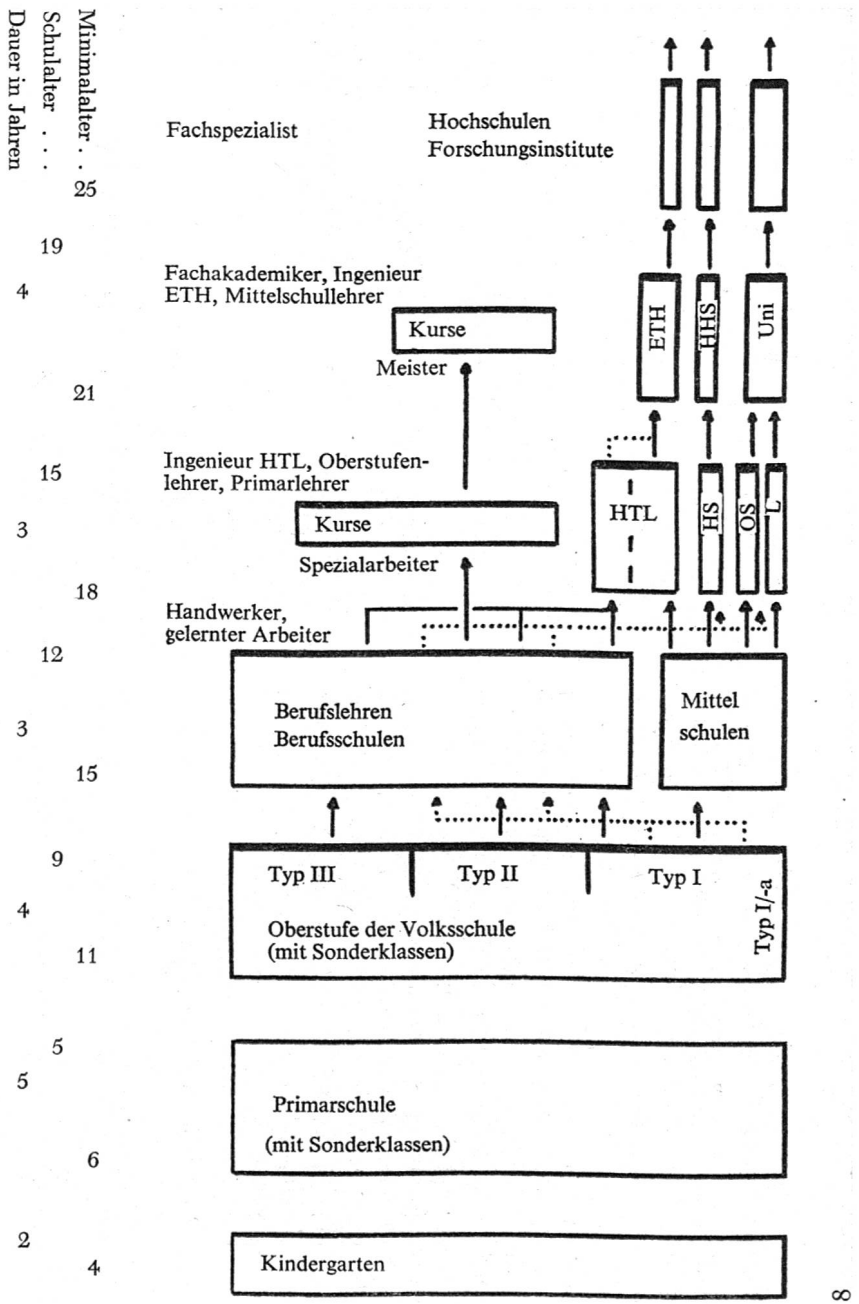
	Breite*	Bereich**	Lehrer
Typ III praktisch orientiert	% 32	% 5– 37	1–2
Typ II Vorstufe für normale Berufslehren, 1 Fremdsprache	32	37– 69	1–2
Typ I Vorstufe für gehobene Berufslehren und Aufbaumittelschulen. Starke innere Differenzierung, Begabtenförderung, Vorselektion	31	69–100	4–5
Typ Ia Gymnasien bleiben vorläufig bestehen, bieten aber nach dem 9. Schuljahr einen ersten Abschluß	5	95–100	10

Lehrpläne aller Typen sind zu koordinieren, vergleichbare Abschlußprüfungen.

I *Primarschule* mit Sonderklassen
fünf- oder sechsklassig mit Vorselektion, evtl. Einführung der ersten Fremdsprachen, Handarbeitsunterricht, Klassenlehrersystem.

Vorstufe *Kindergarten*
Vorläufig fakultativ, aber in die Volksschule eingebaut. Ein Ausbau aufgrund neuerer Erkenntnisse dürfte sich aufdrängen.

* Breite = prozentualer Anteil an der Primarschulbasisklasse
** Bereich = leistungsmäßige Situation innerhalb der Begabungsbreite der Basisklasse



wenn er als zusammenhängender Weg durch das ganze Jugendalter hindurch gebahnt ist. Er muß von einem Selbstverständnis geleitet sein, in dem alle beteiligten Schul- und Ausbildungsrichtungen einig sind und berufliche Ausbildung und menschliche Bildung sinnvoll miteinander verbinden[41]. In der Folge zogen wir in unser System alle möglichen Bildungsstufen vom Kindergarten bis zur Hochschule in unser Modell mit ein, wohl wissend, daß für einen großen Teil unseres Volkes der gelenkte Bildungsweg weder ganz unten anfängt noch ganz oben aufhört. Den Kindergarten als Bildungsvorstufe konnten wir insbesondere deswegen nicht aus unserer Konzeption streichen, weil die welsche Ecole enfantine bereits weitergehendere Experimente gewagt hat als anderswo, und weil die Frage des Übertrittes Kindergarten/Volksschule überhaupt schon zu einem Diskussionspunkt geworden ist[42].

Als besonderes Charakteristikum des vorgeschlagenen Aufbaues für ein neues Bildungssystem dürfte sofort in die Augen fallen, daß ein Jugendlicher auf allen Etappen seines Bildungsweges mittels *positiver Selektion*[43] auf eine höhere Stufe gelangt. Die gefürchtete negative Selektion fällt daher weitgehend weg; überdies fällt die Korrektur von Fehlentscheiden leichter.

Grundsätzliche Unterschiede gegenüber den bisher üblichen Systemen (siehe Schema)

Vorstufe: Kindergarten wird organisatorisch in die Volksschule eingebaut, methodisch neueren Erkenntnissen angepaßt: Montessori, Cuisenaire, Nouvelle Mathématique.

Stufe I: *Primarschule:* Die Dauer muß vereinheitlicht werden: 5 oder 6 Jahre. Einführung einer frühen Begabtenförderung und einer methodisch und pädagogisch richtigen Vorselektion, eventuell stufengerechte Einführung der ersten Fremdsprache.

Stufe II: *Oberstufe der Volksschule.* Der im Schema vorgesehene Vorschlag darf nur als eine Möglichkeit angesehen werden. Es sind auch andere Möglichkeiten denkbar. Wichtig ist: ausreichende Differenzierung, ausgeprägte Begabtenförderung ohne Zwang zu frühen Berufs- und Studienentscheiden. Die bisherigen Gymnasien können beibehalten werden, doch ist eine klare Abrundung der Ausbildung nach 9 Schuljahren und eine Koordination der Lehrpläne mit Typ I anzustreben.

Stufe III: *Berufsausbildung und Mittelschulen.* Berufslehren und Gewerbeschulen können klarer konzipiert werden, wenn die Oberstufe der Volksschule koordiniert ist. Der gebrochene Bildungsgang zur Hochschule wird stärker betont als bisher. Das Stoffprogramm der Abschlußprüfung (Reifezeugnis I) kann gegenüber der Maturität etwas eingeschränkt werden, weil Stufe IV ausgebaut wird.

Stufe IV: *Höhere Lehranstalten* werden konsequent ausgebaut. Höhere technische Lehranstalten HTL erhalten Abteilungen für Mittelschüler. Letztere sind durch Arbeit in Lehrwerkstätten, durch Praktika und Unterricht in den praktischen Fächern so weit auszubilden, daß sie nach drei Jahren eine Diplomprüfung ablegen können, welche derjenigen der Ingenieur-Techniker entspricht. Dieses Diplom soll inskünftig neben dem Reifezeugnis I eine Voraussetzung für das Studium an der ETH bilden. Auf dem kaufmännischen und dem pädagogischen Sektor ist eine ähnliche Lösung anzustreben wie auf dem technischen. Für rein akademische Berufe (Mediziner, Physiker, Juristen, Mittelschullehrer), welche eine «höhere Lehranstalt» bis jetzt nicht kannten, wird ein Lyzeum geschaffen, welches deren Funktion übernimmt: eingehende Vorbereitung auf das eigentliche Fachstudium. Jede Fakultät legt ein Stoffprogramm als Voraussetzung für den Studienbeginn fest. Neben der künftigen Spezialdisziplin sind auch die angrenzenden und die ergänzenden Fächer gebührend zu betonen. Das Lyzeum kann dezentralisiert und zum Beispiel mit größeren Gymnasien kombiniert werden. Das Abschlußzeugnis (Reifezeugnis II, Fakultätsreife) könnte in wesentlichen Teilen dem ersten Propädeutikum entsprechen.

Die Studienprogramme in Stufe IV sind so zu gestalten, daß Rekrutenschule, Unteroffiziersschule und Offiziersschule ohne größere Schwierigkeiten und Zeitverluste dazwischengeschoben werden können.

Stufe V: *Hochschulgrundausbildung.* Da die Aufnahmebedingungen für den Studienbeginn an der Hochschule deutlich verschärft werden (Reifezeugnis II, Diplom HTL usw.), können völlig neue Studienpläne aufgestellt werden. Diese sollen nach rund 4 Jahren zu einem klaren Abschluß (Ingenieur-Diplom bzw. Licentiat) führen, der zum Übertritt in die Praxis berechtigt. Anstelle der alten «akademischen Freiheit» tritt die zielbewußte Grundausbildung, wobei auf selbständiges Arbeiten in Laboratorien und Seminarien besonderes Gewicht zu legen ist.

Stufe VI: *Aufbaustudium.* Erst jetzt setzt die freie, individuellere Ausbildung der Spitzenkräfte ein. Hier soll eine großzügige Freiheit herrschen zwischen Universitäts- und besonderen Forschungsinstituten.

Der zweite Bildungsweg in der neuen Gesamtkonzeption

Das vorgeschlagene Schema bietet für Spätberufene viel größere Anschlußmöglichkeiten als die bisher übliche Lösung:

Typ I der Oberstufe ist mit rund 30 Prozent absichtlich so breit gehalten, daß mit großer Wahrscheinlichkeit auch jene Schüler erfaßt werden, welche erst später erwachen und dann noch ein Studium ergreifen möchten: Frühe und breite Begabtenförderung!

Wer Typ II besucht, soll durch Sonderkurse das Abschlußzeugnis von Typ I nachholen können. In Ergänzung oder anstelle der bisherigen Gymnasien mit ungebrochenem Bildungsgang zur Matura werden Aufbaumittelschulen geschaffen, welche einen spätern Entscheid für ein Studium verlangen. Nach dem Reifezeugnis I müssen immer noch nicht endgültige Entscheide getroffen werden, weil zuerst noch HTL oder Lyzeum zu absolvieren sind.

Wer eine praktische Berufslehre durchlaufen hat, wird vorerst einmal eine HTL besuchen, denn von dort aus kann er immer noch an die ETH übersiedeln. Sobald er an der HTL sieht, daß die Arbeit leicht vor sich geht, kann durch Spezialkurse in allgemeinbildenden Fächern das noch fehlende Reifezeugnis I vorbereitet werden.

Zeitverluste entstehen durch den Umweg über die praktische Berufslehre nur ganz geringe. Deshalb wird es leichter sein, sich in Grenzfällen für die praktische Lehre zu entscheiden.

Der eigentliche zweite Bildungsweg beschränkt sich schließlich auf jene relativ seltenen Fälle, wo ein Jugendlicher nach einer praktischen Berufslehre ein rein akademisches Studium ergreifen will und also Reifezeugnis I und II nachholen muß. Auch für diese Fälle lassen sich gangbare Lösungen finden: Bereits an der Gewerbeschule ist eine zielbewußte Förderung der Begabten vorzunehmen. Das neue Reifezeugnis ist leichter zu erreichen als die bisherige Matur.

[41] G. Schnuer: «Der zweite Bildungsweg und seine Verwirklichung in der Bundesrepublik Deutschland», «Schweizer Schule», 15. Juni 1965.

[42] Armin Redmann: «Schulreform auf der Elementarstufe?», «Schweizerische Lehrerzeitung», 7. Juli 1967.

[43] Bericht über die Arbeitstagung vom 20./21. November 1965 im Bahnhofbuffet Zürich, Interkantonale Koordination der Schulsysteme.

Das Lyzeum gestattet eine zielbewußtere Vorbereitung des Studiums als die bisherigen Gymnasien. Die modernen Arbeitsmethoden an derartigen Schulen lassen sich auch besser der Mentalität älterer Schüler anpassen als der Unterricht an einem traditionellen Gymnasium. Die klare Fixierung der Fakultätsreife ermöglicht ein zielbewußtes Arbeiten.

Selbstverständlich ist die Berufsformung mit einer Lehrabschlußprüfung oder einem Hochschulexamen noch keineswegs beendet. Im Sinne einer «Education permanente» kann die Fortbildung nie ruhen. Für einen Menschen, der relativ früh ins Erwerbsleben eingetreten ist, muß eine vielfältige Erwachsenenbildung – die auch in der Schweiz noch eines weiteren Ausbaues bedarf – umfangreiche Möglichkeiten offen halten. Für einen Absolventen höherer Schulen oder einer Hochschule müssen die Chancen genützt werden, die im In- und Ausland Arbeitsplätze und Forschungsstätten bieten, die an Pulsstellen der Wissenschaft und des Fortschritts stehen.

Das von uns entworfene schweizerische Bildungsmodell stellt kein unantastbares Heiligtum dar. Wir glauben aber, daß es eine beachtenswerte Diskussionsgrundlage bildet, weil es auf weite Strecken modernen und aktuellsten Forderungen Rechnung trägt. Gesamtschweizerisch gesehen hat nämlich nur ein solches System Verwirklichungschancen, das in seinem Aufbau kristallklar und einfach ist. Gerade die unendliche Mannigfaltigkeit in unsern 25 kantonalen Schulsystemen ließ ja den Ruf nach Koordination laut werden; diese ist aber nicht zu verwirklichen, wenn jeder Kanton die Vorzüge seines Systems wie ein Dogma hüten möchte. Interkantonal läßt sich unseres Erachtens deshalb ein neues Bildungssystem – selbstverständlich mit Anklängen an vorhandene Lösungen – weit eher realisieren als eine Koordination aufgrund schon bestehender kantonaler Modelle. Zudem haftet allen kantonalen Lösungen – auch den besten – schließlich doch das Odium an, in gewissen Punkten zu traditionell und zu wenig für die Zukunft aufgeschlossen zu sein.

Unser Bildungsmodell böte die Chance, die allermeisten Postulate zu verwirklichen, die wir in den Leitgedanken ausgesprochen haben, und es würde darüber hinaus zahlreichen anderweitigen Forderungen die Möglichkeit zur Realisierung bieten. Die berufliche Grundausbildung würde wieder in ein vernünftiges Verhältnis zur Spezialisierung gebracht werden. Jede Stufe der Bildung würde dank positiver Selektion von solchen Elementen frei sein, die nur Hemmschuhe für eine Förderung der Begabten und Gutwilligen bedeuten. Umgekehrt könnten in einem Bildungssystem, das nach Baukastenart ein Klötzchen auf das andere aufbaut, begabte Jugendliche aus allen Bevölkerungsschichten zum Plafond ihrer Bildungsmöglichkeiten geführt werden. Ein möglichst langer gemeinsamer Bildungsweg schaffte nicht nur persönliche Verbindungen zwischen den spätern Akademikern verschiedener Richtung, sondern auch zwischen Akademikern, Handwerkern und Kaufleuten. Die schädigenden Komplexe, die bei jungen Menschen wegen negativer Selektion und Remittierung erstmals entstehen, ließen sich vermeiden. Das Doktorat als Spitze akademischer Ausbildung erhielte eine Aufwertung – und mit ihm alle darunterstehenden Diplome[44].

Schulkoordination ist notwendig, um der jungen Generation und der Zukunft unseres Landes zu dienen. Wenn wir erkannt haben, daß echte Koordination nur parallel zu entsprechender Schulreform möglich ist, dann müssen wir einerseits von gewissen liebgewonnenen Vorstellungen Abschied nehmen; anderseits werden wir nicht darum herumkommen, in ein neues Bildungssystem hinein Bildungsstoff aufzunehmen, der dazu beiträgt, einen jungen Menschen jeder Bildungsstufe für das Leben reif zu machen.

Auch wenn wir niemals leugnen werden, daß in der sogenannten klassischen Bildung viel Wertvolles steckt, so ist es dennoch völlig undenkbar, daß die Fächer Latein und Griechisch in kommender Zeit noch tragende Säulen des Mittelschulunterrichtes sein können. Als Wahlfächer dürften sie jedoch im Hinblick auf eine spezifische Hochschulvorbereitung für einen erlesenen Kreis von Jugendlichen weiterhin positive Bedeutung behalten.

Medien-, Lebens- nud Sozialkunde[45] dürfen in Zukunft nicht mehr bloß einem kleinen Kreis von privilegierten Schülern einzelner Klassen der Volksschuloberstufe oder der Gymnasien weniger Kantone vorbehalten bleiben, sondern müssen lehrplanmäßiges Allgemeingut aller obern Schulstufen werden. Zielgerichtete positive Selektion und das Hinführen zu einem Beruf sind vom Odium des Dilletantischen zu befreien. Nur durch ein geplantes Zusammenwirken von Lehrerurteil, Elternurteil, Tests und Probezeiten[46] sowie eine gezielte Berufsberatung innerhalb und außerhalb der Schulen[47] geben Gewähr, daß tatsächlich alle Begabungsreserven ausgeschöpft werden, und daß unsere jungen Leute im Hinblick auf Schul- und Berufsbildung in jene Bahnen geleitet werden, die ihnen entsprechen.

Konsequenzen ziehen, Verantwortung tragen, neue Wege gehen!

Wir haben aufgezeigt, daß der zentrale Punkt der Schulkoordination in der Schweiz im Problem der Gestaltung der Volksschuloberstufe und der Mittelschule

[44] Haben wir einen Bildungsrückstand?, «Neue Zürcher Zeitung», 14. Februar 1966, Morgenausgabe.
Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich, «Schweizerische Lehrerzeitung», 19. November 1965.
Die Zürcher Lehrer zur Maturitätsverordnung, «Neue Zürcher Zeitung», 11. Mai 1967, Abendausgabe.
M. Holzer: «Berufbildung heute und morgen», Schweizerische Gewerbezeitung», 13. Mai 1966.

[45] Etienne Berger-Kirchner: «Wirtschaft, Recht, Politik und höhere Mittelschulbildung», «Schweizerische Lehrerzeitung», 7. Januar 1966.

[46] Dietrich Rüdiger: «Oberschuleignung», München 1966.
Marcel Müller-Wieland: «Der Oberstufenschüler», 1962.

[47] Werner Greub: «Berufswahl – Modellversuche».

zu suchen ist[48]. Logisch hat sich daraus ergeben, daß eine Reform dieser beiden Stufen nur im Zusammenhang mit einer umfassenden Reorganisation des gesamten Bildungssystems möglich ist. Das von uns vorgelegte *Modell* – welches unsere Ideen mit denjenigen bekannter moderner Bildungsplaner verknüpft – legen wir als *Diskussionsgrundlage* vor.

Die Entwerfer dieses Modells sind keineswegs so überheblich zu glauben, die Hauptarbeit zur Grundlegung der Schulreform in der Schweiz sei damit bereits getan. Es ist vielmehr so, daß in den kommenden Jahren die pädagogische Grundlagenforschung auf breitester Ebene gefördert werden muß; am besten wohl durch die schon erwähnte Errichtnug eines gut dotierten Institutes für Bildungsforschung; denn die Fragen der Schulorganisation, der Selektion, der Begabtenförderung und der Unterrichtsgestaltung müssen unter Beachtung der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse eingehend wissenschaftlich bearbeitet werden. Solide Bearbeitung der in- und ausländischen Literatur, Sammlung und Bearbeitung bestehender Erfahrungen, Durchführung und Auswertung mittel- und langfristiger Versuche sind nebeneinander an die Hand zu nehmen. Hier werden Bund und Kantone eng zusammenarbeiten müssen. Neben dieser großen Forschungsarbeit, welche die seriösen Grundlagen zu legen hat für nachfolgende politische Entscheide, darf selbstverständlich die Koordinationsarbeit der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz auf keinen Fall ruhen. Unabhängig von den ins Auge zu fassenden weitausgreifenden Reformen können nämlich viele untergeordnete organisatorische Einzelheiten unter den Kantonen in Übereinstimmung gebracht werden. Wir denken hier etwa an die Planung gemeinsamer Lehrmittelausgaben, an die teilweise schon angebahnte Vereinheitlichung der Notenwerte und Zeugnisordnungen, an die gesamtschweizerische Anerkennung der Abgangszeugnisse, an die Schaffung eines Zentrums für Lehrerweiterbildung, an die Errichtung eines schweizerischen Schulhausbauzentrums sowie an die Angleichung der Anstellungsbedingungen der Lehrkräfte in den verschiedenen Kantonen[49].

Kein einsichtiger Bürger kann sich der Verantwortung für das schweizerische Schulwesen von morgen entschlagen; denn «unser Land kann sich den Luxus nicht gestatten, mangels geeigneter Entwicklungsmöglichkeiten und infolge starrer, zu früh differenzierter und hierarchisch abgestufter Schulsysteme die Fähigkeiten und Kräfte seiner Kinder ungenützt zu lassen[50].» Wir wissen sehr wohl, daß in einer Demokratie – und in einer gar so komplizierten wie die der Schweiz und ihrer Kantone – vieles nur langsam und schrittweise der Verwirklichung entgegenstreben wird. Wir müßten uns jedoch mutlos schelten, wenn wir nicht sofort daran gingen, wissenschaftlich alle entscheidenden Probleme sorgfältig zu studieren, und wir müßten mit Recht als feige gelten, wenn wir danach nicht die entsprechenden Konsequenzen zu ziehen wagten. Wir unsererseits sind schon jetzt davon überzeugt, daß die Erkenntnisse nach neuen Wegen rufen werden, die in den Grundlinien mit denen von uns skizzierten übereinstimmen dürften.

Mag sein, daß gewisse Kreise uns heute als unbequeme Mahner oder gar als Meckerer ansehen. Diesen gegenüber erlauben wir zu versichern, daß wir diese Eigenschaften so lange beizubehalten beabsichtigen, bis auf dem Sektor Schulkoordination und Schulreform in der Schweiz wahrhaft Entscheidendes geleistet sein wird. Wir werden die von uns zur Diskussion vorgetragenen Ideen allerdings nur so lange verteidigen, bis uns Wissenschaft und Forschung von noch besseren Lösungen überzeugt haben; doch so lange wir den Pulsschlag unserer Herzen noch verspüren, werden wir nicht ruhen im Kampfe für eine sinnvollere und bessere Bildung unserer Jugend.

[48] H. Roth: «Jugend und Schule zwischen Reform und Restauration», 1961.

[49] Bernhard Peter: «Koordination im Schulwesen», «Luzerner Schulblatt», Separatdurck, 1967.

[50] M. Monnier: UNESCO-Konferenz, Sèvres 1958.

Allgemeine Literatur
(außer der in den Anmerkungen erwähnten)

Arbeitsgemeinschaft für die Koordination der kantonalen Schulsysteme in der deutschsprachigen Schweiz, Berichte über die Arbeitstagungen vom 20./21. November 1965, 21./22. Mai 1966, 12./13. November 1966, 3./4. Juni 1967, 11./12. November 1967.

Hans Dichgans: «Erst mit dreißig im Beruf?» Stuttgart 1965.

Wilfried Hartmann: «Der Mensch in unseren Bildungsplänen», München 1965.

Alfred A. Häsler: «Schulnot im Wohlfahrtsstaat», Zürich 1967.

G. P. Landmann: «Unsere Gymnasien sind krank», Basel 1967.

Steiner Adolf Alois, geboren 1931 in Hünenberg, Absolvent des luzernischen Lehrerseminars Hitzkirch, Hochschulstudien in Zürich, Dijon, Florenz und Freiburg i. Br.; Doktorat in Geschichte und Journalistik an der Philosophischen Fakultät I der Universität Zürich. – Berufliche Tätigkeit: Primarlehrer in Reußbühl, Lehrbeauftragter an der Höhern Töchterschule in Luzern, Direktionsassistent bei Verlagsunternehmungen in Zürich und Detmold, seit 1962 Lehrer an der Städtischen Knabensekundarschule in Zug, eidgenössischer Experte für Pädagogische Rekrutenprüfungen. – Publikationen: Neben zahlreichen Veröffentlichungen in Zeitungen und Zeitschriften Herausgeber des zweibändigen «Großer Ratgeber für Eltern und Erzieher» (1964), «Kaspar Suters Zuger Chronik 1549» (1964), Grimmelshausen, Werke in 2 Bänden (1967), Schriftleiter der Zeitschrift «Der Ring». – OK-Präsident des Studentenfestes 1965 in Zug.

Berger-Kirchner Etienne, geboren 1928 in Zürich, absolvierte die obligatorischen Schulen in Neuenburg, Zürich und Bern; kaufmännische Lehre, dann Gymnasium und Matura Typus C in Schiers. Studien in Lausanne und Bern mit Abschluß als diplomierter Handelslehrer und Dr. rer. pol. Zwei Jahre Assistent am Forschungsinstitut für Fremdenverkehr der Universität Bern. Lehrer an der Töchterhandelsschule der Stadt Bern und seit 1957 an der Handelsschule und am Handelsgymnasium in Biel. Kursleiter für höhere Angestelltenkurse an der Kaufmännischen Berufsschule in Biel und Unternehmerschulung an den Kursen für Unternehmerschulung des Schweizerischen Gewerbeverbandes in Bern. Volkshochschulkurse. Experte für eigenössische Meisterprüfungen. Verfasser zahlreicher Artikel zum Thema «Schulkoordination». Herausgeber des «Wirtschaftspädagogischer Pressedienst».

Vogel Walter, geboren 1923, von Wangen an der Aare BE, aufgewachsen im Aargau. Absolvent des Lehrerseminars Wettingen, Studium als Ingenieur-Agronom und Doktorat als Entomologe an der ETH in Zürich, während zwölf Jahren wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Eidgenössischen Versuchsanstalt für Obst-, Wein- und Gartenbau in Wädenswil, seit 1961 als Industriebiologe tätig. Seit einigen Jahren stark interessiert an Bildungs- und Erziehungsfragen: Koordination der kantonalen Schulsysteme, Lehrlingsausbildung, Zweiter Bildungsweg. – Publikationen: Verschiedene Arbeiten auf dem Gebiete der angewandten Entomologie sowie der Schul- und Bildungsplanung in der Schweiz.

Les universités de Genève, Zurich et Saint-Gall acceptent le Baccalauréat international

La Suisse se joint ainsi à une expérience mondiale de 6 ans dont l'idée est née à Genève et à Oxford

La passion commune des parents, où qu'ils soient sur les cinq continents, est l'avenir de l'éducation et de l'instruction de leurs enfants. Si toutes les autres passions divisent peut-être, celle-là unit sûrement. C'est sans doute la raison du retentissement d'une expérience qui a son origine parmi les maîtres et maîtresses de l'Ecole internationale de Genève et qui est ratifiée maintenant par les autorités compétentes en Suisse. Ce qui fut une simple idée devient un fait accompli.

Les universités de Genève, Zurich et Saint-Gall ont accepté le *Baccalauréat international* comme diplôme d'entrée dans ces hautes écoles dès la rentrée des cours de l'automne 1970. Cette acceptation ne s'étend pas, toutefois, aux futurs étudiants en médecine puisqu'en Suisse les études médicales sont régies par une loi fédérale dont la modification demande du temps. En revanche, l'acceptation par trois grandes universités suisses, qui seront sans doute suivies par les autres, est valable pour toutes les autres facultés.

Le délégué du Conseil fédéral à la Conférence européenne des ministres de l'instruction publique, réunie récemment à Vienne, a prononcé une allocution dans laquelle il a mentionné la portée de l'expérience mondiale qui sera tentée de 1970 à 1976, et qui a son origine à Genève et à Oxford. Prenant la parole au nom de la Suisse, le chef du Département de l'instruction publique de Bâle-Campagne, M. Lejeune, a souligné l'importance que notre pays attache à l'accession aux études supérieures de tous les enfants capables, et il a souligné les perspectives encourageantes qu'offre le *Baccalauréat international* pour les enfants de parents migrateurs (la mobilité d'un très grand nombre de familles étant l'une des caractéristiques de notre siècle).

Coop-Genève, à l'occasion de son récent Centenaire, a tenu à faire un don de 2500 francs à l'Office du Baccalauréat international qui est situé à Cologny. L'importance symbolique de ce don est considérable. Pourquoi? D'une part, parce qu'il est conforme au caractère éducatif du mouvement coopératif dès son origine; mais aussi, d'autre part, parce qu'il montre qu'une idée nouvelle utile trouve toujours des racines dans ce sol suisse qu'on prétend, à tort, si conservateur.

Nous nous trouvons, pour le moment, devant la perspective d'une *expérience* passionnante, mais non pas devant une institution toute créée et universellement acceptée. Ce que la Suisse a accepté, en somme, c'est de se joindre à l'expérience. En 1976, on fera un bilan général, et l'on verra si l'expérience est positive. Si tel est le cas le *Baccalauréat international* prendra un caractère institutionnel permanent, et il est permis de penser qu'il se substituera graduellement à des examens nationaux souvent périmés ou démodés. Si la grande expérience tentée était un échec, ce qui paraît peu probable, eh bien! on la passerait par profits et pertes. Et d'autres bonnes volontés se lèveront sans doute un jour pour chercher des solutions encore meilleures. Il n'y a donc rien à perdre, et tout à gagner.

Ajoutons que les deux hommes Arthur Sweetser et Irving Berenson, se sont vivement intéressés à cette entreprise nouvelle et l'ont encouragée de leurs vœux.

L'idée clé est simple: jusqu'à l'âge de 16 ans, tous les enseignements des pays industriels, même si les méthodes varient, se valent parce qu'il s'agit des connaissances fondamentales que l'enfant doit acquérir. Aussi, la préparation au Baccalauréat international ne concerne-t-elle que les deux classes terminales des études secondaires. L'enseignement de deux ans qui doit conduire au Baccalauréat international commencera dans une dizaine d'écoles secondaires réparties dans le monde entier en automne 1968, et le premier examen aura lieu en été 1970.

L'examen sera placé sous la responsabilité et l'autorité de personnalités du secteur pédagogique universellement respectées. L'enseignement dans les écoles sélectionnées pour l'expérience (leur nombre sera augmenté par la suite si le succès se précise) sera placé sous la surveillance d'inspecteurs internationaux qui s'assureront que le niveau est suffisamment élevé pour que les candidats arrivent bien préparés à l'examen final.

On c'est aperçu, pendant les travaux préparatoires, que les professeurs d'universités du monde entier ont des vœux comparables sur le genre d'élèves qu'ils souhaitent voir accéder aux études universitaires. Les conflits entre systèmes variés ne sont nullement irréconciliables.

En définitive, on décernera aux candidats capables un diplôme qui leur ouvrira la porte de l'université de leur choix. Et c'est ainsi qu'on espère résoudre le problème angoissant des élèves toujours plus nombreux qui sont les enfants non pas de familles brisées, mais tout