

Mittelschulwesen und Hochschulreife

Autor(en): **Tramèr, Odilo**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **58 (1971)**

Heft 2

PDF erstellt am: **06.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527066>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

neuen Fächer, die im Rahmen der Wahlfächer-Schule angeboten werden sollen, zu beschaffen? — Wichtig ist es, daran festzuhalten, daß jedem Schüler die Möglichkeit gegeben wird, die Ausbildung zu erhalten, die er sich wünscht — «daher müssen Fächer oder deren Alternativmöglichkeiten jedem Schüler nach seiner freien Wahl zugänglich sein. Dies ist das wichtigste Prinzip der Wahlfächer-Schule.»

Es wird interessant sein, ob die dänische Wahlfächer-Schule einige der Übergangsschwierigkeiten, wie sie in Schweden aufgetreten sind, vermeiden kann.

Viele pädagogische Probleme haben sich auf der anderen Seite des Øresunds noch nicht lösen lassen. Erwähnt sei nur der Mangel an individuellem Unterrichtsmaterial (was natürlich eine ernsthafte wirtschaftliche Belastung für jedes Schulamt darstellen wird) sowie die Fortbildung der Lehrer. Ein entscheidender Punkt aber ist, daß die Reform schwierig durchzuführen sein wird, weil viele Pädagogen nicht die Fähigkeit oder den Mut haben, sich eines neuen Unterrichtssystems

anzunehmen. Es ist charakteristisch, daß Överdirektör Jonas Orring von der schwedischen Schulaufsichtsbehörde behauptet, die Reform sei vielerorts auf dem Schreibtisch liegen geblieben.

Im großen und ganzen aber muß man sagen, daß der Versuch in Schweden gelungen ist. Wenn es den dänischen Lehrausbildungsanstalten mit dem neuen Lehrausbildungsgesetz als Ausgangspunkt gelingt, den Pädagogikstudenten eine konstruktive und kritische Auffassung über die Möglichkeiten dieser Schule zu vermitteln, wird der Versuch auch hier im Lande gelingen. Die Wahlfächer-Schule sollte sich irgendwann in der Zukunft zur «Gedeihschule» entwickeln. Wie C. C. Kragh Müller sagt, ist es von entscheidender Bedeutung, «daß die Schüler gut gedeihen, und dies können sie am besten, wenn sie die Gelegenheit haben, sich mit den Dingen zu beschäftigen, die sie interessieren».

Entnommen aus: «Kontakt mit Dänemark», herausgegeben von «Det danske Selskab».

Mittelschulwesen und Hochschulreife

Odilo Tramèr

Unsere schweizerischen Mittelschulen führen ihre Schüler zur Matura, d. h. zur *Hochschulreife*. Diese wird von der eidg. Maturitätsanerkennungsverordnung (MAV) vom 22. Mai 1968 definiert als bestehend «im sicheren Besitz der grundlegenden Kenntnisse und in der Fähigkeit selbständig zu denken, nicht aber im möglichst weit vorangetriebenen Fachwissen. Die Maturitätsschulen streben dieses Ziel an durch eine ausgewogene Ausbildung des Verstandes, des Willens, der Gemütskräfte und des Leibes».

Untersucht man nun den Begriff der «Hochschulreife» etwas näher, so steigen verschiedene Zweifel auf und man beginnt sich zu fragen, ob man dieses hochgesteckte Ziel tatsächlich auch erreicht und ob die Prüfungsmethoden wirklich adäquat sind. Im Absatz 4 sagt nämlich die MAV weiter: «Die Maturitätsschule soll gebildete Persönlichkeiten formen, die zu gemeinsamer Arbeit

fähig und die sich als Glieder der Gesellschaft ihrer menschlichen und staatsbürgerlichen Verantwortung bewußt sind.» Selbst die reiferen Maturi stellen bei sich selber fest, daß viel von dem, was zu einer gebildeten Persönlichkeit gehört, fehlt. Ist dieses Gefühl des Unbefriedigtseins auf ein Versagen des gymnasialen Bildungswesens zurückzuführen oder sind die Ursachen anderswo zu suchen?

Übermacht des Zweckhaften

Es mag selbstverständlich solche «Maturi» geben, die die Schuld einseitig der Schule zuschieben, um das eigene Gewissen zu beruhigen, das ihnen vielleicht zuflüstert, sie hätten dies und jenes Fach gründlicher studieren sollen... Doch dabei darf unsere Fragestellung nicht ihr Bewenden haben, es wäre eine allzu billige Lösung des Problems.

In «mussische Bildung» sagt F. Messerschmid: «Die Praxis der öffentlichen Erziehung, die Schule, ihre innere und äußere Organisation sind seit langem in ständig wachsendem Maß bestimmt von den Ansprüchen der Arbeit, der Wirtschaft, der Technik, des Sozialen, der Wissenschaft, der Politik, des Staates — der objektiven Mächte also. Die ‚Autonomie der Pädagogik‘ ist letztlich zu verstehen als die Antwort der pädagogischen Theorie auf diesen Sachverhalt, als Versuch, sich dieser Übermächtigkeit zu erwehren. Die steigende Bedeutung der Wissenschaft für das gesamte moderne Dasein, seine fortschreitende Versachlichung, Verzweckung und Kollektivierung haben diesen Ansprüchen eine Übermacht gegeben, gegen die sich die Erziehung in einem verzweifelten Kampf befindet. Ihr ist ja doch in erster Linie die Hut des Menschen, die Sorge für die Person aufgetragen. Der allgemeine Ruf der Öffentlichkeit und oft genug auch der Lehrerzimmer heißt Leistungssteigerung. Das Ethos der Pflicht und des Dienstes ist im allgemeinen Bewußtsein erstes Erziehungsziel. So klettern die (stofflichen) Anforderungen und die Wochenstundenzahlen in den Lehrplänen noch immer weiter in die Höhe, vor allem auf der angeflickten Leiter der fakultativen Fächer und Arbeitsgemeinschaften.

Das ist eine für die Erziehung wie die Bildung gleich heillose Lage, eine Sackgasse, aus der es nur die Umkehr gibt. Diese Entwicklung verhindert wirkliche menschliche Bildung schon im allerersten Ansatz; sie stört das ruhige Wachstum, die stufengemäße Entfaltung des jungen Menschen und bedeutet seine ständige Überforderung; sie läßt auch keine bildende Begegnung mit der Welt der Kultur und der Geschichte zu, da die Zeit gar nicht zur Verfügung steht, sich mit einzelnen Erscheinungen wirklich einzulassen. Unsere Schüler lernen viel und wissen eine Menge; sie werden tüchtig für die Wissenschaft. Aber sind sie wirklich Gebildete, wenn sie die Schule verlassen? Ist ihnen der Reichtum unseres geistigen Erbes so aufgeleuchtet, daß sie davon im Inneren berührt worden sind und diese Erfahrung sie persönlich geprägt hat? Ist ihrem Geist ein kontemplatives Element eingesenkt worden, das sie befähigt, den Ort von Zweck und Nutzen richtig einzustufen? Deutet der

Pragmatismus im Denken der Vielen, die führende Stellungen einnehmen, nicht darauf hin, daß die Schule diese Aufgabe der Bildung nicht wahrgenommen hat? Was geschieht aber mit der Kultur einer Gesellschaft, in der nur noch sehr wenig Menschen leben, die wissen, was Muße ist, und deren Wertbewußtsein zu unterscheiden weiß?

Die Arbeit darf nicht ihre Bezogenheit auf das Ganze des Menschenwesens verlieren und zum absoluten Wert erhoben werden. Das eben ist in unseren Schulen bis in den letzten Winkel der Methodik hinein geschehen; das ‚Bildungsideal‘ der Arbeit aber gipfelt in unserem Zeugniswesen.»

Wissen statt menschlicher Reife

Wer unsere Schulprogramme gründlich durchstudiert und sich alltäglich damit abzugeben (um nicht zu sagen abzumühen) hat, kann ein gewisses Unbehagen nicht loswerden. Betrachtet man einerseits die *herkömmlichen Stoffpläne* und vergleicht sie z.B. mit denen der amerikanischen High School, dann springen etliche Unterschiede in die Augen: Erstens hat der schweizerische Abiturient in elf Fächern Prüfungen abzulegen, die neben der Muttersprache drei Fremdsprachen und Mathematik einerseits umfassen und andererseits noch Geschichte, Geographie, Biologie, Physik, Chemie und Zeichnen. Der amerikanische Schüler, der sich an die Universität (resp. College) begeben will, hat ungefähr die Hälfte der Fächer zu belegen und kann diese größtenteils frei wählen. Eine Fachwahl ist dem schweizerischen Maturanden verwehrt. Dafür hat er aber zweitens — und dies ist ein wesentlicher Unterschied — das Recht, an jeder Fakultät der sieben Universitäten und der beiden technischen Hochschulen immatrikuliert zu werden. In den USA hat ein High-School-Diplomierter einen harten Kampf, eine Art Wettbewerb, auszufechten, bis er an einer Universität einen Platz findet. Die dortige Aufnahmepraxis ist ein langwieriger Prozeß, der aber auch seine guten Seiten hat, vor allem deshalb, weil auch auf den Charakter und die menschliche Seite der jungen Menschen Rücksicht genommen wird. Wie will man z. B. mit unsern Prüfungsmethoden feststellen, ob ein Maturand wirk-

lich eine gebildete Persönlichkeit ist, die zu gemeinsamer Arbeit fähig ist usw.? Dieses Kriterium spielt aber bei der in den USA üblichen Aufnahmepraxis eine sehr bedeutende Rolle. Man spricht nicht umsonst vom Teamwork an den dortigen Hochschulen, im Gegensatz oft zu den an unsern Universitäten gebräuchlichen hierarchischen Strukturen.

Die durch die MAV mehr oder weniger standardisierte Maturität stellt mehr eine *Wissensprüfung* als eine *Reifeprüfung* dar. Man sollte deshalb eher von Hochschulvorbereitung als von Hochschulreife sprechen. Eine gewisse Selbsttäuschung liegt ohne weiteres beim heutigen System vor.

Was tun?

Wie soll Abhilfe geschaffen werden? Sollen wir unser schweiz. Gymnasium aufgeben und auf die amerikanische High School umschalten? Wäre es klug, die Möglichkeit einer allgemeingültigen Immatrikulation aufzugeben zugunsten einer differenzierteren Mittelschule, die aber nur mehr als Abschluß und nicht mehr als Hochschulvorbereitung Geltung hätte? Einem solchen Vorschlag würde wohl kaum jemand zustimmen, nicht einmal die heftigsten Gegner der MAV.

Was aber versucht werden muß, ist die *Auflöserung der gymnasialen Studiengänge*. Es geht nicht an, daß noch mehr Fächer in den Lehrplan der Gymnasien eingebaut werden oder daß noch mehr Stoff durchgepaukt wird. Wie soll dann aber unsere Jugend auf die vielen neuen Fragenkomplexe, die auf heutige Gesellschaft aufwirft, vorbereitet werden? Politologie, Soziologie, Unterricht im Gebrauch des Computers, Musik, Massenmedienkunde u. a. m. werden als für die Zukunft unentbehrliche Fächer genannt. *Neue Methoden in der Wissensvermittlung* werden mit Recht gefordert und *Wahlmöglichkeiten* sollen geschaffen werden. Es müßte auch darauf hingewiesen werden, daß der *Bildungsprozeß mit der Hochschule noch nicht abgeschlossen ist, sondern sich durch das ganze menschliche Leben hindurchzieht*. Ferner haben sich auch *neue Wege der Wissensvermittlung durch Radio und Fernsehen* aufgetan, die nach einer Koordination mit der schulischen Ausbildung rufen.

Fakultätsreife?

Es bleibt meines Erachtens nichts anderes übrig, als daß wir eine neue Möglichkeit ins Auge fassen: *Fakultätsreife neben der allgemeinen Hochschulreife*. Eine solche Fakultätsreifeprüfung hätte eine *frühere Spezialisierung* zur Voraussetzung, die aber ihrerseits eine *Vertiefung gewisser Wissensgebiete* mit sich bringen würde. Wird das geforderte Wahlfachsystem in den Augen der für Bildungsfragen zuständigen Behörden Gnade finden, dann besteht die Möglichkeit, in bestimmten Fächern (eben den sog. Wahlfächern) *gründlichere Kenntnisse und selbständigere Arbeit* zu verlangen. Andererseits würden dadurch auch neue Fächer matura-fähig.

Gesamtkonzeption der Bildungspolitik

Um aber jedem Dilettantismus in diesen lebenswichtigen Fragen vorzubeugen, sollte auf dem *Bildungssektor eine Gesamtplanung* vorgesehen werden, die auf Hochschulebene zu beginnen hätte. Vor jeder Einzelreform müssen einmal *gesamtschweizerische Zielsetzungen* erarbeitet werden, und erst dann ergeben sich die *Ziele für das Bildungswesen*. Hierauf hat die *Lehrplan- und Lehrstoff-Forschung* einzusetzen und zu prüfen, inwieweit die Bildungsinhalte mit den allgemeinen Zielsetzungen übereinstimmen bzw. damit in Einklang gebracht werden können. Beim heute notwendig gewordenen Hochschul-ausbau sind *Schwerpunkte und Prioritäten aufzustellen*, und ohne gewisse geleitete Bildungspolitik wird es nicht abgehen. Nur die Eidgenossenschaft als solche resp. die Gesamtheit der Kantone ist in der Lage, die für eine solche Gesamtplanung unerläßlichen Instrumente zu schaffen und die nötigen Kredite bereitzuhalten. Die vom Wissenschaftsrat eingeleitete Umfrage über die aktuellen Forschungsbedürfnisse stellt einen wichtigen Schritt in dieser Richtung dar.

Man hat nun lange genug von *Nachwuchsförderung* gesprochen, ohne die daraus sich ergebenden Konsequenzen zu überschauen. Mit einer bloß quantitativen Nachwuchsförderung ist niemand geholfen, am wenigsten dem betreffenden Geförderten selbst. «*Gleiche Bildungschancen für jedermann*» soll nicht etwa heißen, alle Kinder müßten ins

Gymnasium und dann an die Hochschule, sondern bedeutet, daß alle Kinder die ihnen nach Erbgut und Umwelt angemessene Bildung erwerben können. Wir dürfen unter keinen Umständen die Qualität um der Quantität willen opfern. Um hier den richtigen Weg gehen zu können, braucht es eine *gezielte Bildungspolitik*. Diese Zielsetzung hat auszugehen von den Bedürfnissen der heutigen Gesellschaft.

Selbstverständlich wird es auch in Zukunft Leute brauchen, die eine *breite Allgemeinbildung* erworben haben. Diese Allgemeinbildung sollte dann allerdings wirklich eine solche sein und sich nicht auf den von elf Fächern erforderten Wissensstoff berufen, wobei dann doch drei ungenügende Noten in Kauf genommen werden. Qualitativ verantwortbare Nachwuchsförderung setzt eine *wirkliche Hochschulreife* voraus, die *nicht nur durch eine Prüfung des Wissens in dem nun einmal als unentbehrlich erachteten Fächerkanon festgestellt werden soll, sondern die auch die übrigen Fähigkeiten des Menschen (Willen, Gemütskräfte) miteinzubeziehen hat*. Gerade dies geschieht in der an den amerikanischen Universitäten geübten Aufnahmepraxis. Diese einfach zu übernehmen, widerspräche unsern demokratischen Gepflogenheiten. Wir müssen eine eigene Lösung anstreben, sollen uns aber von den dort gemachten Erfahrungen belehren lassen. Ein sehr wichtiges Postulat ist somit die *Umwandlung der Unterrichtsschule in eine Bildungsschule*. Der Schule ist heute die ganzheitliche Bildung des jungen Menschen

aufgetragen, die Entfaltung und Pflege aller seiner wesentlichen Kräfte; sie hat diesen Auftrag, der die Überwindung der Unterrichtsanstalt einschließt, noch gar nicht voll zu Gesicht bekommen. Dazu müssen die «wissenschaftlichen» Fächer und Bereiche, die auf die Erschließung von Sachgebieten und auf geistige Zucht zielen, die musischen Fächer und Bereiche, deren didaktische Bedeutung in der Entbindung der Kräfte des Ausdrucks und des Gestaltens und in der Entfaltung des Gemütes liegt, und die Leibesübungen in ein geordnetes, einigermaßen gleichgewichtiges Verhältnis zueinander gebracht werden. Für die heutige Ordnung der Schule bedeutet es in erster Linie, daß *das Gewicht der musischen Fächer erhöht werden muß*. Alle Rede von der «humanen Bildung», die unseren Schulen aufgegeben sei, bleibt Gerede, solange nicht gesehen wird oder aus der theoretischen Erkenntnis keine Folgerungen gezogen werden, daß ihr schlimmer Feind die Einseitigkeit ist — gleich welcher (philologischer, naturwissenschaftlicher, technischer, überhaupt zweckhafter) Art.

Damit ist auch die Forderung nach einer *Erneuerung der Maturitätsprüfungsmethode* gegeben. Es ist zu hoffen, daß die von der schweiz. Erziehungsdirektorenkonferenz eingesetzte Kommission für die «Schaffung der Mittelschule von morgen» nebst den oben genannten Forderungen auch die Prüfungsmethode in ihren Studienbereich miteinbezieht.

Die Hauskatze

Josef Krummenacher

Gliederung des Themas:

1. Einstimmen
2. Erarbeiten
 - a) Beobachtungsaufgaben
 - b) Mündlicher und schriftlicher Bericht
 - c) Verwandte der Katze
 - d) Die Katze ist ein Raubtier
 - e) Die Katze ist ein Nachttier
 - f) Die Katze ist ein Zehengänger
 - g) Fortpflanzung

3. Einarbeiten
 - a) Lesen
 - b) Sprachübungen
 - c) Aufsatz
4. Verarbeiten
Malen und Gestalten

1. Einstimmen

Wir diktieren die folgenden Eigenschaftswörter. Steigert sie! Sucht passende Ding-