

**Zeitschrift:** Bulletin / Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden = Association Suisse des Enseignant-e-s d'Université  
**Herausgeber:** Vereinigung der Schweizerischen Hochschuldozierenden  
**Band:** 48 (2022)  
**Heft:** 1

**Artikel:** Raus aus der Sackgasse! : Über den strukturellen Reformstau im akademischen Bildungsweg  
**Autor:** Pfister, Andreas  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-1050022>

### **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:** 29.01.2026

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

# Raus aus der Sackgasse! Über den strukturellen Reformstau im akademischen Bildungsweg

Andreas Pfister\*

Wer einen Überblick über die aktuellen Transformationen im Bildungsbereich der Sek II gewinnen will, wird sich kaum zufriedengeben mit einer blossen Auflistung der gegenwärtigen Prozesse und Neuerungen – er oder sie wird vor allem wissen wollen, was diese bedeuten. Es wäre mir ein Leichtes, hier durch blosser Aufzählung eine beeindruckende Liste zusammenzustellen und den Eindruck eines hochdynamischen Gymnasiums zu erwecken. Natürlich ist es das auch. Ich bin durchaus stolz auf die Institution – sowohl auf die Kantonsschule, an der ich seit Jahren arbeite, als auch auf das Gymnasium als Ganzes. Ich bin befangen – im besten Sinne.

## 1. Struktureller Reformstau

Trotzdem ist mein hauptsächlichster Eindruck von der Situation am Gymnasium der eines strukturellen Reformstaus – trotz aller unbestreitbaren Reformen. Dem natürlichen Wachstum des akademischen Wegs wird seit einem Vierteljahrhundert ein Riegel geschoben. Ich selbst gehöre noch zu jener Generation, die von der Öffnung des Gymnasiums für Bildungsferne profitiert hat. Heute sind diese Öffnungsschritte am Gymnasium vorbei. Die wachsende Nachfrage nach Akademiker\*innen steht einer starren Gymnasialquote gegenüber. Das empfinde ich als ungerecht – meinen eigenen Kindern, aber auch den bildungsfernen Jugendlichen gegenüber, die meine Chance nicht mehr bekommen. Wie könnte ich mit meiner Bildungsbiografie ruhig bleiben, meine Kinder verschwiegen in Lernstudios schicken und heimlich hoffen, dass es die Kinder der Nachbarn nicht schaffen?

### 1.1. Maturitäts- und Hochschulquoten

Der erste Grund, der zum strukturellen Reformstau beiträgt, ist also die Stagnation des akademischen Wegs in einer sich dynamisch entwickelnden Arbeitswelt. Die untenstehende Grafik «Maturitätsquoten, 2000–2019»<sup>1</sup> zeigt die Entwicklung der Maturitätsquoten in den letzten beiden Jahrzehnten (siehe Abb. 1).

Auf den ersten Blick scheint vieles in Ordnung: Das Total der Maturitätsquoten zeigt nach oben. Erst auf den zweiten Blick sieht man, dass die gymnasiale Maturitätsquote seit zwanzig Jahren praktisch stagniert bei rund 20 Prozent. Gegenwärtig beträgt

sie 22 Prozent.<sup>2</sup> Ein angemessenes Wachstum lässt sich nur feststellen bei den Berufsmaturitäten und den Fachmaturitäten. Sie betragen derzeit 16 bzw. 3 Prozent.<sup>3</sup> Auf Tertiärstufe ist das Missverhältnis von dualen und akademischen Weg noch ausgeprägter, wie Abb. 2 zeigt.<sup>4</sup>

Die universitäre Abschlussquote geht ab Mitte der Nullerjahre sogar leicht zurück, bis sie ab 2017 wieder knapp 16 Prozent erreicht.<sup>5</sup> Das Wachstum der Hochschul-Abschlussquoten auf insgesamt 41 Prozent<sup>6</sup> verdankt sich seit über zehn Jahren ausschliesslich den Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, welche die Universitäten mit 17 Prozent<sup>7</sup> überholt haben. Zur Tertiärstufe zählt man in der Schweiz auch die höhere Berufsbildung. Sie entwickelt sich stabil und beträgt gegenwärtig 18 Prozent.<sup>8</sup> Zählt man diese Quote hinzu, kommt man in der Schweiz auf eine Abschlussquote auf der Tertiärstufe von knapp 60 Prozent. Wenn es die Schweiz mit der OECD vergleichen will, zählt das BFS leicht anders. Dort beträgt

<sup>2</sup> BFS: Maturitätsquote – Daten des Indikators (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). 2.11.2021.

<sup>3</sup> Ebd.

<sup>4</sup> BFS: Hochschulen: Abschlussquote (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). 2021.

<sup>5</sup> BFS: Abschlussquote der Hochschulen – Daten des Indikators (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (6.7.2021)

<sup>6</sup> Ebd.

<sup>7</sup> Ebd.

<sup>8</sup> BFS: Höhere Berufsbildung: Absolvent/innen (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (2021)

\* Grünmattstrasse 11, 8055 Zürich

E-mail: [info@andreaspfister.org](mailto:info@andreaspfister.org)  
[www.andreaspfister.org](http://www.andreaspfister.org)



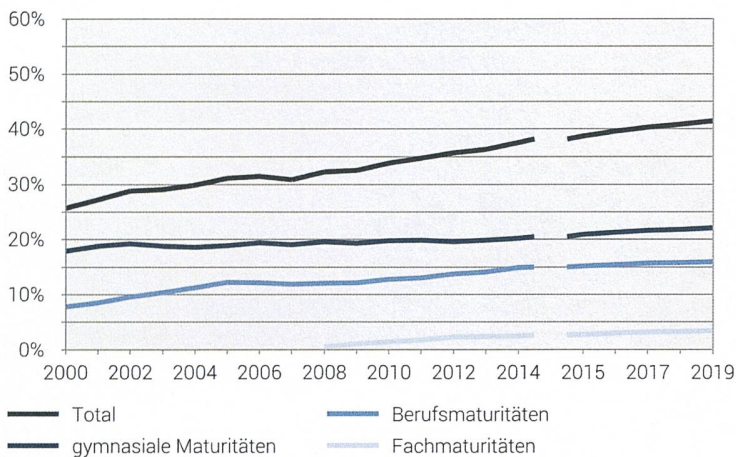
**Andreas Pfister**, Dr. phil., arbeitet als Gymnasiallehrer, Bildungsjournalist und freier Autor. Er unterrichtet die Fächer Deutsch und Medien. Er lebt mit seiner Familie in Zürich. Für die Fachzeitschrift «Gymnasium Helveticum» betreut er den Bildungsticker. Er publiziert in verschiedenen Zeitungen und Zeitschriften Beiträge zu Bildungsthemen. 2011 gab er den Sammelband «Das Gymnasium im Land der Berufslehre» heraus.

2018 erschien sein Buch «Matura für alle» und im März 2022 «Neue Schweizer Bildung». Er ist Mitherausgeber der Reihe «dt. Fachpublikation für zeitgemässen Deutschunterricht» des Schweizer Deutschlehrer\*innenverbands. Studium der Germanistik und Histoire contemporaine an der Universität Freiburg. Liz. Phil. I (1998), Diplom für das Höhere Lehramt in Deutsch und Geschichte (1999), Promotion in Germanistik (2005), Gymnasiallehrer ab 1998.

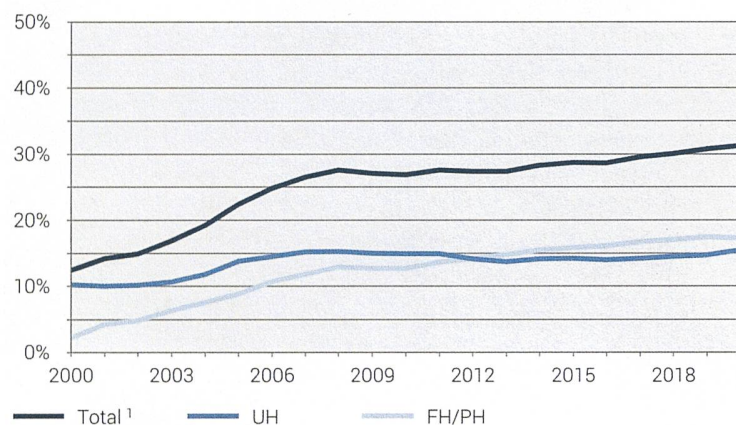
Foto: Andreas Pfister

<sup>1</sup> Bundesamt für Statistik (BFS): Maturitätsquoten, 2000–2019 (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). 2021.





**Abbildung 1.** Maturitätsquoten in den Jahren 2000 bis 2019. Von 2000 bis 2014 Bruttoquote in % der Wohnbevölkerung im typischen Alter des Erwerbs des Maturitätszeugnisses (19–21 Jahre). Ab 2015 mittlere Nettoquote über drei Jahre bis zum 25. Altersjahr, in % der gleichaltrigen Referenzbevölkerung. 2015: Bruch der Zeitreihe aufgrund der Einführung der neuen Berechnungsmethode. Stand: 2.11.2021. Quellen: BFS – LABB, SBA, ESPOP, STATPOP. © BFS 2021



<sup>1</sup> Das Total entspricht der Abschlussquote (Erstabschluss) im Hochschulsystem und nicht der Summe der Quoten der UH, FH und PH.

**Abbildung 2.** Abschlussquoten der Hochschulen in den Jahren 2000 bis 2020 auf den Stufen Lizenziat / Diplom und Bachelor in % der gleichaltrigen Wohnbevölkerung (Nettoquoten). 2010: Bruch der Zeitreihe. Quelle: BFS – LABB. © BFS 2021

die Schweizer Abschlussquote auf der Tertiärstufe IV 48 Prozent und liegt damit leicht unter dem OECD-Schnitt von 49 Prozent.<sup>9</sup> Diese nur durchschnittliche Abschlussquote auf Tertiärstufe passt nicht zum hochentwickelten Wirtschaftsstandort Schweiz, zumal die Abschlussquote vor allem die junge Generation betrifft. Ältere Personen haben weniger häufig einen Tertiärabschluss, entsprechend liegt der Bildungsstand der gesamten Wohnbevölkerung tiefer: Nur 44 Prozent der Erwerbstätigen in der Schweiz haben einen Abschluss auf Tertiärstufe.<sup>10</sup> Zum Vergleich: 60 Prozent der Eingewanderten verfügen über einen

solchen.<sup>11</sup> Den «Braingain»<sup>12</sup> der Schweiz bezeichnet sogar das nüchterne BFS als «relativ hoch»<sup>13</sup>: Rund einen Drittel ihrer tertiär Gebildeten verdankt die Schweiz der Migration. In einigen Branchen (Informatik, Technik, Medizin) ist die Zuwanderung sogar höher als die in der Schweiz ausgestellten Diplome.<sup>14</sup> Dessen ungeachtet schwadronieren einige Vertreter\*innen der Berufslehre von einem «Akademisierungswahn»<sup>15</sup> oder einer «Akademisierungsfalle»<sup>16</sup>.

Die Stagnation des akademischen Wegs erhält ihre volle Bedeutung erst, wenn wir als Hintergrund die viel stärker ansteigende Nachfrage nach Akademiker\*innen mitdenken. Es ist diese Diskrepanz, welche die schlichte Frage aufwirft: Warum hält unser Bildungssystem nicht Schritt mit der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung? Weshalb hält man fest an veralteten Gymnasial- und Akademikerquoten und importiert die fehlenden Hochqualifizierten im grossen Stil aus dem Ausland? Ich habe zwar ein paar Erklärungsansätze, doch im Grunde verstehe ich das immer noch nicht.

## 1.2. Ein Vierteljahrhundert Stagnation

Warum ist der akademische Weg ab den sechziger Jahren bis in die neunziger Jahre gewachsen und ab dort kaum mehr? In den neunziger Jahren wurden auf Sekundarstufe II die Berufsmaturität und auf Tertiärstufe die Fachhochschulen eingeführt. Quasi als Kollateralschaden wurde die «Gymiquote» eingefroren. Man wollte nicht noch mehr begabte Lernende ans Gymnasium verlieren. Dies ist bis heute die Argumentation der Berufslehre: Jedes Ansinnen, die Gymnasialquote zu erhöhen, gilt als Angriff auf die Lehre. Um es vorwegzunehmen: Diese Argumentation ist verständlich, aber einseitig. In immer anspruchsvoller werdenden Berufslehren ist es tatsächlich nicht einfach, genügend geeignete Jugendliche zu finden. Das Interesse des Gewerbes, der Branchen, der Betriebe an guten Lernenden ist legitim. Was sagst du dem Maler, der keinen Stift findet, werde ich regelmässig gefragt. Meine Antwort, dass ich das Problem zwar sehe, aber auch nicht lösen kann, ist wenig hilfreich. Aber genau das wäre der Punkt: Das Interesse des Malers ist im Ganzen gesehen ein Partikularinteresse. Es gibt daneben andere, ebenso legitime Interessen. In diesem «War for Talents»<sup>17</sup> müssen wir

<sup>11</sup> Ebd. S.34.

<sup>12</sup> Ebd. S. 35.

<sup>13</sup> Ebd.

<sup>14</sup> Ebd. S.35/36.

<sup>15</sup> Nida-Rümelin: Der Akademisierungswahn. Edition Körber Stiftung 2014.

<sup>16</sup> Strahm, Rudolf: Die Akademisierungsfalle. hep 2014.

<sup>17</sup> Pfister, Andreas: Wir müssen unseren Kindern eine faire Chance geben. Tages-Anzeiger (<https://www.tagesanzeiger.ch/leben/bildung/wir-muessen-den-eigenen-kindern-eine-faire-chance-geben/story/19907501>) 5.2.2015.



uns die Frage stellen: Was ist uns wichtiger? Sind wir zufrieden, wenn unsere Betriebe genügend Lernende erhalten – und die fehlenden Hochqualifizierten importieren wir? Ist es das, was wir der nächsten Generation wünschen? Es braucht eine neue Governance in der Bildung, welche die beiden Bildungswege in sich vereinigt und in ein zeitgemässes, pragmatisches Verhältnis zueinander setzt. Wie das funktionieren kann, führe ich in meinem neuen Buch aus. Es trägt als Titel, was erst noch zu schaffen ist: Neue Schweizer Bildung.<sup>18</sup>

Die steigende Nachfrage nach Akademiker\*innen wird von den Schweizer Gewerbe-, Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbänden wahlweise ignoriert, kleingeredet oder als nicht bewältigbar für die kleine Schweiz dargestellt.<sup>19</sup> Die Stagnation des akademischen Wegs wird dabei in Kauf genommen, mehr noch: Für den Erfolg des dualen Wegs ist sie die *conditio sine qua non*. Nur solange die Gymiquote tief bleibt und viele schulisch starke Jugendliche eine Berufsmatura machen, so die Argumentation, bleiben Qualität und Akzeptanz der Berufsbildung erhalten. Bei Verhältnissen wie in Deutschland, wo die Gymnasialquote 50 Prozent erreicht, würden nur noch die «Dummen» eine Lehre machen, heisst es. Solche Verhältnisse will man nicht. Stattdessen nimmt man mit der künstlichen Verknappung von Akademiker\*innen einen ganzen Bildungsweg in Geiselhaft. Opfer dieses Druckversuchs sind die Jungen.

### 1.3. Bildungswege und Arbeitsmarkt

Stimmt die Behauptung, Abgänger\*innen von Fachhochschulen und Höherer Berufsbildung würden stärker nachgefragt als Universitätsabgänger\*innen?<sup>20</sup> Das ist nicht so leicht zu sagen. Statistik allein reicht nicht, denn die Abschlüsse sind in eine historisch gewachsene Bildungs- und Wirtschaftskultur eingebettet. Die Statistiken sind Ausdruck dieser Kultur. Im besten Fall heisst das: Der Glaube an die Berufsbildung schlägt sich als Erfolg in der Statistik nieder. Es geht mir nicht darum, diesen Erfolg kleinzureden, im Gegenteil: Die Bildungsreform, die ich vorschlage, setzt mit der flächendeckenden Einführung der Berufsmaturität ebenfalls auf den dualen

Weg.<sup>21</sup> Daneben aber soll die Schweiz zu einem moderaten Wachstum des akademischen Wegs zurückkehren.

Abb. 3 zeigt, dass die gegenwärtige vierte industrielle Revolution vor allem die Nachfrage nach Hochqualifizierten verstärkt.<sup>22</sup>

Berufe mit hoher Qualifikation sind in den letzten Jahren um 52 Prozent angestiegen, der «Tertiarisierungsdruck»<sup>23</sup> ist unbestritten. Die Kategorie «Hohe Qualifikationen» unterscheidet aber nicht zwischen akademischer und dualer Bildung. Vor dem Vergleichen gilt es zu bedenken: Es gibt Berufe wie Ärztin oder Jurist, die man gar nicht vergleichen kann, weil sie ein akademisches Studium voraussetzen. Hinzu kommt: Entwicklungen während eines ganzen Arbeitslebens lassen sich noch nicht abschätzen, dazu gibt es noch keine Daten. Hingegen gibt

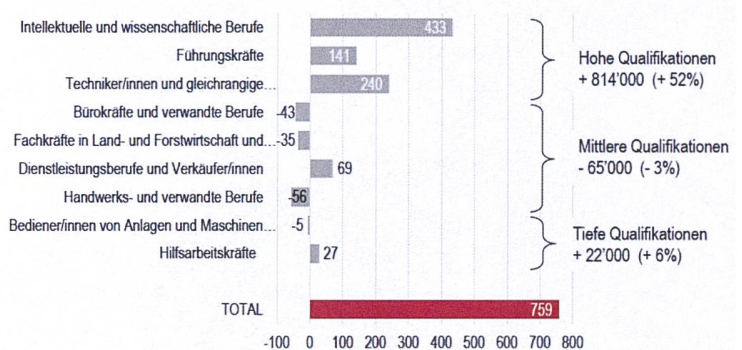


Abbildung 3. Bildungsintensives Beschäftigungswachstum: Veränderung der Erwerbstätigkeit von 2000 bis 2020, jeweils im 2. Quartal, Balken in 1000.

Quelle: Fussnote 22. © BFS 2021

es Daten für das fünfte Jahr nach Studienabschluss. Dort liegt die Erwerbslosenquote für den Fachhochschul-Bachelor im Jahr 2019 bei 1,5 Prozent.<sup>24</sup> Für den Universitäts-Master liegt sie bei 2,3 Prozent. Der Schweizer Schnitt beträgt 4,4 Prozent. Also eins zu null für die Fachhochschulen? Warum nicht. Das eigentliche Fazit aber wäre: Für beide ist die Erwerbslosigkeit kein Thema. Eine Randbemerkung: Bei den viel gescholtenen Geistes- und Sozialwissenschaften liegt die Erwerbslosenquote bei 1,9 Prozent – und damit noch unter dem Schnitt der Uni-Master. Ein

<sup>18</sup> Pfister, Andreas: Neue Schweizer Bildung (<https://www.hep-verlag.ch/neue-schweizer-bildung>). hep 2022.

<sup>19</sup> Economiesuisse: Bildung (<https://www.economiesuisse.ch/de/topic/bildung>) (8.2.2022); Schweizerischer Arbeitgeberverband: Bildung (<https://www.arbeitgeber.ch/category/bildung/>) (8.2.2022); Schweizerischer Gewerbeverband: Bildungspolitische Bericht ([https://www.sgv-usam.ch/media/1585/20180202\\_bildungspol-bericht-sgv\\_mgmt-summary\\_de.pdf](https://www.sgv-usam.ch/media/1585/20180202_bildungspol-bericht-sgv_mgmt-summary_de.pdf)). (25.10.2017).

<sup>20</sup> Eller, Andrea; Strahm, Rudolf; Wombacher, Jörg: Karriere mit Berufsbildung. Warum der Arbeitsmarkt Fachkräfte mit Berufsbildung am meisten begehrt. hep 2022

<sup>21</sup> Pfister, Andreas: Matura für alle! Arisverlag 2018; Pfister, Andreas: Neue Schweizer Bildung. hep 2022.

<sup>22</sup> Scheidegger, Eric: Was passiert in der Arbeitswelt 4.0? ([file:///Users/imac\\_2020/Downloads/scheidegger\\_d-2.pdf](file:///Users/imac_2020/Downloads/scheidegger_d-2.pdf)) Referat an der SBFI-Herbsttagung der Berufsbildung 2021.

<sup>23</sup> Kriesi, Irene; Leemann, Regula Julia: Tertiärisierungsdruck (<https://edudoc.ch/record/208989?ln=de>). Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften 2020.

<sup>24</sup> BFS: Entwicklung der Erwerbslosenquote gemäss ILO der Hochschulabsolvent / innen und der Schweizer Erwerbsbevölkerung, 2007–2019 (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (2020)



weiteres Indiz ist der «Arbeitsmarktstatus».<sup>25</sup> Er zeigt an, wie stark die jeweiligen Abschlüsse vom Arbeitsmarkt nachgefragt werden. Das BFS zeigt, dass sich diese Werte seit der Jahrtausendwende stabil entwickeln. Alle tertiären Abschlüsse schneiden mit Werten über 80 Prozent sehr gut ab, die höhere Berufsbildung schafft es sogar auf über 90 Prozent. Unterscheidet man nach Hochschultypen, so ergeben sich im Jahr 2019 für die Fachhochschulen 91 Prozent, für die Pädagogischen Hochschulen 90 Prozent und für die Universitäten und ETHs 86 Prozent. Fünf Prozentpunkte Unterschied bei Werten über 80 Prozent – wie lässt sich daraus eine derart einseitige Priorisierung des dualen Wegs ableiten? Bei aller Unschärfe darf für die Tertiärstufe gelten: Akademisch und dual Gebildete werden ungefähr gleich stark nachgefragt. Es kommt – wen wundert's – stark auf die Branche an.

Ein nächster Punkt ist die (Über-)Qualifikation. Akademiker\*innen sind in der Regel – entgegen landläufigen Mythen – nicht überqualifiziert. Die «Ausbildungsniveaudäquanz»<sup>26</sup> beträgt in allen universitären Fachgebieten über 80 Prozent. Erstaunlicherweise ist dieser Wert bei Fachhochschulen tiefer. Nur Architektur und das Bauwesen erreichen 80 Prozent. Darunter liegen prominente Bereiche wie Technik und IT, aber auch Gesundheitsberufe. Die Gründe dafür sind mir ehrlich gesagt nicht ganz klar. Was sich aber zeigt: Während Witze über Taxi fahrende Philosophen kursieren, sind Fachhochschulen solcher Kritik nicht ausgesetzt – trotz offenbar niedrigeren Werten in diesem Bereich. Hier braucht es mehr Forschung und Erklärung.

Die Stellung im Beruf ist ein nächster Faktor, also die Frage, wie gut die Fachhochschulen geeignet sind, um nicht nur ins mittlere, sondern ins Top-Kader aufzusteigen. Dieser Aspekt kann fünf Jahre nach Studienabschluss nicht beurteilt werden, sowenig wie die Lebenslöhne. Vergleichen lassen sich hingegen die Einstiegsgehälter.<sup>27</sup> Ein Jahr nach Studienabschluss liegen sie gleichauf, fünf Jahre danach liegen sie für Uni-Master bei rund 95'000 Franken und für FH-Bachelor bei rund 87'000 Franken. Die Beurteilung der Löhne in der Schweiz ist ambivalent: Es gehört zur Besonderheit unseres Hochlohn-Lands, dass man auch mit Fachhochschulen und höherer Berufsbildung ähn-

lich hohe Löhne erzielen kann wie viele Universitätsabgänger\*innen.<sup>28</sup> Das kann man als Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit werten – oder umgekehrt als eine Form von Befriedung, die einer weitergehenden Chancengerechtigkeit im Weg steht und der Wissenschaft wichtiges Potenzial abzieht. Gemeint sind die «Lost Einsteins»<sup>29</sup>, die zwar an Fachhochschulen, aber nicht an die Uni kommen.

#### 1.4. Maturapflicht statt Selbstexklusion

Die Gründe für den gegenwärtigen Reformstau liegen in einer Reihe von unheiligen Allianzen. Die Verhängnisvollste ist wohl die der «Selbstexklusion»<sup>30</sup> der Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus. Sie werden in ihrer Bildungskepsis und Schulmüdigkeit von den Bildungsnahen bestätigt, fatalerweise oft aus echtem Respekt.<sup>31</sup> Wenn die Bildungsnahen unter sich bleiben wollen und die Bildungsfernen ebenfalls, wenn sich beide Enden der Bildungsskala gegenseitig bestätigen – wer hat dann ein Interesse daran, dass sich etwas ändert? Eine weitere unheilige Allianz bildet sich zwischen der politischen Linken und der Rechten: Wenn sich die Gewerkschaften und das Gewerbe treffen in ihrem Einsatz für die Lernenden in der Werkstatt, dann bleibt nicht viel Liebe übrig für die Bewohner des Elfenbeinturms. Wenn moderne Reformpädagogen und konservative Lehrmeisterinnen das Handwerk ins Zentrum stellen, wer setzt sich dann ein für das angeblich verkopfte Sitzen in der Schulbank? Wenn sich Arbeitnehmende einig sind mit dem Arbeitgeberverband, dass formale Bildung überschätzt wird, wer schützt dann vor Arbeitslosigkeit ab 50? Wenn Kinderärztinnen und Pädagogen aller Stufen, Kolumnisten und Gymnasiumsrektorinnen einmütig warnen vor angeblich pushenden Eltern, wer setzt sich dann ein für die Jungen?<sup>32</sup> Wenn Intelligenzforscher und Kämpferinnen für mehr Chancengerechtigkeit zum gleichen Schluss kommen, es seien die Falschen am Gymnasium, dann erklingt schnell der Ruf nach strengerer Selektion.<sup>33</sup>

<sup>25</sup> BFS: Arbeitsmarktstatus 1996–2020 (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (2021)

<sup>26</sup> BFS: Ausbildungsniveaudäquanz der UH-Masterabsolvent / innen nach Fachbereichen. 2020.

<sup>27</sup> BFS: Standardisiertes Erwerbseinkommen der Hochschulabsolvent / innen nach Hochschultyp (in Franken pro Jahr). Stand ein Jahr und fünf Jahre nach Studienabschluss (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (28.4.2016)

<sup>28</sup> Chuard, Patrick; Grassi, Veronika: Switzer-Land of Opportunity: Intergenerational Income Mobility in the Land of Vocational Education ([https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3662560](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3662560)). Universität St. Gallen 2020.

<sup>29</sup> Leonhardt, David: Lost Einsteins: The Innovations We're Missing (<https://www.nytimes.com/2017/12/03/opinion/lost-einsteins-innovation-inequality.html>). NY Times 3.12.2017.

<sup>30</sup> Eribon, Didier: Rückkehr nach Reims. edition suhrkamp 2016.

<sup>31</sup> Reichenbach, Roland: Bildungsferne. Diaphanes, Zürich 2020.

<sup>32</sup> Largo, Remo H.; Beglinger, Martin: Schülerjahre. Piper 2010; Eberhard, Andres: Helikopter-Eltern: Zu viel des Guten? Fritz und Fränzi. Das Schweizer Elternmagazin. (24.9.2018)

<sup>33</sup> Stern, Elsbeth; Neubauer, Aljoscha: Intelligenz. Grosse Unterschiede und ihre Folgen. DVA 2013; Stamm, Margrit: Arbeiterkinder an die Hochschulen! [margritstamm.ch \(https://www.margritstamm.ch/dokumente/dossiers/267-dossier-arbeiterkinder-2018/file.html\)](https://www.margritstamm.ch/dokumente/dossiers/267-dossier-arbeiterkinder-2018/file.html) (7.2.2022)



Mit hinein in dieses Bild gehören die Gymnasien und Universitäten. Die Kritik an den Studienanfänger\*innen, die angeblich immer weniger können, reiht sich ein in eine lange Reihe von Klagen über Jugendliche, die wohl eher als historische Konstante denn als Beschreibung eines tatsächlichen Problems zu lesen ist. Die fast rührende Schlichtheit, mit der das jugendlichen-Bashing oder die Wunschlisten von Kompetenzen oft daherkommen, lässt nicht selten Fragen aufkommen, wie es um die Selbstreflexion bestellt ist am Ort des Reflektierens. Nehmen die Klagen den das Narrativ ihrer Klagen nicht wahr? Man kann nicht einfach den Ball weiter nach unten spielen. Mir wäre es ein Leichtes, mit Primarlehrer\*innen ins Gericht zu gehen. Meiner Selbstinszenierung als strenger Lehrer würde es nicht schaden. Klar, die Aufsätze, die ich zu lesen kriege, sind nicht immer lustig. Soll ich nun auf Primarstufe die Einführung von basalen Kompetenzen verlangen? So viel Selbstwahrnehmung sollte man erwarten dürfen: Aus dem Ärger über schlechte Leistungen lässt sich kein Bildungskonzept ableiten. Ausserdem haben wir einen Bildungsauftrag. Jammern über das angeblich sinkende Niveau gehört nicht dazu.

Als Zwischenfazit kann gelten: Die aktuellen Grabenkämpfe zwischen den Bildungswegen müssten nicht sein. Es ist kein Entweder-Oder, sondern ein Sowohl-Als-Auch. Die Maturitätsquoten zeigen: In der Regel sind in jenen Kantonen mit hohen Gymnasialquoten auch die Berufsmaturitätsquoten hoch.<sup>34</sup> Es gibt genug Bildung für alle, beide Wege können gemeinsam wachsen. Erst gemeinsam sind sie stark.

## 2. Bildung in der Moderne 4.0

Im Folgenden soll versucht werden, die Diskrepanz zwischen der aktuellen Bildungspolitik und der heutigen vierten industriellen Revolution historisch einzuordnen. Als Angelpunkt erweist sich die erste industrielle Revolution im 18. Jahrhundert. Dort beginnt unsere heutige Moderne, die Moderne 4.0. Das 18. Jahrhundert ist nicht nur das Zeitalter der Industrialisierung, sondern auch der Aufklärung. Hier entsteht das heutige Bildungsideal – und zwar sowohl als Folge der Industrialisierung als auch in Abgrenzung davon. Diese Dialektik sowohl zweckfreier als auch funktionalistischer Bildung wird oft – zumindest in unserem Sprachraum – an Humboldt festgemacht, genauer an seiner Bildungsreform, welche ihrerseits anknüpft am humanistischen Kern der Aufklärung. Heute tun wir gut daran, das spannungsreiche Verhältnis von Bildung und Industrialisierung in diesem historischen Kontext zu denken und seine

Gültigkeit für die Gegenwart zu überprüfen. Wenn Bildung schon zu Beginn der Industrialisierung ganz bewusst von einer rein zudienenden Funktion abgegrenzt wurde, so gibt es heute, in einer neuen Phase desselben historischen Prozesses, keinen Grund, davon abzuweichen. Bildung dient immer noch dem Menschen. Sie orientiert sich weiterhin am humanistischen Kern der Aufklärung – wie in der ersten, so auch in unserer neuen Phase der industriellen Revolution. Wir sollten das humanistische, zweckfreie und unabhängige Bildungsideal hochhalten und verteidigen – insbesondere gegen kurzsichtige und vulgär-utilitaristische Vorstellungen von Bildung, denen eben dieser kulturgeschichtliche Rahmen der Aufklärung zu fehlen scheint. Doch dies ist nur die eine Seite. Die andere ist ebenso wichtig – und sie kommt manchmal zu kurz: Ohne Industrialisierung gäbe es keine Schule im modernen Sinn. Der technische und wirtschaftliche Fortschritt ist mit seiner ständig wachsenden Nachfrage nach gebildeten Fachkräften der eigentliche Motor und das ökonomische Fundament der Institution Schule.

Angesichts der komplizierten Allianz, welche Industrialisierung und Bildung eingehen, ist es nicht verwunderlich, dass sich der Streit immer wieder an der Frage der Nützlichkeit entzündet. Die Doppelnatur moderner Bildung liegt bereits im Begriff der Institution Schule. Schule hiess in der griechischen Antike Musse und war jener Elite vorbehalten, die eben nicht arbeiten musste. Damit war sie das Gegenteil von allem Funktionalistischen. Heute sieht das bekanntlich anders aus. Innerhalb des Bildungsbegriffs konkurrenzieren sich die beiden Vorstellungen einer zweckfreien bzw. einer funktionalistischen Bildung. Besonders ausgeprägt ist diese Unterteilung in Ländern mit einem dualen Bildungssystem. Die bei Humboldt vollzogene Unterteilung in zweckfreie Bildung für eine schmale gymnasiale Elite einerseits und Ausbildung für die Massen andererseits macht uns bis heute zu schaffen. Doch selbst innerhalb des Gymnasiums bleibt der Bildungsbegriff ambivalent. So nennt zum Beispiel das gymnasiale Bildungsziel von 1995 nicht einfach die persönliche Reife als Bildungsziel, sondern präzisiert: Gemeint ist jene persönliche Reife, welche auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft vorbereitet.<sup>35</sup> Damit wird der gymnasialen Bildung eine Funktion zugeschrieben: Die persönliche Reife soll der Gesellschaft nützen. Es soll hier nicht darum gehen, die Kluft zwischen zweckfreier und zudienender Bildung durch geschickte Formulierungen zu kaschieren. Doch ei-

<sup>34</sup> BFS: Sekundarstufe II: Maturitätsquote nach Wohnkanton, 2019 (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home.html>). (2021)

<sup>35</sup> EDK: Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen ([file:///Users/amac\\_2020/Downloads/VO\\_MAR\\_d.pdf](file:///Users/amac_2020/Downloads/VO_MAR_d.pdf)). (16.1.1995)



niges spricht dafür, das Verhältnis von Bildung und Gesellschaft bzw. Wirtschaft neu zu denken. Das alte Zerrbild einer menschenfeindlichen Wirtschaft hat mit der Realität nicht viel zu tun. Vielmehr speist es sich aus den Narrativen des neunzehnten Jahrhunderts. Es wertet Produktion grundsätzlich als Ausbeutung und industrielle Arbeit als Entfremdung. Darin wirkt die letztlich romantische Gegenüberstellung von Taugenichts versus Bürger, Geist versus Geld, Entfaltung versus Unterjochung.

### 2.1. Gekaperte Reformpädagogik?

Heute stellt eine neue Arbeitswelt ganz andere Forderungen an die Bildung – und die klingen verblüffend reformpädagogisch: Kreativität ist gefragt für die neuen Jobs, welche die Roboter nicht erledigen können. Kritisches, unkonventionelles Denken soll gelernt werden – um Innovationen anzustossen. Selbständigkeit ist gefragt, Autonomie für die Arbeit der Zukunft. Man reibt sich die Augen – und fragt sich misstrauisch: Haben die Wölfe Kreide gefressen? Wurden die Begriffe der Reformpädagogik von der Wirtschaft gekapert? Muss sich die Bildung gegen eine neue Form von Instrumentalisierung zur Wehr setzen? Ist die Forderung nach Kreativität die neue Ausbeutung? Bezeichnet die angebliche Selbständigkeit das, was man früher Fleiss und Betragen nannte? Nun, eine gewisse kritische Reserviertheit ist sicher angebracht angesichts der Schmalmeienklänge aus der neuartigen Wirtschaftswelt. Alles andere wäre naiv. Trotzdem gilt es, alte und liebgewonnene Denkmuster zu hinterfragen. Die imaginierte Wirtschaft – oft genug zur Karikatur verzerrt – ist nicht einfach der Ausbeuter. Im Gegenteil: Die Nachfrage nach Fachkräften ist eine grosse Chance. Die Arbeit entwickelt sich weiter, sie wird interessanter, herausfordernder und damit humaner. Die neuen Jobs bieten Entfaltungsmöglichkeiten für die Arbeitenden. Sie können ungeahntes Potenzial freisetzen, das in anderen Zeiten einfach verkümmert wäre. Monotone, repetitive Tätigkeiten hingegen werden – zumindest in hoch-industrialisierten Ländern wie der Schweiz – zunehmend automatisiert. Arbeit entspricht nicht mehr dem, was Charlie Chaplin in *Modern Times* karikiert. Arbeit in der Industrie 4.0 ist mehr als bloss Entfremdung. Und Bildung, welche zu solcher Arbeit befähigt, ist nicht bloss Unterdrückung. Die Befähigung für den Arbeitsmarkt ist, so viel Dialektik muss sein, immer auch eine Bereicherung, ein Empowerment. Nicht nur Bildung, sondern auch die Ausbildung hat hier das Potenzial zu einem Akt der Befreiung.

### 2.2. Neue Ansprüche an die Bildung

Mit den neuen Formen der Arbeit verändert sich auch die Bildung. Dabei entwickelt sich der neue Arbeitsmarkt komplex und teils widersprüchlich: Es braucht

sowohl Generalisten als auch Spezialisten. Insgesamt steigen die Ansprüche, und die berufliche Mobilität nimmt zu. Heute bleibt in der Schweiz im Schnitt nur ein Drittel aller Fachkräfte im angestammten Berufsfeld. Viele wandern ab, meist in wachsende Berufsfelder mit attraktiven Arbeitsbedingungen, zum Beispiel ins Management. In dieser volatilen Situation kommt generalistisch bildenden Fächern eine besondere Bedeutung zu. Die Geistes- und Sozialwissenschaften sind wie geschaffen für berufliche Mobilität und Flexibilität. Sie bereiten nicht auf einen einzigen Beruf vor. Ihre Leistung liegt darin, dass sie jene Transfers von Wissen und Können, wie sie der gegenwärtige Strukturwandel verlangt, ermöglichen. Andere Berufe bedingen eine hohe Spezialisierung. Insbesondere im Bereich der Naturwissenschaften und Technik, etwa bei Ingenieurinnen, nimmt der Spezialisierungsgrad mit dem Qualifikationsniveau zu.

Nicht nur die Arbeitswelt verändert sich, sondern sämtliche Lebensbereiche – von der Kommunikation über den Transport bis zur Politik. Was bedeuten all diese Prozesse, häufig subsumiert unter dem Begriff Digitalisierung, für die Bildungsinhalte, Bildungsformen und die Bildungsdauer? Auf Ebene der Bildungsstrukturen zeigt sich in den letzten beiden Dekaden in der Schweiz eine Fokussierung auf den dualen Bildungsweg – bei gleichzeitigem Import von Hochqualifizierten. Man mag sich wundern über diese Bildungspolitik. Der vielbeachtete McKinsey-Report aus dem Jahr 2018 etwa empfiehlt der Schweiz dringend, ihr Bildungssystem zu überdenken.<sup>36</sup> Doch andere Stimmen aus der Wirtschaftswelt, etwa das Bildungsdossier von *economiesuisse*,<sup>37</sup> stützen den gegenwärtigen bildungspolitischen Kurs. Dies, obwohl – oder gerade weil – die Schweiz, wie es die Volkszeitung *Blick* 2018 formuliert, immer mehr zum «Land der Akademiker» wird.<sup>38</sup> Trotz Digitalisierung, Migration, Globalisierung und Fachkräftemangel – auf struktureller Ebene wird eine Bildungsexpansion derzeit nur über den dualen Weg geduldet.

### 2.3. Bildungsinhalte und -formen

Abschliessend sollen inhaltliche Fragen zumindest aufgeworfen werden: Was sind auf Sekundarstufe II zeitgemässe Bildungsinhalte und Bildungsformen?

<sup>36</sup> McKinsey&Company: The Future of Work. Switzerland's Digital Opportunity (<https://www.mckinsey.com/ch/~media/mckinsey/featured%20insights/europe/the%20future%20of%20work%20switzerlands%20digital%20opportunity/the-future-of-work-switzerlands-digital-opportunity.ashx>). Oktober 2018

<sup>37</sup> *Economiesuisse*: Bildung (<https://www.economiesuisse.ch/de/topic/bildung>) (8.2.2022)

<sup>38</sup> Hartmann, Lea: Bildungsbericht präsentiert. «Das KV wird es in dieser Form in zehn Jahren wohl nicht mehr geben» (<https://www.blick.ch/politik/bundesrat-stellt-bildungsbericht-vor-schweiz-wird-immer-mehr-zum-land-von-akademikern-id8514232.html>). *Blick* (19.6.2018)



Zuerst stellt sich die Frage: Welche Entwicklungen habe ich überhaupt auf dem Radar? Auf welcher Ebene sehe ich entscheidenden Neuerungen? Sind mir die übergreifenden Strukturen wichtig, also Fächer, Stunden- und Lehrpläne? Oder die Mikrostrukturen des alltäglichen Arbeitens: ein Tonfall, ein Blick? Dann stellt sich die Frage, was das sein soll: zeitgemäss. Old School oder New School – ist das überhaupt entscheidend? Interessant ist vielleicht, dass mir lange gar kein Begriff einfiel, um das Gegenteil einer modernen Schule zu benennen, ohne sie abzuwerten. Mein bevorzugter Bannstrahl war das Verdikt des Kulturpessimismus. Heute werden viele unter dem Begriff Reformkritiker subsummiert, wenn sie sich gegen schülerzentrierte Unterrichtsformen, den Lehrer als Coach oder gegen den Computer im Schulzimmer wenden.<sup>39</sup> Doch im Bildungswesen möchte kaum jemand als konservativ gelten. Aller Kritik an der oft gescholtenen «Reformitis»<sup>40</sup> zum Trotz: Modern sein wollen auf ihre je eigene Weise die meisten. Jenen, die sich als digitale Avantgarde verstehen, wird dann vorgeworfen, sie hätten die Zeichen der Zeit nicht erkannt. Mehr noch: Mit ihrer naiven Begeisterung für Computer im Unterricht seien sie die eigentlich Rückständigen.<sup>41</sup> Erst der deutsche Pädagoge Jöran Muuß-Merholz brachte mich in dieser Frage, die sich im gymnasialen Alltag derzeit als BYOD äussert, auf einen eigentlich naheliegenden Begriff: klassisch.<sup>42</sup> Der Begriff einer klassischen Bildung schafft ein Gegenüber, dem man mit Respekt begegnen möchte.

Zahllos sind die Behauptungen, was man alles nicht mehr können müsse, weil der Computer das jetzt übernehme; Rechtschreibung zum Beispiel oder Fremdsprachen. Ebenso lang ist Liste, was man stattdessen beherrschen müsse; von der Sozialkompetenz bis zur Frustrationstoleranz. In den letzten beiden Dekaden war es vor allem der Lehrplan 21, der für Diskussionen in der Bildungswelt sorgte. Im Zentrum der Kritik stand der Kompetenzbegriff. Reformkritiker fürchteten um eine schleichende Ökonomisierung der Bildung. Diese Debatte ist mittlerweile Geschichte. Die Abstimmungen sind gewonnen, und wenn das Gymnasium derzeit eine Revision nach-

vollzieht und im Rahmenlehrplan auch von Kompetenzen spricht, empört das eigentlich niemanden mehr.

Ein Nachtrag zu dieser Revision: Bei einem Überblick über die Situation am Gymnasium darf der Hinweis auf das Reformprojekt «Weiterentwicklung der Gymnasialen Maturität» WEGM<sup>43</sup> nicht fehlen – so wenig wie der Hinweis auf das Pendant in der Berufsbildung, die Reform «Berufsbildung 2030»<sup>44</sup>. Beide Projekte böten Stoff genug für mehr als nur einen Essay zur Sekundarstufe II. Hier muss es bei der Erwähnung bleiben bzw. bei der Frage, inwiefern ein Projekt wie WEGM als Reformprojekt gelten darf oder überhaupt will. WEGM ist nach der letzten Reform des Gymnasiums von 1995<sup>45</sup> ein wichtiger Meilenstein. Wie bereits das Maturitätsanerkennungsreglement MAR und der Rahmenlehrplan von 1995 soll der Rahmen für die nächsten Jahrzehnte abgesteckt werden. Zentrale Themen der Gegenwart finden ihren Eingang ins Projekt: Interdisziplinäres Arbeiten, Bildung für nachhaltige Entwicklung BNE, Informatik und Digitalität sind nur einige davon. Gleichzeitig ist ein Verteilungskampf im Gang: Welche Fächer sollen welche Dotationen erhalten? Wie beim Projekt «Berufsbildung 2030» herrscht auch bei WEGM alles andere als Einigkeit. Während der Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer\*innen VSG eher kleine Reformschritte will,<sup>46</sup> machen sich andere, etwa aus der Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektor\*innen, für mutigere und tiefgreifendere Reformen stark.<sup>47</sup>

### 3. MINT und Phil-I

Die Themen des Projekts WEGM sind gleichsam die Themen, welche auf der Sek II-Stufe in den letzten beiden Jahrzehnten im Vordergrund standen (abgesehen von der alles zudeckenden Pandemie, welche die Bildung in den letzten zwei Jahren in den Modus der Krisenbewältigung zwang). Zunächst zur MINT-Förderung: Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik sollen am Gymnasium, das vielerorts als sprachlastig gescholten wurde und wird, einen höheren Stellenwert bekommen. Dies als Antwort auf den gegenwärtigen Strukturwandel und Fachkräftemangel. Die Einzelnoten für die naturwissenschaftlichen Fächer sowie die Einführung des obligatorischen Fachs Informatik sind nur zwei

<sup>39</sup> Kaube, Jürgen: Ist die Schule zu blöd für unsere Kinder? rowohlt Berlin 2019; Münch, Richard: Der bildungsindustrielle Komplex. Beltz 2018; Winterhoff, Michael: Deutschland verdommt. Gütersloher Verlagshaus 2019.

<sup>40</sup> Fehlmann, Ralph: Reform oder Reformitis? NZZ (18.1.2012)

<sup>41</sup> Weber, Philippe: Digitales Lernen – die Parasiten in den Schulzimmern (<https://www.nzz.ch/meinung/digitales-lernen-die-parasiten-in-die-schulzimmern-ld.1655060?reduced=true>). Gastkommentar. NZZ (6.12.2021)

<sup>42</sup> Muuß-Merholz, Jöran: Bildung für das 21. Jahrhundert. Auf: Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Universität Freiburg: Weiterbildungstag (<https://www.unifr.ch/zelf/de/news/veranstaltungen-zelf.html>). (10.2.2021)

<sup>43</sup> EDK und SBFI: <https://matu2023.ch/de/>. (7.2.2022)

<sup>44</sup> SBFI u.a.: <https://berufsbildung2030.ch/de/>. (7.2.2022)

<sup>45</sup> EDK: Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen ([file:///Users/imac\\_2020/Downloads/VO\\_MAR\\_d-1.pdf](file:///Users/imac_2020/Downloads/VO_MAR_d-1.pdf)). (16.1.1995)

<sup>46</sup> VSG (Zentralvorstand): Modell des VSG: Mehr Breite, mehr Wahl, mehr Tiefe. Gymnasium Helveticum 1/2022. S. 7.

<sup>47</sup> Zumbrunn-Würsch, Stefan: Position des KSGR-Vorstandes zum Projekt WEGM. Gymnasium Helveticum 1/2022. S. 8.



Eckpunkte. Auf der anderen Seite führte und führt die MINT-Förderung zu einem Abbau auf Seiten der geisteswissenschaftlichen Fächer. Als Beispiel kann hier das Projekt «Gymnasium 2022» im Kanton Zürich dienen:<sup>48</sup> Mehr Informatik und Mathematik ist vorgesehen, dafür weniger Latein. Diese Entwicklung muss man nicht a priori als problematisch ansehen. Insbesondere in Kantonen, die seit Jahrzehnten weit weniger Latein unterrichten, blickt man zuweilen mit Verwunderung auf die Zürcher Verhältnisse. Auch der Zürcher Mittelschullehrpersonenverband unterstützt das Projekt. Dass Informatik in den gymnasialen Fächerkanon gehört, darf als Konsens gelten, und die MINT-Förderung ist ein hehres Ziel. Trotzdem hinterlässt der gefühlte Bedeutungsverlust bei den Phil-I-Fächern eine Malaise und es ist schwer, nicht in eine larmoyante oder zumindest defensive Haltung zu rutschen angesichts des Siegeszugs der MINT-Fächer. Vielleicht ergibt sich eine neue, selbstbewusste Haltung aus der zentralen Bedeutung, welche die Geisteswissenschaften in der neuen Arbeitswelt spielen. Die Informations- und Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts weist geisteswissenschaftlichen Fächern eine ganz neue Relevanz und Aktualität zu.

Zurecht ist darauf hingewiesen worden, dass der eigentliche Graben nicht zwischen Phil I und Phil II verläuft, sondern entlang der Grenze zwischen Nützlichem und angeblich Unnützem.<sup>49</sup> Richtschnur ist dabei die Verwertbarkeit – für den Job, fürs Studium, für den Alltag. Die Grenze verläuft mitten durch die einzelnen Fächer hindurch: Wozu höhere Mathematik, wenn doch einfaches Addieren ausreicht beim Shopping? Und wozu Gedichte interpretieren, wenn doch die Geschäftskorrespondenz ihre ganz eigene Poesie hat? Ohne hier das Nützlichkeitsdenken per se geisseln zu wollen – Nützlichkeitsdenken kann grossartig sein –, gilt es doch festzuhalten: Das Gymnasium ist nicht ganz unschuldig an dieser Fokussierung auf das, was man angeblich mehr brauche als anderes. Die basalen Kompetenzen für die Studierfähigkeit tragen – vielleicht unbeabsichtigt – zu einer problematischen Gewichtung der Inhalte bei. Der Fokus auf das Funktionalistische, die Sprachbeherrschung, darf Fächer nicht degradieren zu Kursen. Wie liesse sich eruieren, wozu man Woyzeck braucht? Um diese Form des Brauchens überhaupt wahrnehmen zu können, braucht es noch ganz etwas anderes, nämlich Lebenserfahrung.

<sup>48</sup> Kanton Zürich: Gymnasium2022. (<https://www.zh.ch/de/bildung/schulen/maturitaetsschule/projekte-maturitaetsschulen/projekt-gymnasium-2022.html>) gymnasium2022.ch (7.2.2022)

<sup>49</sup> Koschorke, Albrecht: Über die angebliche Krise der Geisteswissenschaften (<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/30127/ueber-die-angebliche-krise-der-geisteswissenschaften/>). (2007)

### 3.1. Zum Beispiel Deutsch

Als Beispiel verwende ich hier mein eigenes Fach: Deutsch ist ein Kulturfach, und es tut gut daran, dieses Licht nicht unter den Scheffel zu stellen. Werther will seinen Lesern nichts beibringen – er will ihnen ein Freund sein. Das eröffnet eine ganz andere Vorstellung von Bildung. Auch Informatikerinnen sind zuerst Menschen – und erst als solche gut in ihrem Job. Managerinnen sind Bürgerinnen. Selbst Politiker brauchen Trost. Die Essenz des Fachs Deutsch ist die Freude an der Literatur, an Sprache und Kultur. Um sich zu legitimieren, sollte sich das Fach nicht von utilitaristischen Scheinargumenten verleiten lassen. Mehr noch: Sie sind kontraproduktiv. Sprachbeherrschung, Ausdrucksvermögen, Textanalyse – das sind zwar Aufgaben des Fachs Deutsch, die auch ausserhalb des Fachs anerkannt werden. Es ist richtig und wichtig, diese Kompetenzen aufzubauen – auch als Dienst an der Gesellschaft. Doch sie dürfen nicht als vordergründige Legitimation missbraucht werden, nur weil sich mit ihnen leichter Staat machen lässt als mit der geistigen Dimension des Fachs. Wenn schon mit ökonomischem Nutzen argumentiert werden soll, dann richtig. Die Wirtschaftswelt erwartet nämlich weit mehr vom Kulturfach Deutsch als jene funktionellen Kompetenzen, die man ihr gern unterstellt. Man sollte das Bildungsverständnis der Wirtschaft nicht unterschätzen, es geht weit über das Utilitaristische hinaus. Überhaupt muss man sich nicht gegen den Arbeitsmarkt und seine Nachfrage stellen, ganz im Gegenteil: In der Arbeitswelt 4.0 sind nicht Maschinen gefragt, sondern Menschen – als kulturelle Wesen in ihrer ganzen Widersprüchlichkeit, mit ihrer Phantasie und Vorstellungskraft, ihrer Emotionalität, Spielfreude, ihrem geistigen Horizont.

Literaturunterricht reicht immer über die Funktionen, die er zweifellos hat, hinaus. Lesen ist mehr als angewandte Ethik, mehr als exemplarische Geschichte, Einblick in vergangene oder fremde Kulturen, mehr auch als Persönlichkeitsbildung. Kunst und Literatur sind etwas Eigenes – und sie leisten mehr. Literatur ist immer wieder ein Befreiungsschlag. Sie verweigert sich jedem abschliessenden Zugriff. Genau das ist ihre Stärke. Nicht trotzdem, sondern genau deshalb hat Literatur ihren widerspenstigen, verqueren, geheimnisvollen Platz im Curriculum. Weil sie eigentlich nicht reinpasst. Bezeichnenderweise ist dies der Punkt, an dem es schwierig wird, dieses Etwas der Literatur in Worte zu fassen. Literatur besitzt die Sprengkraft, Begriffe zu zersetzen, Strukturen aufzubrechen, Grenzen zu überschreiten. Um mit Nietzsche zu sprechen: Kunst zertrümmert das Bretterwerk der Begriffe, der Philosophie, der Vernunft, verstanden als Selbstbetrug.



Davon eine Ahnung zu vermitteln, ist ein Privileg. Schüler\*innen lesen ein Werk und erfahren: Das hat etwas zu tun mit mir. Der Klosterschüler in Anderschs Sansibar gibt ein schönes Bild ab jener unzeitgemässen Aktualität. Der Klosterschüler liest, seine Augen wirken halb geschlossen. Er könnte jederzeit aufstehen, das Buch zuklappen und Nein sagen. Für die Rettung dieses Lesens riskieren die Menschen im Buch ihr Leben. Menschen, welche die heutige und künftige Wirtschaft ausmachen, brauchen solche Leser. Und die Gesellschaft, Politik und Kultur brauchen sie erst recht. ■

*Teile dieses Essays sind 2021 unter dem Titel «Bildung für die Moderne 4.0» als Editorial des Bands «Bildung im 21. Jahrhundert» des Vereins Schweizerischer Deutschlehrer\*innen erschienen.<sup>50</sup>*

<sup>50</sup> Baumgartner, Stephan; Frey, Pascal; Pfister, Andreas (Hg.): Bildung im 21. Jahrhundert. dt. Fachpublikation für zeitgemässen Deutschunterricht. VSDL 2021.