Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 77 (1990)
Heft: 12: Mit Eltern Schule machen

Artikel: Bildung in der Schweiz von morgen
Autor: Moser, Heinz
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-534843

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: 13.07.2025

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

Bildung in der Schweiz von morgen

Heinz Moser

Kürzlich hat die Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) einen umfassenden Bericht über die «Bildung in der Schweiz von morgen» vorgelegt. Unser Redaktionsmitglied Heinz Moser begründet, warum es seiner Meinung nach kein grosser Wurf geworden ist.

«Bichmo. Eine neue Schuhwichse?» fragte ein Bekannter respektlos. Ich erklärte ihm, dass solche zugegebenermassen hässliche Abkürzungen, unter Bildungspolitikern üblich seien. Es handle sich um die Bezeichnung für den neuen Bericht über «Bildung in der Schweiz von morgen», den die Erziehungsdirektorenkonferenz kürzlich vorgelegt habe. Doch apropos Schuhwichse: Es ist zu bezweifeln, ob das schweizerische Bildungswesen dank dieser Studie zu neuem Glanz geführt werden kann.

Doch beginnen wir mit dem Positiven: Der Bichmo-Bericht stellt notwendige Fragen zur heutigen Bildungssituation der Schweiz; von ihrer Lösung wird es abhängen, ob die Schweiz im nächsten Jahrhundert über zeitgemässe Ausbildungsinstitutionen verfügen wird. Nachdem man in den letzten Jahrzehnten mit einer gewissen Selbstgefälligkeit darauf hingewiesen hatte, dass Bildungswesen der Schweiz seinesgleichen in Europa suche, hat sich der Ton gewandelt. Nun kommt auch die Erziehungsdirektorenkonferenz nicht mehr umhin zu konzedieren: «Ein wichtiges Ergebnis der Befragungen von Experten und Entscheidungsträgern und der Literaturanalysen kann hier vorweggenommen werden: Der gegenwärtige und erwartete soziale Wandel wird als so einschneidend erachtet, dass das schweizerische Bildungswesen in seiner Gesamtheit aller Voraussicht nach nicht nur punktueller Reformen bedarf» (S. 8). Es wird deutlich gemacht, dass die Strukturen unseres Bildungssystems aus dem 19. Jahrhundert stammten und einen «teilweise insularen Charakter im Meer der alltäglichen gesellschaftlichen, sozialen, wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen bewahrt» (S. 8) hätten.

Zuzustimmen ist denn auch den Prämissen, welche der Bildungsbericht nennt:

1. Die Dynamik des Bildungswesens werde zum Teil auch von aussen bestimmt – etwa vom ausgeprägten wirtschaftlichen und sozialen Wandel, der durch neue Technologien in der Informatik und der Telekommunikation verstärkt werde. Dazu komme die geplante Öffnung des europäischen Binnenmarktes mit freier Zirkulation von Gütern, Kapital und Personal.

2. Bildungsreformen hätten es in unserem Land immer schwer gehabt und seien nicht allein pädagogisch zu begründen. Vielmehr sei ein äusserer Anpassungs- und Innovationsdruck als Antriebskraft nötig.

3. Innovationsphasen beanspruchten zusätzliche Mittel. Die zuständigen Instanzen müssten also dem Bildungswesen ausserordentliche personelle und finanzielle Mittel für die Entwicklung zur Verfügung stellen.

Wahrheiten und Platitüden

Die Erziehungsdirektoren gehen also davon aus, dass unter den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen eine Reformpolitik im Sinne der Zukunftsbewältigung notwendig ist. Dass sie etwas wagen wollen, ist erfreulich. Umso enttäuschender erscheint die konkrete Umsetzung, welche der BICHMO-Bericht unter dem Anspruch «weiträumiger Perspektiven» und «langfristiger Überlegungen» anbietet. Er erscheint mit leider eher als kurzgeschlossenes Sammelsurium von – an sich begrüssenswerten – Vorschlägen, die in den letzten Jahren unter Bildungspolitikern und -wissenschaftlern diskutiert wurden. Wieder einmal wird die

bereits in den siebziger Jahren weitgehend folgenlos gebliebene Idee von rekurrenter Bildung und von einem Baukastensystem der Bildung aufgenommen. Dann wird von Durchlässigkeit zwischen Schule und Arbeitswelt gesprochen, von Blockzeiten und Elternmitwirkung in der Schule usw. Und weil alle diese disparaten Elemente einer Verknüpfung bedürfen, bietet sich als Wundermittel ein schicker Begriff aus der Systemtheorie an, die «Vernetzung»: Unsere Zivilisation mit ihrer Vielfalt von einzelnen Systemen – von Gemeinwesen über Produktionsbetriebe bis zu Verkehrswegen – sei in den vergangenen Jahrhunderten zu einem immer dichteren und umfassenden Netz geworden. Je grösser die Vernetzung dieser Systeme, desto mehr wechselseitige Auswirkungen hätten auch Änderungen in den einzelnen Bereichen.

Wie wahr ist das alles – und doch solange eine blosse Platitüde, als die damit verbundene Entwicklung des Bildungswesens nicht historisch präzise aufgearbeitet wird. Doch im BICHMO-Projekt fehlt die fundierende Analyse weitgehend. Auf vier Seiten werden in oberflächlicher Manier alle möglichen gesellschaftlichen Trends beschworen – vom beschleunigten gesellschaftlichen Wandel der letzten Jahrzehnte zur zunehmenden Bedeutung der Freizeit bis hin zu den ökologischen Grenz- und Erschöpfungserscheinungen (S. 12–15). So bietet sich angesichts der «Vielfalt möglicher Fragestellungen und Anliegen» die Leitidee der «Vernetzung» geradezu an, um ein stimmiges Konzept vorzutäuschen – während in Wirklichkeit alles ziemlich zusammengeleimt erscheint und viele der dringlichsten Probleme im Bericht gar nicht vorkommen. Zu den gravierendsten Versäumnissen gehören etwa:

1. Jedes System ist auch mit der Frage nach der politischen Macht verbunden: Wer trifft Entscheidungen, und an welcher Stelle dieses Systems werden diese gefällt? Das wäre zum Beispiel dort zu bedenken, wo es um die «Vernetzung» mit der Familie geht. Meines Erachtens sind die Eltern in den letzten Jahren gegenüber der Schulbürokratie ins Hintertreffen geraten. Jedenfalls wachen die Behörden eifrig darüber, dass ihnen die Eltern nicht zu stark ins Handwerk pfuschen. So fühlen sich viele Eltern total hilflos, wenn ihre Kinder einem verständnislosen Lehrer ausgesetzt sind. «Es bringt ja ohnehin nichts, wenn wir dies der Schulkommission melden», heisst es realistischerweise sehr schnell. Bringt ein Kind schlechte Noten nach Hause, wird ein ganzer schulpsychologischer Apparat in Bewegung gesetzt, ohne dass die Vertreter der elterlichen Gewalt noch allzuviel zu sagen haben.

Forderung nach Elternmitbestimmung

Sicher ist diese Beschreibung zugespitzt; sie sagt mehr über Ohnmachtsgefühle von Eltern als über die Qualität der Arbeit von Schulkommissionen und schulpsychologischen Diensten aus. Doch solche Konflikte zwischen Elternhaus und Schule erscheinen im BICHMO-Bericht nirgends. Vielmehr wird kurzschlüssig an Symptomen kuriert: Man möchte generell die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule fördern, Blockzeiten einführen und den Familienangehörigen die Mitwirkung an der Unterrichtsgestaltung ermöglichen.

Mir kommt es so vor, wie wenn es sich um eine Vereinnahmungsstrategie handelte, um die Eltern wieder enger an die Schule zu binden – nachdem das Verhältnis offensichtlich gestört ist. Doch wollen Familienangehörige sich überhaupt am Unterricht beteiligen? Warum hat man bei BICHMO nur Experten und nicht auch Eltern befragt, für die sich nun vorgeblich die Fachleute so stark machen?

Möchte man den Einfluss der Eltern auf die Schule jenseits aller Lippenbekenntnisse verstärken, so müssten zum Beispiel die nachfolgenden Elemente, welche den Elterneinfluss in der Schule entscheidend verstärken könnten, diskutiert werden:

– Sollten nicht die Eltern in den Schulpflegen und Aufsichtsbehörden durch eine Abordnung direkt vertreten sein – jenseits aller parteipolitischen Zusammensetzungen solcher Gremien?

– Wie wäre es mit einer freien Schulwahl auf Gemeindeebene? Damit könnten die Eltern bewusst eine Schule mit dem von

ihnen gewünschten pädagogischen Profil auswählen. So ergäbe sich zwischen den Einzelschulen eine gewisse Konkurrenz, was wiederum von den einzelnen Angebotsschulen vermehrte Anstrengungen in der Elternarbeit erforderte (evtl. könnten auch ein Teil der heutigen Privatschulen wie z.B. die Rudolf-Steiner-Schulen in ein solches Angebotsmodell integriert werden).

2. Obwohl die Vernetzung auch im internationalen Rahmen gesehen wird, bleibt in diesem Bericht fatalerweise die mit der EG verbundene Problematik ausgeklammert. Dazu heisst es lakonisch: «Eine systematische Folgenabschätzung der EG-Entwicklung für das gesamtschweizerische Volksschulwesen ist noch zu erstellen» (S. 35). Dies ist völlig unverständlich, wird doch im gleichen Zug festgestellt, dass mittel- und längerfristig Anpassungen im Bildungswesen nötig sind, um Schweizer Schüler und Studenten nicht von der Bildungsfreizügigkeit des zukünftigen Europa auszuschliessen.

Neue Form der Maturität gesucht

Konsequenz: Die Autoren von BICHMO entwickeln blauäugig Modelle, welche nicht auf ihre Europatauglichkeit hin geprüft sind. Dagegen zeigt zum Beispiel das in Heft 11/90 der «schweizer schule» abgedruckte Gespräche mit Peter Zedler (S.15–25), wie einschneidend die Konsequenzen von EG 92 für unser Bildungssystem bereits in den nächsten Jahren sein könnten. Überlegungen zur Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen den Bereichen Schule und Arbeit sind zum vorneherein auf Treibsand gebaut, solange die in diesem Zusammenhang bedrängendste Frage ausgespart bleibt: Muss nicht auch unser Land im Sinne des europäischen Trends die Hochschulreife allgemein und fachgebunden massiv ausbauen? Grundausbildung wäre dann nämlich nicht mehr der Volksschulabschluss, sondern eine neu definierte Maturität.

Dies müsste im übrigen nicht allein aus Gründen der europäischen Integration diskutiert werden. So hat Urs Schallberger kürzlich in der «schweizer schule» 10/90 (S. 3–8) darauf hingewiesen, dass der intellektuelle Leistungsstand seit dreissig Jahren deutlich zugenommen hat. Erfordert eine Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft also generell die Förderung theoretischer (kognitiver) Fähigkeiten, so scheint eine solche Entwicklung quasi naturwüchsig im Laboratorium «Gesellschaft» abzulaufen. Die These vom automatischen Niveauverlust beim Ausbau der Mittelschulen scheint damit einen ersten Stoss zu erhalten. Schon aus diesem Grund dürfte sich eine Studie, welche sich prospektiv auf die Bildung der Zukunft bezieht, an diesem Problem nicht vorbeischmuggeln. Sonst bleibt sie eher den fünfziger Jahren des zwanzigsten als dem kommenden Jahrhundert verpflichtet.

Ebensowenig auf der Höhe der Zeit ist der Vorschlag, für kulturvermittelnde Berufe (Lehrer, Sozialarbeiter, Journalisten, PR-Mitarbeiter etc.) eine gemeinsame Grundausbildung zu schaffen. Im Sinne der europäischen Freizügigkeit wird hier die zentrale Frage der nächsten Jahre viel eher lauten, ob diese Ausbildungen nicht hochschulmässig zu organisieren sind (wie in den EG-Ländern üblich). Es geht im Moment also viel weniger um die gemeinsame und übergreifende Grundausbildung (so faszinierend die Idee an sich erscheint), sondern um die Frage, ob nicht für alle diese Berufe eine Maturitätsausbildung vorauszusetzen wäre.

Garantiert der Schulföderalismus eine demokratische Bildungspolitik?

3. Es ist verständlich, dass sich die EDK von ihrem Ursprung her dem Schulföderalismus verpflichtet fühlt. Sie scheint aber – wenn man BICHMO-Bericht glauben darf – vor überfälligen Harmonisierungsbemühungen – bis hin zur fast revolutionären Forderung nach einem «gesamtschweizerischen Basisprogramm der elementaren Bildung» – nicht zurückzuschrecken. Nur wird leider grosszügig über die Frage hinweggesehen, ob unser bisheriges Instrumentarium der Bildungspolitik ausreicht, um solche Ziele zu realisieren. Auch wenn man nicht verlangen kann, dass die Autoren dieses Berichts für einen neuen Bildungsartikel auf

eidgenössischer Ebene einzutreten hätten, ist es nachgerade peinlich, dass diese Thematik grundsätzlich ausgespart bleibt. Darüber hinaus müsste zum mindesten diskutiert werden, unter welchen Bedingungen ein föderales Bildungswesen in Zukunft noch funktionstüchtig sein kann. Schon auf der allgemeinpolitischen Ebene ist im Zug der jüngsten Diskussionen um Europa deutlich geworden, dass unsere direkte Demokratie nicht überall durchzuhalten sein wird. Im Bildungsbereich wird zudem die kantonale Souveränität auch dadurch in Frage gestellt, dass die internationale Anerkennung von Bildungsabschlüssen die Gestaltungsmöglichkeiten von Schulformen und -programmen erheblich verringert. Ganz abgesehen davon verstellt die Ideologie eines ungebrochenen Föderalismus in Schulfragen bereits heute den Blick auf die Realitäten:

– Die Mitwirkung des Volkes hat in diesem Jahrhundert eher abgenommen. Ein besonders markantes Beispiel: Immer weniger Kantone kennen noch die Volkswahl der Lehrer. Zudem werden immer häufiger die entscheidenden Weichen für bildungspolitische Entscheide – z.B. bei der Einführung des Französischunterrichtes auf der Volksschulstufe – bereits gestellt, bevor das Volk überhaupt ins Spiel kommt. Es kann die getroffenen Entscheidungen lediglich akzeptieren – oder in der Rolle des inkompetenten Bremsers erscheinen.

– Die kleinen Kantone müssen sich in Lehrplan- und Strukturfragen meist nach dem Schrittmass der wenigen «leading peers» unter den Ständen richten. Eigene Lehrmittel, Forschungsstätten und Entwicklungsprojekte sind jedenfalls schon vom finanziellen Investitionsbedarf her dort kaum vorstellbar. Auch wenn unter diesen Umständen der regionale Schulterschluss benachbarter Kantone eine vernünftige Lösung ist, belegt er, wie problematisch das Prinzip vorgeblicher kantonaler Souveränität in Bildungsfragen oft geworden ist.

Ein Bericht, der zukunftsweisend sein will, hätte hier wenigstens einige Szenarien vorstellen müssen, wie die «Vernetzung zwischen den Kantonen» und die Beziehung zur (eidgenössischen, europäischen) Zentralgewalt im Verhältnis zu den föderalen Elementen unseres Staates gestaltet werden könnte. Gerade im Interesse der Erhaltung föderaler und direkt-demokratischer Elemente wären solche Denkanstösse notwendig. Denn es besteht die Gefahr, dass diese unter dem Druck der bildungspolitischen Sachzwänge auf kaltem Weg noch weiter ausgehöhlt werden.

Beträchtlicher Nachholbedarf im Bildungswesen der Schweiz

4. Zu wenig Optimismus gibt auch die geplante Realisierung der BICHMO-Vorschläge Anlass. Denn man will damit beginnen, unter Federführung der EDK einzelne Projekte zu entwickeln, «die schrittweise und systematisch dezentral in den Kantonen weitergeplant» (S. 36) werden. Wie weiland beim Frühfranzösisch wird also eine komplizierte und wenig effiziente Projekt-Maschinerie in Gang gesetzt, die wohl Jahrzehnte verstreichen lässt, bis irgendeiner der Reformvorschläge flächendeckend eingeführt ist. Angesichts der weitgespannten Vorschläge wirkt es vollends ernüchternd, wenn ein einziges Hauptprojekt über vier Jahre mit insgesamt fünf Mitarbeitern beantragt wird. Da wird für jedes neue Automodell, das die Industrie entwickelt, ein Vielfaches mehr investiert als wir uns die Reform des gesamten schweizerischen Bildungswesens kosten lassen.

Damit aber zerplatzt die letzte Hoffnung auf eine mutige Bildungsreform. Denn man möchte offensichtlich generell nicht an den gewachsenen politischen Strukturen der EDK und ihren schwerfälligen Instrumenten der Schulkoordination rütteln. Folgerichtig hiess es bei der Vorstellung des BICHMO-Berichtes in einem Votum von J. Cavadini euphemistisch: «Das Schulkonkordat von 1970 war und ist eine glückliche Lösung. Es hat grosse pädagogische, organisatorische und politische Fortschritte in der Schweiz ermöglicht.» Das kann indessen nicht darüber hinwegtäuschen, dass in den letzten 20 Jahren kaum das Allernötigste geregelt werden konnte: einheitliches Schuleintrittsalter, neunjährige Schulpflicht (aber: noch nicht einmal in allen Kantonen!), Ausbildungsdauer bis zur Matura 12–13 Jahre,

einheitlicher Schuljahresbeginn (allerdings nur dank dem Weg über eine gesamtschweizerische Volksabstimmung).

Man könnte diese Politik der letzten zwanzig Jahre auch ganz anders charakterisieren: Zwar ist es gelungen, die Schweiz als vorgebliche Insel der Seligen aus den Bildungsdiskussionen der Nachbarländer zu einem guten Stück herauszuhalten. Dies bedeutet aber gleichzeitig für die Zukunft eine beträchtliche Hypothek: denn der Handlungs- und Nachholbedarf im Bildungswesen ist dadurch dauernd angewachsen. Dies wird offenbar auch durch die jüngste OECD-Expertise bestätigt, wie erste Berichte belegen. In einem Arbeitspapier für die Jahresversammlung der EDK vom 25./26. Oktober in Zürich werden etwa folgende kritische Anfragen der ausländischen Experten zum Funktionieren des schweizerischen Bildungswesens genannt:

– Die Selektion für die Sekundarstufe I erfolgt recht früh, und die Ausbildungsgänge der Sekundarstufe sind wenig durchlässig. Erfordert die Ausdehnung des Bildungswesens «nach oben» nicht offenere Ausbildungsgänge in der Sekundarstufe I?

– Sollte nicht generell das Verhältnis zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung auf der Sekundarstufe II neu überdacht werden (Berufsbildung, Diplomschulen, Maturitätsschulen)? Idee einer «technischen Maturität» für Absolventen der Berufslehre.

– Wie kann horizontal und vertikal eine bessere Abstimmung der Ausbildungsgänge erreicht werden?

– Entspricht die heutige Lehrerbildung der Forderung nach stufenübergreifendem Einsatz? Ausbildung aller Lehrer auf Hochschulstufe? Wie kann die pädagogische Ausbildung der Lehrer der Sekundarstufe II besser sichergestellt werden? Neue gemeinschaftliche Fortbildungsformen? Grössere internationale Freizügigkeit?

Angesichts dieser drängenden Fragen sind Zweifel berechtigt, ob wir mit unseren herkömmlichen Instrumentarien der Bildungspolitik noch auskommen. Die punktuellen Projekte und halbbatzigen Analysen des BICHMO-Berichtes sind ebensowenig eine Lösung wie jahrzehntelanges föderalistisches Feilschen um elementarste Fragen des Bildungswesens. Was nämlich grundsätzlich zu bedenken ist: Die Zeit läuft uns buchstäblich davon. Indessen ist nicht anzunehmen, dass die umliegenden Länder mit ihren Regelungen und Absprachen zuwarten, bis sich der bedächtige schweizerische Bildungsdampfer in Bewegung setzt. Was schweizerische Politiker – nicht nur im Bereich der Bildung – oft einfach nicht verstehen: Europa braucht die kleine Schweiz nicht, wir aber brauchen Europa.

Bildung/Freizeit

Institut für Psychologische Pädagogik (IPP)

Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungszentrum
Giblenstrasse 48, 8049 Zürich, Tel. 01-341 50 01

Seminarkurse
in Erziehungswissenschaft und Praxis

A – Intensivkurse*
B – Diplomkurs*
3jährige berufsbegleitende Ausbildung
C – Seminarleiter/innen-Kurs

Ziel
Auf der Grundlage der modernen Pädagogik und der Humanistischen Psychologie lernen Lehrer/ Lehrerinnen:
- Ursachen für Lernschwierigkeiten und auffälliges Verhalten herausfinden;
- Konflikten adäquat begegnen;
- Kommunikations- und Interaktionsbarrieren beseitigen
- Konfliktfreie Zonen schaffen, um Zeit für sachbezogene Aufgaben zu gewinnen;
- Das Kind / den Jugendlichen zur Kooperation rnit den Erziehenden gewinnen.

Kursmethode
- Vermittlung theoretischer Grundlagen;
- Praktische Übungen und Demonstrationen;
- Fallbesprechungen, nach Bedarf Beratungsgespräche.

10 praxisbezogene Seminarkurse
*Zeit: 17.00 – 21.00 Uhr (alle 14 Tage)
*Beginn: Sommersemester im April
Wintersemester im Oktober

Bitte fordern Sie Unterlagen an!