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: 55 (1982)

Heft: [8]

Artikel: "Von oben nach unten"

Autor: Deppeler, Rolf

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-852077

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: 12.12.2025

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

Liebe Leser

An der Generalversammlung des Verbandes schweizerischer Privatschulen (deutsche und italienische Schweiz) in Zuoz vom 10. bis 12. Juli 1982 hielt Dr. Rolf Deppeler das Tagungsreferat. Seine unorthodoxen Ausführungen zur Gesamtsituation in unserem Bildungswesen finden Sie am Anfang der August-Nummer.

In den Kantonen Bern, Jura und Wallis tut sich etwas in der Bildungsgesetzgebung. Im Kanton Bern ist die Vernehmlassung zur Gesamtrevision der Bildungsgesetzgebung eingeleitet worden. Die Verfassung des Kantons Jura garantiert das Recht zur Eröffnung von Privatschulen. Sie spricht auch von einer Unterstützung durch den Staat, unter den durch das Gesetz festzulegenden Bedingungen. Diese Bedingungen sind nun zu formulieren. Ein neues Bildungsgesetz ist auch im Kanton Wallis in Vorbereitung. Auch hier gibt die Stellung der Privatschulen zu Diskussionen Anlass. Einmal mehr wird die Idee des Bildungsgutscheine aufgegriffen.

Haenssler

«Von oben nach unten»

Das Verhältnis von «Spitze» und «Basis» in unserem Bildungswesen
von Dr. Rolf Deppeler, Sekretär der Schweizerischen Hochschulkonferenz, Bern

1. Können wir sowohl «gleich» wie auch «hervorragend» sein?
Als die Russen im Jahr 1957 ihren ersten Sputnik erfolgreich gezündet hatten, hat das bei den Amerikanern einen ungeheuren Schock ausgelöst, und dieser Schock liess im besonderen auch Zweifel an der Effizienz ihres Bildungssystems aufkommen. Sind, so wurde in den USA gefragt, auf Grund der Bestrebungen um die Verwirklichung der Chancengleichheit, nicht die Hochbegabten zu wenig gefördert worden? Oder, anders ausgedrückt, hat man sich zu einseitig auf die «Basis» konzentriert und darob die «Spitze» vernachlässigt? Es kommt nicht ganz von ungefähr, dass ein führender Militär, Admiral H. G. Rickover, zu den schärfsten Kritikern des amerikanischen Bildungswesens gehörte («American Education – A National Failure») und dass eines der Pamphlete, die damals publiziert worden sind, die programmatische Titelfrage aufwarf: «Can we be equal and excellent too?»
Das amerikanische Bildungswesen, das anders strukturiert ist als das kontinentaleuropäische, musste sich diese Frage stellen. Wer die Institutionen etwa der

Herausgeber/Editeur: Verband Schweiz. Privatschulen / Fédération Suisse des Ecoles privées
Redaktion/Rédaction: Dr. Fred Haenssler, Alpeneggstrasse 1, 3012 Bern, Telefon 031/23 35 35
Druck/Impression: Künzler Buchdruckerei AG, Felsenstr. 84, 9000 St.Gallen, Tel. 071/22 45 44
Inserate/Annonces: Max Kopp, Kreuzstr. 58, 8008 Zürich, Tel. 01/918 01 58, w.k.A. 071/22 45 44
Jahres-Abonnemente / Abonnement annuel: Fr. 30.— / Einzelhefte / Numéros isolé: Fr. 3.—
Erscheinungsweise/Mode de parution: Monatlich/Mensuel

High-School und des College aus eigener Anschauung kennt, wird das ganz spontan bestätigen. Aber es handelt sich hier wohl um eine Grundfrage eines jeden Bildungssystems, das nicht ausschliesslich «elitär» wäre. Es besteht ein natürliches Spannungsverhältnis zwischen dem, was wir allgemeine «Chancengleichheit», und dem, was wir gezielte «Begabtenförderung» nennen. Die Chancengleichheit lässt eine möglichst späte Weichenstellung für wünschbar erscheinen, was mit einer integrierten Gesamtschule am besten erreicht wird. Die Begabtenförderung dagegen ruft einer zeitgerechten Differenzierung, und das heisst, dass die «Elite» möglichst früh zu erfassen und gezielt zu fördern sei.
Von unentwegten Optimisten wird vielleicht dieses Spannungsverhältnis bestritten. Diese Frohgemuten mögen sich des Bildes eines Schiffs, das auf einem Gewässer gleitet, bedienen. Wenn der Wasserspiegel steigt, wird damit auch das Schiff gehoben. Oder, auf unser Bildungswesen angewendet: Mit der «Masse» schwebt automatisch auch die «Spitze» empor. Der Pessimist denkt vielleicht eher an eine Insel, die in diesem Fall von den Fluten zugedeckt wird: Die «Masse» überschwemmt die «Spitze», alles wird nivelliert. Der Realist wird in den Hochbegabten sowohl Schiffe wie auch Inseln sehen. Soweit sie Inseln sind, müssen sie gegen die Ueberflutung geschützt werden. Kurz: Es ist eben doch wohl der Auftrag unseres Bildungswesens, dass die wünschbare Demokratisierung nicht in Nivellierung ausmünde. Wir dürfen ob der «Spitze» die «Basis», aber ob der «Basis» auch die «Spitze» nicht vernachlässigen.

2. Vier Momentaufnahmen unseres Schulübertrittswesens

Wir kennen im Kanton Bern heute noch den Uebertritt von der Primar- in die Sekundarschule nach dem vierten Schuljahr. Gesamthaft treten 54 Prozent in die Sekundarschule und 46 Prozent in die Oberstufe der Primarschule über, wobei starke Unterschiede von Region zu Region und teilweise sogar von Schule zu Schule registriert werden. Ich war während über eines Jahrzehnts Präsident einer Sekundarschulkommission und in dieser Eigenschaft für den Uebertritt verantwortlich. Während meiner Amtszeit haben wir in Zollikofen die Uebertrittsprüfung für alle Anwärter mit Einwilligung des Kantons abgeschafft. Ich will mich hier nicht allgemein über das Uebertrittsverfahren auslassen, sondern nur betonen, dass ich mich weniger an der Prüfung als solcher als an der Vorbereitung der Dritt- und Viertklässler auf diese Prüfung gestossen habe. Diese sind in den Prüfungsfächern – Deutsch mündlich, Deutsch schriftlich, Rechnen mündlich, Rechnen schriftlich – in einer Weise hochgezüchtet worden, die ich als einseitig und schädlich empfand. Mit der Abschaffung der Prüfung hat sich das eindeutig gebessert; aber das grundsätzliche Problem der frühzeitigen und starren Selektion ist natürlich damit noch nicht gelöst.
In der Stadt Bern hat es ein Untergymnasium, in das erfolgreiche Sekundarschüler nach der sechsten Klasse eintreten können. Wenn sie von den Sekundarlehrern «unbedingt empfohlen» werden, bleibt ihnen eine Eintrittsprüfung erspart; alle andern müssen sich dieser Prüfung unterziehen. Wir haben in Zollikofen grosse Anstrengungen unternommen, um für die Mehrzahl diesen Uebertritt nach erst zwei Jahren Sekundarschule zu umgehen, bekannten uns also im Prinzip zum System des «gebrochenen» Gymnasiums. Wir führten vor allem im Französisch und in der Mathematik sogenannte «Niveaukurse» ein, die es u. a. den begabten Schülern erlauben sollten, nach dem achten oder neunten Schuljahr direkt in die Quarta oder Tertia des Gymnasiums überzutreten. Mit diesem System wollten wir aber auch den nachträglichen Uebertritt von begabten Absolventen der Primar-

schuloberstufe in die Sekundarschule erleichtern. Die erste Absicht konnten wir weitgehend verwirklichen, in der zweiten sind wir gescheitert. Konkret ausgedrückt: Diese Niveaukurse haben sich eindeutig nach der A-Gruppe ausgerichtet, also nach jener, die tatsächlich gute Chancen zum Uebertritt ins Gymnasium erschloss, während die C-Gruppe den Anschluss von Primarschülern nicht erlaubt hat.
Gegenwärtig steht gesamtschweizerisch die Frage der Reduktion der Maturitätstypen und -fächer zur Diskussion, und soeben ist das Ergebnis eines diesbezüglichen Vernehmlassungsverfahrens publiziert worden (Informationsbulletin der EDK Nr. 31, Mai 1982). Der Generalsekretär der Erziehungsdirektorenkonferenz kommentiert dieses Ergebnis wie folgt: «Eine klare Lösung zeichnet sich nicht ab. Dabei bleibt ungewiss, welche Einstellung überwiegt: Der Wille, nichts zu ändern, oder der Wunsch, nur die eigene Reform gelten zu lassen.» Wenn man sich fragt, weshalb jede Gymnasialreform so schwerfällt, dann muss die Antwort wohl lauten: Weil das Postulat der Hochschulreife so drückend auf der Mittelschule lastet. Die Auflockerung der Maturitätstypen durch Modelle, die zusätzliche Wahlmöglichkeiten erschliessen, das Abrücken vom traditionellen Fächerkanon und der Stoffabbau scheinen den Verantwortlichen das Prinzip des freien und allgemeinen Hochschulzugangs in Frage zu stellen.
Vor kurzem hat das Eidg. Parlament die neuen Prüfungsverordnungen für das Medizinalpersonal genehmigt. Das Ausbildungsziel ist in der Verordnung über die Prüfungen für Aerzte wie folgt umrissen: «Ziel der Ausbildung ist für die Befähigung zu ärztlicher Tätigkeit. Der Medizinstudent soll beim Abschluss des Studiums über Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, die zur Ausübung des ärztlichen Berufs erforderlich sind . . . Der Studienabschluss ist Voraussetzung für die Weiterbildung in allen Bereichen der Medizin sowie für Lehre und Forschung . . .» Das klingt unmissverständlich, ist es aber ganz und gar nicht. Auf der einen Seite soll das Arztdiplom die Ausübung des Arztberufs ermöglichen, auf der anderen Seite ist es Voraussetzung für die Weiterbildung. Nun ist aber drittens – und das steht in dieser Verordnung nicht geschrieben – die Weiterbildung zum FMH stillschweigende Voraussetzung für die Ausübung des Arztberufs, und diese Weiterbildung dauert wenigstens ebenso lang wie das Studium. Ohne diese lange Weiterbildung dürfte also das Ausbildungsziel nicht so lauten, wie das auf Grund des soeben revidierten Reglements der Fall ist, d. h. der Medizinstudent soll zwar theoretisch bei Studienabschluss über die Fähigkeiten verfügen, die zur Berufsausübung nötig sind, aber in Tat und Wahrheit muss er sich noch mindestens sechs Jahre weiterbilden. Selbst nach 20 Jahren Ausbildung ist somit unser Arzt noch nicht berufstüchtig.

3. Unser Bildungssystem ist einseitig nach der Spitze ausgerichtet

Diese Momentaufnahmen zeigen an vier entscheidenden Scharnierstellen folgendes: Die Primarschule ist im wesentlichen auf die Sekundarschule, die Sekundarschule auf das Gymnasium, das Gymnasium auf die Hochschule und das Grundstudium an der Hochschule auf die Weiterbildung ausgerichtet. Und das, obwohl nur rund 40 Prozent der Primarschüler in die Sekundarschule, nur rund 15 Prozent in das Gymnasium, nur rund 10 Prozent in die Hochschule und davon vielleicht 50 Prozent in die Nachdiplomstudien eintreten. Man vernachlässigt infolgedessen die Oberstufe der Primarschule, die Berufsschule, die Maturanden, die sich nicht an einer Hochschule immatrikulieren, und die Studenten, die nur ein Grundstudium absolvieren.

Wir erinnern uns an die Formulierung in der Prüfungsverordnung für Aerzte: Der Studienabschluss ist für den Medizinstudenten die Voraussetzung für eine Tätigkeit in Lehre und Forschung. Auch der Maturitätsausweis ist Voraussetzung für eine Tätigkeit in Lehre und Forschung. Auch der Eintritt in das Gymnasium ist Voraussetzung für eine Tätigkeit in Lehre und Forschung. Und auch der Eintritt in die Sekundarschule ist Voraussetzung für eine Tätigkeit in Lehre und Forschung. Das alles ist vielleicht vernünftig. Aber unvernünftig wäre es, wenn man von allen, die in die Sekundarschule, in das Gymnasium und in die Hochschule eintreten, stillschweigend annähme, sie müssten die Voraussetzungen erfüllen, um später einmal in Lehre und Forschung tätig zu sein. Manchmal kommt man aber nicht darum herum anzunehmen, genau das sei die Prämisse, von der man ausgeht. In diesem Sinn haben wir ein Bildungssystem, das «von oben nach unten» ausstrahlt; die «Basis» ist nach der «Spitze» ausgerichtet.
Es ist das Bild der Pyramide, und an der Spitze der Pyramide steht die Wissenschaft, steht das Wissen. Das Bild dieser Pyramide ist in doppelter Weise trügerisch. Selbst wenn wir die Wissenschaft, das Wissen, an die Spitze stellen, ist es nicht mehr eine eigentliche Spitze, sondern ein Hochplateau mit einer ganzen Reihe von Erhebungen. Die Universität ist nicht mehr ein Ganzes, ein Spassvogel nannte sie zu Recht Multiversität. Ihr Standard soll zwar durchwegs hoch sein, aber erstens doch verschieden hoch und zweitens auch andersartig, je nachdem, ob es um Geistes-, um Sozial-, um medizinische oder um technische Wissenschaften geht. Und dann dürfen wir vor allem auch den Hauptharst jener nicht vernachlässigen, immerhin um die 80 Prozent, die nicht auf Wissenschaft zielen. Auch sie können «Spitze» sein in ihrem Tätigkeitsfeld. Wenn schon, müssen wir also das Bild der Pyramide durch ein solches einer sehr grossen Zahl von Kegelstümpfen ersetzen. Nun ist es aber durchaus möglich, dass eine Vielzahl von Kegelstümpfen sich anders auf die «Basis» auswirkt als eine einsame Pyramidenspitze.
Es sei sogleich eingeräumt, dass wir in den letzten Jahrzehnten zahlreiche Korrektive eingebaut haben, die diesen anderen Voraussetzungen Rechnung tragen. Der Uebertritt von der Primar- in die Sekundarschule wird zeitlich hinausgeschoben, und er wird z. B. durch Beobachtungs- und Orientierungsstufen entschärft. Der gebrochene gymnasiale Typus gewinnt an Bedeutung, und der zweite Bildungsweg erlaubt indirekte Zugänge zur Hochschulreife. Der Prozentsatz der Maturanden, die sich ausseruniversitär weiterbilden, nimmt zu und ebenfalls die Quote der Nichtmaturanden, die zur Hochschule zugelassen werden. Die Hochschulziele werden diversifiziert, das Lizentiat ist in manchen Fachbereichen zu einem ehrenhaften Abschluss geworden. Aber es handelt sich doch wohl im wesentlichen um Ausnahmen von einem Prinzip, das unangefochten blieb. Wir können es drehen und wenden, wie wir wollen: Wir kommen nicht um die Feststellung herum, unser Bildungssystem sei einseitig nach der Spitze ausgerichtet, und erst noch nach nur einer von manchen möglichen Spitzen.
Das war und ist – und damit kommen wir kurz auf die Einleitung zurück – in den USA wahrlich nicht der Fall. Ich zeichne ein knappes schematisches Bild der dortigen Verhältnisse: 100 Prozent durchlaufen gemeinsam sechs Jahre Primarschule, noch 70 Prozent gemeinsam die High-School, noch 40 Prozent gemeinsam das College, wovon das Gros, im Alter von rund 22 Jahren, mit einem Bachelor abschliesst und fürderhin als Akademiker berufstätig ist. Nur an die 10 Prozent obliegen Postgraduate Studies und streben ein Master's Degree (M. D.), bzw. einen Philosophiae Doctor (Ph. D.) an. Von hier aus besehen, wird der Stosseufzer «Können wir sowohl ‚gleich' wie auch ‚hervorragend' sein?» verständlicher. Wir

dagegen müssen uns allmählich fragen, ob wir bei uns nicht sowohl die «Basis» wie auch die «Spitze» verraten könnten, wenn wir die Dinge einfach treiben lassen.

4. Wir haben die Spitze verbreitert

Das Bildungswesen ist träge. Gewiss, wir haben in den sechziger und in den siebziger Jahren grosse Anstrengungen unternommen, um die «Spitze» zu verbreitern. Aber die Impulse sind nicht vom Bildungswesen ausgegangen. Rückblickend mutet es wie eine Ironie des Schicksals an, dass es gegen Ende der fünfziger Jahre der damalige Delegierte für Arbeitsbeschaffung war, der in einem Kommissionsbericht, der seinen Namen trug – «Bericht Hummler» –, einen gravierenden Akademikermangel signalisierte. Das war der Weckruf für eine Expansion unserer Mittel- und Hochschulpolitik, deren Ergebnisse Sie kennen: Im Verlauf von 20 Jahren ist die Gymnasiasten- und Maturandenquote fast verdreifacht worden – gesamtschweizerisch von rund 4 auf rund 12 Prozent –, was dazu geführt hat, dass zwischen 1960 und 1982 die Studentenanzahl von rund 20 000 auf rund 63 000 angewachsen ist und wir bis 1990 – hauptsächlich infolge der starken Geburtenjahrgänge – mit rund 70 000 Studierenden rechnen müssen. Ich muss hier anmerken, dass dieser Anstieg – verglichen mit dem vergleichbaren Ausland – massvoll ist.

Was aber unterstrichen werden muss: Dieser quantitative Impuls ist in erster Linie von der Wirtschaft ausgegangen. Die Demokratisierungsbestrebungen der Bildungstheoretiker und -politiker traten erst nachträglich in Erscheinung. Erst als es galt, die Zahl der Gymnasiasten und der Studenten zu erhöhen, wurde man gleichsam gewahr, dass z. B. die Frauen, die Landbevölkerung und die sogenannten unteren sozialen Schichten in unserem höheren Bildungswesen untervertreten seien. Erst als die Wirtschaft forderte, der Nachwuchs sei generell zu fördern, die Begabtenreserven seien auszuschöpfen, erinnerte man sich brachliegender Talente. Es war die hohe Zeit der gleichen Rechte für Mann und Frau, der Dezentralisierung der Gymnasien sowie der Studienbeihilfen und Stipendien. Heute müssen wir uns bange fragen, was geschehen könnte, wenn die Wirtschaft – nicht zuletzt auf Grund der grossen Geburtenjahrgänge, die ins Erwerbsleben übertreten – glaubt, quantitativ und qualitativ gesättigt zu sein. Wird die Bildungspolitik die Kraft haben, auch ureigene Bildungsanliegen der jungen Menschen mit Erfolg zu verfechten?

Doch zuerst eine andere Frage: Haben wir die notwendigen Folgerungen aus der Verbreiterung der Spitze gezogen? Ich habe gewisse Hemmungen, diese Frage mit einem klaren Ja oder mit einem klaren Nein zu beantworten. Ich vermute aber, dass wir doch Einiges versäumt haben. Wir tun, als ob es für unsere Gymnasien und unsere Hochschulen weitgehend gleichgültig wäre, ob wir nun 4 oder ob wir 12 Prozent eines Altersjahrgangs an die Spitze schleusen. Gewiss, einige Anpassungen lassen sich nicht leugnen, sie wurden oben angetönt. Man hat z. B. neue Maturitätstypen anerkannt, man erwägt den Hochschulzugang für Nichtmaturanden, man baut das Lizentiat aus, man spricht von Kurzstudien. Aber im grossen und ganzen blieben doch die Gymnasien und die Universitäten ihren althergebrachten Idealen treu. Und da stellt sich eben die Frage: Könnte es nicht dazu kommen, dass wir auf diese Weise nicht nur die «Basis», sondern auch die «Spitze» verraten? Könnte es dazu kommen, dass wir in Zukunft weder «equal» noch «excellent» sind?

5. Das «Gros» wird nie zur Universität gehen

Die Soziologie ist eine Wissenschaft, die es wie keine andere versteht, Prozesse mit gängigen Schlagworten zu plakatieren. Eines dieser Schlagworte heisst «Verwissenschaftlichung der Gesellschaft». Nun wird niemand bestreiten wollen, dass vor allem auch der wissenschaftliche und technische Fortschritt und die damit zusammenhängende Arbeitsteilung unsere Lebensbedingungen immer vielschichtiger werden lassen, so dass es auch wieder der Wissenschaft bedarf, um dieser Voraussetzungen Herr zu werden. Und trotzdem hat dieser «Verwissenschaftlichungsprozess» bestimmte ihm innewohnende Grenzen. Gewiss, der gesellschaftliche Bedarf an wissenschaftlich geschulten Menschen hat zugenommen und wird wohl noch weiter zunehmen. Heute sind knapp 4 Prozent der Erwerbstätigen Hochschulabsolventen, und dieser Prozentsatz wird noch anwachsen, aber vermutlich eine bestimmte Quote – von z. B. 10 bis 15 Prozent – nie überschreiten. Wie wir gesehen haben, ist übrigens der Begriff «Akademiker» sehr schillernd. In den USA gilt als Akademiker, wer sich hierzulande bestenfalls «Schmalspurakademiker» schelten dürfte, und somit ist dort auch eine höhere Akademikerquote ausgewiesen. Wenn in der Schweiz ein Nachholbedarf beklagt wird, ist unser vergleichsweise restriktiver Hochschulbegriff mitzuberücksichtigen: Zahlen und Quoten allein sind selten sehr aussagekräftig.

Wie dem auch sei, man muss sich denn doch dieser quantitativen Relationen bewusst sein, wenn die Behauptung, unser Bildungssystem sei einseitig nach der Spitze ausgerichtet, in ihrer vollen Tragweite gewürdigt werden soll. Um allfällige Missverständnisse sogleich im Keim zu ersticken: Mir als Hochschulpolitiker steht es natürlich ferne, die Bedeutung der Wissenschaft, der Universitäten und der Akademiker in irgendeiner Weise relativieren zu wollen. Sie kann nicht hoch genug eingeschätzt werden, und eines meiner innigsten Anliegen ist es denn auch, die Sache «Wissenschaft» einer weiteren Oeffentlichkeit näherzubringen, die sich, was ihr allerdings niemand verargen wird, nicht durch besonderes Hochschulbewusstsein auszuzeichnen pflegt. Aber vielleicht hängt dieses fehlende Bewusstsein teilweise mit der Selbsteinschätzung bzw. -überschätzung des Akademikers zusammen. Und da muss man sich denn eben fragen: Ist diese Spitze, auf die unser Bildungswesen ausgerichtet ist, nicht in mancher Hinsicht eine Welt für sich? Lässt sich deshalb eine einseitige Ausrichtung auf sie in jeder Hinsicht rechtfertigen? Vernachlässigen wir nicht, teilweise, das Gros von Menschen, die sich nicht zur Wissenschaft hingezogen fühlen? Vernachlässigen wir in unseren bildungspolitischen Bestrebungen nicht bisweilen die «Basis»?

Ich denke hier ausdrücklich nicht an die Finanzen. Die Kosten von Lehre und Forschung sind nun einmal vergleichsweise hoch, die öffentliche Hand investiert hierzulande relativ nicht übertrieben viel in diese Bereiche, und ich habe auch nicht den Eindruck, andere Bildungssparten – etwa das Volks- oder das Berufsschulwesen – seien in der Schweiz in eine Aschenbrödelrolle gedrängt, ganz im Gegenteil. Nein, es geht mir um die Bildungsziele. Nehmen wir z. B. die Mittelschule! In Art. 7 der Maturitätsanerkennungsverordnung steht klar und bündig: «Ziel der Maturitätsschulen aller Typen ist die Hochschulreife.» Niemandem kommt es in den Sinn, dieses Dogma anzufechten. Trotzdem sollte man sich doch zumindest fragen, ob Reife und Hochschulreife wirklich Synonyme seien und sein sollten. Könnte man sich nicht auch einen Maturus vorstellen, der für etwas anderes als für die Universität reif wäre? Und wie wir gesehen haben, strahlt ja dieses ganz besondere Reifeziel nicht nur auf das Gymnasium, sondern, darüber hinaus, auf die Volksschule hinunter. Ich frage Sie ebenso polemisch wie rhetorisch: Wollen

wir ein hochschulreifes Volk anstreben? Gewiss, diese Frage ist polemisch und rhetorisch. Aber so ganz aus der Luft gegriffen ist sie denn doch wieder nicht, wie ich mit meinem Vortrag und dessen Titel «Von oben nach unten» andeuten wollte.

6. Vom Verstand, vom Willen, vom Gemüt und vom Leib

Vorhin ist Art. 7 der Maturitätsanerkennungsverordnung zitiert worden. Als Ziel der Maturitätsschulen aller Typen wird also die Hochschulreife bezeichnet. Aber in der Folge wird das dann so erläutert: «Die Maturitätsschulen streben dieses Ziel der Hochschulreife an durch eine ausgewogene Ausbildung des Verstandes, des Willens, der Gemütskräfte und des Leibes.» Wir sind beruhigt! Wenn das Gymnasium tatsächlich eine Bildungsstätte ist, die sich durch eine ausgewogene Ausbildung des Verstandes, des Willens, der Gemütskräfte und des Leibes auszeichnet, dann kann das nur beispielhaft für alle anderen Bildungsbereiche sein, und dann ist auch unsere Befürchtung gegenstandslos, die intellektuelle Spitze unseres Bildungswesens präge in zu hohem Masse beispielsweise unsere Volksschule. Aber die Frage stellt sich doch, ob eine solche Ausgewogenheit tatsächlich der Schulwirklichkeit entspreche. (In Klammern: Wir wollen an dieser Stelle nicht etwa behaupten, unser Gymnasium sei eine Schule, in der Norm und Wirklichkeit besonders drastisch auseinanderklaffen. Die Formulierung in der Maturitätsanerkennungsverordnung ist einfach ganz speziell verlockend; vergleichbare Zweckbestimmungen finden sich aber in sehr vielen Schulgesetzen.)

Wenn wir von Geist und Körper, vom Willen und von der Seele sprechen, müssen wir uns schon fragen, ob diese Kräfte an unseren Schulen – an sämtlichen, nicht etwa nur an den Gymnasien und an den Hochschulen – wirklich «ausgewogen» ausgebildet werden. Gleichzeitig müssen wir uns aber auch danach erkundigen, was dem Menschen der Zukunft besonders frommt. «Nun sag: Wie hast du's mit dem Verstand, mit dem Willen, mit dem Gemüt, mit dem Leib?» müsste demnach Gretchen heute vierfach fragen, da ja von der Religion im Zusammenhang mit der Hochschulreife nicht die Rede ist.

Ich kann an dieser Stelle kein kulturphilosophisches Referat halten, muss aber doch einige Andeutungen machen. Unsere Gesellschaft wird etwa als Lerngesellschaft bezeichnet, und das Postulat des lebenslangen Lernens, der éducation permanente, ist in aller Munde. Aber mir will scheinen, dessen ungeachtet wachse in weiten Kreisen auch ein deutliches Unbehagen diesem Lernen gegenüber, zumindest jenem Lernen, das vorwiegend oder gar ausschliesslich kognitiver Art ist, das also um unseren Verstand, um unser Wissen, kreist. Dieses Unbehagen ist schwer zu fassen. Auf der einen Seite ist sicher Ohnmacht mit im Spiel, Ohnmacht einer immer weniger zu bewältigenden Grösse gegenüber, spürt doch der Wissende immer anschaulicher, wie wenig er weiss. Doch das Misstrauen greift noch tiefer: Die menschliche Ratio hat uns zwar Grossartiges erschlossen, aber sie hat uns auch gelehrt, wie die Menschheit sich schlagartig mit Stumpf und Stiel ausrotten und wie sie sich auch in einem schleichenden Prozess ihrer natürlichen Ressourcen entledigen kann. Vielleicht verhütet lediglich die Förderung anderer menschlicher Kräfte ein solch apokalyptisches Schicksal. Ein Ruf nach Weckung emotionaler, auch irrationaler Kräfte ist unverkennbar. Menschlicher Geist, menschliche Tatkraft und menschliche Leistung haben Herrliches und Faszinierendes geschaffen, aber die Frage schwingt bange mit, ob die Menschheit nicht Schaden genommen habe an ihrer Seele.

Wenn auf diese Weise Geist und Verstand, Lernen und Wissen, die Leistung und der «Macher» relativiert werden, trifft eine solche Strömung zwar die Institution unserer Schulen ganz allgemein, in erster Linie aber doch wohl die Stätten der Wissenschaft und die Vorbereitungsschulen dazu, kurz, sie trifft Gymnasium und Hochschule, die Spitze unseres Bildungswesens, von der wir gesagt haben, sie wirke auf die Basis hinunter. Und da muss man denn erst recht die Frage stellen, was es auf sich habe mit dieser Ausgewogenheit der Ausbildung von Verstand und Willen, von Gemüt und Leib. Oder man kann auch «Kopf, Herz und Hand» herbeibemühen. Wäre nicht unser Leib verkümmert trotz drei wöchentlicher Turnstunden? Wagt man im höheren Bildungswesen noch an ein Fach «Handarbeit» zu denken? Haben wir bei der Förderung des Willens mehr den Willen zu Macht und Leistung oder den Helferwillen und den Willen zur Gemeinschaft im Sinn? Blutet unser Herz in der Schule? Und à propos Ausbildung der Gemütskräfte: Welche Erfolgschancen hätte ein Schüler, dessen hervorstechendes Attribut «gemütvoll» wäre? Verzeihen Sie mir, wenn ich mich darauf beschränke, diese Fragen zu stellen. Die knappe mir zur Verfügung stehende Zeit und mein friedliches Gemüt erlauben es mir nicht, sie auch gleich noch zu beantworten.

7. Kühne Hypothese: Die Basis hat Gemüt und Herz

In einem abgerundeten Referat empfiehlt es sich, am Schluss wieder auf den Anfang zurückzugreifen. Vor einer guten halben Stunde ist geschildert worden, wie der russische Sputnik in den Vereinigten Staaten einen ungeheuren Schock ausgelöst hat, der im besonderen auch Zweifel an der Effizienz des Bildungswesens aufkommen liess. Die Furcht war gross, ob der Basis sei die Spitze sträflich vernachlässigt worden. Seither ist fast ein Vierteljahrhundert verflossen, denn dieser erste Erdsatellit ist genau am 4. Oktober 1957 gestartet worden. Zu Ihrer Beruhigung darf ich bekennen, dass das nicht etwas ist, was ich einfach weiss, sondern ich habe es in meinem handlichen Taschenlexikon nachgelesen. Ich weiss also zwar, dass ich nicht viel weiss, aber ich weiss manchmal, wo ich etwas finde. Vielleicht dürfen wir daraus schliessen, dass heute ein Wissender ein Mensch sei, der seine Mediothek wirksam einsetzt.

Spass beiseite, das Thema ist ernst genug. Ich frage mich, ob heute der Sputnik-Schock nicht durch einen Anti-Sputnik-Schock zu ersetzen sei. Sie erinnern sich an den amerikanischen Admiral H. G. Rickover, den der Sputnik-Schock zum grundlegenden Werk «American Education – A National Failure» veranlasst hat. Ich könnte mir durchaus vorstellen, dass ein Schweizer, durch den Anti-Sputnik-Schock sensibilisiert, heute ein Buch schreiben müsste, das den Titel trüge: «Unser Bildungssystem – Ein nationaler Fehlschlag.» Aber ich zweifle, ob dieser Autor ein hoher Militär sein dürfte. Viel eher käme da wohl der Direktor des Berner Konservatoriums in Frage, der in einem Bekenntnis darüber, was er von der Schule der Zukunft erwartet, u. a. schrieb:

«Die Schule der Zukunft verzichtet auf Stoffpläne, die in rauchgeschwängerten Konferenzen und an den Schreibtischen der Erziehungsdirektoren zusammengebastelt werden. Die Schule der Zukunft wird über das ganze Curriculum-Theater der sechziger und der siebziger Jahre hohnlachen. Absurder hat man das Pferd nie am Schwanz aufgezäumt. Die Diskrepanz zwischen den Curricula und der schulischen Wirklichkeit hat groteske Formen angenommen.»

Und so erwartet denn Urs Frauchiger nichts von der Schule der Zukunft, denn er ist der Ansicht: «Wenn es eine Schule der Zukunft überhaupt geben soll, muss

man aufhören, ständig etwas von ihr zu erwarten. Die Schule der Gegenwart krankt bereits an der ewigen Erwarterei.» Das ist eine radikale Absage an Admiral H. G. Rickover, der vor einem Vierteljahrhundert just das Entgegengesetzte von der amerikanischen Zukunftsschule gefordert hat. Gewiss, wir haben es gesehen, die USA sind nicht die Schweiz. Aber in beiden Ländern hat die Entwicklung der vergangenen 25 Jahre doch zu vergleichbaren Empfindungen geführt. Eine Phase der «Macher» scheint abzuklingen, und das Pendel schwingt derzeit eher weg von Leistungsdenken und Effizienz, hin zu Bescheidung und demütiger Hinnahme. Dieser Anti-Sputnik-Schock sollte sich aber eben auf unser Bildungswesen gerade umgekehrt auswirken als der Sputnik-Schock auf das amerikanische.

Ich möchte nicht so weit gehen wie Urs Frauchiger, der von der Schule der Zukunft überhaupt nichts mehr erwartet und der sogar der Ansicht ist, Erwartungshaltungen der Menschen könnten die Schule lähmen. Entschieden vertrete ich aber die Ueberzeugung, dass sich die Erwartungshaltungen unserem Bildungswesen gegenüber wandeln sollten. Und an dieser Stelle nun kann ich Rückschau halten auf einige Aussagen, die in diesem Referat gemacht worden sind. Unser Bildungswesen sei einseitig nach der Spitze ausgerichtet, hiess es da, und an der Spitze der Pyramide stehe die Wissenschaft, das Wissen. Diese Spitze sei zwar verbreitert worden, aber wir hätten es teilweise versäumt, die qualitativen Konsequenzen aus diesen quantitativen Bemühungen zu ziehen. Die Verwissenschaftlichung der Gesellschaft werde zwar in Zukunft die Nachfrage nach akademischen Spitzenkräften noch weiter anheben, aber das Gros unserer Bevölkerung werde nie zur Hochschule streben. Unsere Schulnormen forderten zwar fast durchwegs eine ausgewogene Ausbildung von Verstand und Willen, von Gemüt und Leib, aber unsere Schulwirklichkeit – nicht etwa nur an der Spitze, sondern teils auch an der Basis – habe den Verstand und den Kopf, den Willen zur Leistung und den Stoff eindeutig in den Vordergrund gerückt, den Leib und die Hand, das Gemüt und das Herz darob aber oft in sträflicher Weise vernachlässigt, und dies in einer Zeitepoche, in der uns die Entwicklung der letzten 25 Jahre vermehrte Kritik unserer Ratio und unserer einseitigen Effizienz gegenüber nahelegt.

Wenn man diese verschiedenen Fadenenden zusammenknüpft, könnten und sollten nun eben Kräfte geweckt werden, die einen Anti-Sputnik-Schock auslösen. Nicht der Kopf und der Wille zur Macht, sondern das Gemüt und der Wille zur Gemeinschaft wären in den Vordergrund zu rücken, und die Basis wäre nicht einseitig nach der Spitze auszurichten, sondern die Spitze hätte aus der Basis herauszuwachsen. Und vielleicht würden wir dieser Basis gerecht, wenn wir mit Gemüt und Herz operierten, denn vielleicht liegen ihr ja Gemüt und Herz nahe, wenn sie nicht durch einseitige Ambitionen fehlgeleitet wird. Und, ja, da ist zuletzt noch ein Gedanke, der oben nicht zu Ende geführt worden ist: Diese Tendenzen müssten vom Bildungswesen selber verfochten werden, denn die Wirtschaft wird sie kaum begünstigen. Heute, wo die grossen Geburtenjahrgänge ins Erwerbsleben hinaustreten, wird die Wirtschaft indessen zumindest keine allzu weitreichenden Forderungen an das Bildungswesen richten, und dieser relative Freiraum sollte die Pädagogen beflügeln. Aber die nächste Nachwuchsförderungswelle kommt bestimmt, spätestens im Jahr 2000, wenn der extrem schwache Geburtenjahrgang 1980 nach oben stösst. Dannzumal werden wieder brachliegende Talente auszuschöpfen sein, und dannzumal wird das Pendel wieder von Gemüt und Herz weg und hin zu Effizienz und Kopf schwingen. Nutzen wir die Gunst der Stunde!