

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 56 (1969)
Heft: 11: Beiträge zu einer Reform des Schweizer Gymnasiums

Artikel: Mittelschulprobleme und ihre europäischen Lösungen
Autor: Faerber, Hans Rudolf
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532512>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

sind, welche nicht. Und da damit zu rechnen ist, daß es unerwünschte Effekte geben wird, die wir heute noch nicht kennen, werden wir in unseren Schulgesetzen die Möglichkeit, ja den Zwang zu permanenten Revisionen institutionell festlegen müssen, damit allfällige Mängel nicht durch das System selbst verewigt werden; denn ein perfek-

tes Schulsystem wird es nie geben. Zu all dem bedarf es großer und gründlicher Vorarbeiten und umsichtiger und verantwortungsvoller Entscheidungen, und es braucht dazu auch Mut. Es wird sich zeigen, ob wir beim heutigen Stand der pädagogischen Forschung darauf bereits genügend vorbereitet sind.

Mittelschulprobleme und ihre europäischen Lösungen

Hans Rudolf Faerber

Als neulich in einem Streitgespräch über Schulreformen ein Skeptiker sich jene Leute lobte, die mit beiden Füßen auf dem Boden stünden, wurde ihm treffend entgegnet: Auf dem Boden, gewiß; aber lieber noch als stehen möchten wir gehen! Weit gegangen ist nun die Entwicklung unseres Bildungswesens nicht, und wer Vergleiche mit andern europäischen Ländern anstellt, kommt zu wenig erfreulichen Ergebnissen: Wir sind lange stehen geblieben. Auf einem beträchtlichen Niveau vielleicht, aber doch stehen geblieben. Dabei sind die Faktoren, die anderenorts die vielfältigen Reformen in Gang brachten, bei uns durchaus auch vorhanden. Der Zudrang zu den Mittelschulen ist nicht nur eine Modesache (Prestige-Gymnasiasten gab es auch früher), noch ist er allein durch den wirtschaftlichen Bedarf bedingt: Mehr geahnt als deutlich erkannt steht dahinter das Bedürfnis, sich in einer immer komplizierteren und undurchschaubareren Welt menschlich zu behaupten. Von da her wird auch das heute noch fast phantastisch anmutende Postulat einer höheren Bildung für alle verständlich. Die andern Beweggründe für die Mittelschulreform brauchen hier nicht erörtert zu werden, sie sind dem Leser geläufig. Hingegen sollen uns die Schritte beschäftigen, die in verschiedenen Ländern bereits zu ihrer Durchführung zurückgelegt worden sind. Zur Schilderung von Einzelfällen reicht es allerdings nicht; es gilt, Haupttendenzen aufzuzeigen.

Die größte Verbreitung haben in europäischen Mittelschulen jene Reformen gefunden, die unter die Kennwörter Demokratisierung und Differenzierung gestellt werden können.

Demokratisierung

Mit diesem Postulat verfißt man das Recht jedes

Jugendlichen auf die seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende bestmögliche allgemeine und berufliche Bildung. Da die sogenannten Fähigkeiten ein Produkt aus verschiedenen Faktoren sind (auch Geistesgaben sind Geschenke mancher Paten, nicht nur der Erbfaktoren!), versucht man, alle zu frühen Schul- und Berufsentscheide zu vermeiden: Sie sollen nicht vor dem vierzehnten oder fünfzehnten Altersjahr gefällt werden. Die vorangehende untere Mittelschulstufe hat den Charakter einer Orientierungsstufe, während der die Schüler durch geeignete Unterrichts- und Selektionsmethoden dem ihnen gemäßen Bildungsweg zugeführt werden. Wesentlich ist dabei, daß die negative Auslese von einer positiven abgelöst wird. Das heißt, man richtet seine Aufmerksamkeit mehr auf das, was ein Schüler kann, als was er nicht kann. Nur auf diese Weise läßt sich die Benachteiligung durch bildungsfremdes Milieu etwas korrigieren.

Gleiche Chance für alle: das ist *ein* Aspekt der Demokratisierung. Ein anderer ist die Erziehung des Schülers zum Leben in der Demokratie. Das geschieht sinnvoll in der Weise, daß Demokratie bereits im Lebensraum des Schülers, nämlich in Schule und Unterricht, gelebt und geübt wird. Es versteht sich von selbst, daß die meisten Formen der Mitverantwortung (Mitsprache, Mitbestimmung) der Schüler nur für die Oberstufe in Frage kommen. Auch hier mögen viele angesichts der jugendlichen Unruhe unserer Tage einige Bedenken zu überwinden haben. Die Erfahrungen, die man mit solchen Experimenten gemacht hat, sind aber höchst ermutigend, und überdies wäre ja nichts verkehrter, als die schöpferische Lösung des Vertrauens einer kurzzeitig defensiven des Mißtrauens zu opfern. Ohne ein

wirkliches Vertrauensverhältnis aber geht es nicht, und da können wir vielleicht in unserem Lande von einem eher größeren Kapital zehren als anderswo.

Ein Umdenken ist aber auch bei uns nötig. Ein neues Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern spielt sich ja nicht bloß in der Pause ab – es verändert auch den Unterrichtsstil, indem der Lehrer immer mehr die Rolle des beratenden Fachmannes übernimmt, der den Schüler im selbstgewollten und selbstgewählten Prozeß des Lernens unterstützt. Im Mittelpunkt des Unterrichts steht dann die Sache, um die sich Lehrer und Schüler gemeinsam bemühen.

Differenzierung

Dies ist ein Problem, das vor allem in die Schulstruktur eingreift. Wir gehen aus vom Prinzip, daß Weichenstellungen möglichst spät erfolgen sollen und auch dann nie ganz unwiderruflich sein sollten. Eine wichtige Anwendung dieses Prinzips ist die oben erwähnte *Orientierungsstufe*.

Von dieser Schulreform gibt es in Europa verschiedene Varianten. Es gibt Formen einer undifferenzierten Orientierungsstufe, wo alle Schüler aller Intelligenzgrade möglichst lange in den selben Klassen unterrichtet werden. Solche «integrierten Gesamtschulen» finden sich vor allem in den sozialistischen Ländern. In anderen Schulsystemen werden zwar frühzeitige Differenzierungen vorgenommen, indem drei bis vier Mittelschultypen nebeneinander herlaufen, jedoch – zur Förderung der Durchlässigkeit – in denselben Schulgebäuden untergebracht sind. Dies ist der Fall in einigen englischen «comprehensive schools» mit dem «streaming system» und im «cycle d'orientation» in Genf.

Die dritte Variante versucht es, die Vorteile der beiden ändern in sich zu vereinigen, so das «setting system» der Mehrzahl der englischen «comprehensive schools» und die neunjährige Grundschule in Schweden: In die Klasse werden Schüler aller Begabungsstufen aufgenommen; in einer allmählich zunehmenden Zahl von Fächern, z. B. in der ersten Fremdsprache und in Mathematik, werden dann Niveaurokurse mit verschiedenen hohen Ansprüchen geführt; eine weitere Differenzierung erfolgt durch Wahlfächer. Wo bereits Erfahrungen mit den verschiedenen Varianten der Orientierungsstufe vorliegen, scheint man dieser mehr und mehr den Vorzug zu geben.

Die *Oberstufen* der bisherigen Gymnasien haben in zahlreichen Ländern die größten, zum Teil geradezu revolutionäre Veränderungen erfahren. Einerseits sind zu den traditionellen Maturitätstypen (bei uns A, B, C) neue, gleichberechtigte Formen hinzugekommen, andererseits auch Typen, die zu einer beschränkten Hochschulreife (Fakultätsreife) führen, und solche, die schon eine schulische Berufsausbildung gewährleisten. Fast überall können Diplome, die nicht oder nur teilweise zu Hochschulstudien berechtigen, durch Ergänzungsprüfungen zur allgemeinen Hochschulreife erweitert werden.

Die Oberstufe setzt voraus, daß sich die Mehrzahl der Schüler für eine bestimmte Bildungsrichtung entschlossen hat. Sie soll aber dafür sorgen, daß Korrekturen immer noch möglich sind. Diese Durchlässigkeit kann dadurch gewährleistet werden, daß in jedem Zweig oder in jeder Fachrichtung eine Gruppe von Kernfächern als gemeinsame Basis dient, und zwar gleichermaßen für alle traditionellen akademischen wie für alle nichtakademischen Berufe, die eine höhere Fachausbildung voraussetzen. Aus demselben Grunde werden in gewissen Schulen sechs bis sieben oder mehr Lehrgänge nebeneinander geführt, z. B. altsprachliche, neusprachliche, mathematisch-naturwissenschaftliche, technische, wirtschaftswissenschaftliche, musische, pädagogische.

Besonderes Interesse verdient die Gestaltung der *beiden letzten Schuljahre*, das heißt die eigentliche Vorbereitung auf die Universität. Hier zeichnet sich überall eine Tendenz zur Beschränkung der Fächerzahl und Verminderung der Stundenzahl ab. (England hat allerdings seine extreme Spezialisierung zugunsten einer mittleren Lösung aufgegeben.) Das Ziel dieser Maßnahmen ist es, größere Vertiefung zu erreichen und der persönlichen Arbeit des Schülers mehr Raum und größeres Gewicht zu geben. Man hat erkannt, daß es vorab auf dieser Stufe wichtiger ist, wenigstens tun zu wollen als vieles tun zu müssen. Die kleine Gruppe der obligatorischen *Kernfächer* muß überall enthalten: die Muttersprache, eine moderne Fremdsprache, ein Fach, das in die Probleme der modernen Welt einführt (Gemeinschaftskunde, sciences humaines, Technologie usw.), ein naturwissenschaftliches Fach, ein musisches Fach und Leibesübungen. Ob Mathematik auch dazu gehören soll, ist umstritten.

Vertiefte Arbeit soll in frei gewählten *Studienfächern* erfolgen. Sie richten sich nach den Stu-

dien- und Berufsplänen und können den Kernfächern oder andern Gebieten entnommen sein. Zur Vermeidung einer extremen Spezialisierung muß jeder Schüler seine Kern- und Studienfächer durch *Orientierungsfächer* ergänzen. Die so gestaltete Oberstufe verlangt auch eine besondere Arbeitsweise: In den Studienfächern tritt neben die «Vorlesung» das Seminar, die Arbeit in der Gruppe und größere selbständige Arbeiten unter Führung des Lehrers. In den bloßen Orientierungsfächern ist der Unterricht weniger anspruchsvoll, und es kann auf Hausaufgaben verzichtet werden.

Wenn ich hier die Tendenzen in der Ausgestaltung der Oberstufe etwas ausführlicher dargestellt habe, so nicht zuletzt darum, weil das

Beispiel zeigt, daß auch solche Maßnahmen nicht auf eine bloße Strukturveränderung beschränkt bleiben. Strukturveränderung basiert auf einer pädagogischen Konzeption. In diesem Falle ist es das Bestreben, junge Leute zu wirklicher Selbständigkeit zu erziehen, zur Selbständigkeit in der Arbeit, in der Entdeckung der eigenen Interessen und Möglichkeiten, in der schrittweisen Übernahme von Verantwortung für die Gemeinschaft und für sich selbst. Ein so gebildeter Mensch ist wohl am besten gewappnet gegen jede Art von Manipulation, sei es durch die obskuren Mächte eines Establishments, sei es durch zielbewußte Kader einer Umsturzbewegung, die sich die dumpfen Energien einer kritiklosen Masse vor den Wagen spannen möchte.

Es ist gar nicht so leicht, heute Gymnasiast zu sein*

Edwin Sager

Das Bildungsziel der Maturitätsschulen

Im Grunde genommen bringt die neue Maturitätsverordnung keinerlei wesentliche Änderungen im bisherigen Mittelschulsystem, und von einer Gymnasialreform, wie sie seit Jahrzehnten diskutiert und gefordert wird, kann keine Rede sein. Nach wie vor wird die Erteilung des Maturitätszeugnisses von den Leistungen in den elf Maturitätsfächern abhängig gemacht und wird allgemein von den Gymnasien darüber hinaus erwartet, daß sie wenn möglich etwas Philosophie und Staatskunde betreiben, in ihrem Stundenplan der Musik angemessenen Raum geben, vielleicht sogar ein wenig Religionsunterricht einbauen und sicher 2 bis 3 Wochenstunden der körperlichen Ertüchtigung, also dem Turnunterricht zur Verfügung stellen. Bei der Berücksichtigung so vieler Unterrichtsfächer, die alle immerhin auf gymnasialem Niveau, d. h. nicht allzu oberflächlich und nicht zu anspruchslos erteilt werden sollten, bleibt dem einzelnen Fach pro Woche relativ we-

nig Zeit übrig. Dabei ist zu bedenken, daß die heutigen Unterrichtsmethoden (Unterrichtsgespräch, Gruppenarbeit, selbständiges Suchen und Forschen der Schüler) wesentlich mehr Zeit beanspruchen als die früheren, daß aber die Fächerzahl und die Stundendotierung des einzelnen Faches ungefähr gleich sind wie damals, als der Lehrer zur Hauptsache dozierte und die Schüler den vom Lehrer dargebotenen Stoff einfach zu lernen hatten. So begründet es ist, daß wir uns angesichts des heute unumgänglichen Spezialistentums um eine möglichst umfassende Allgemeinbildung der angehenden Akademiker bemühen, so problematisch ist es aber doch, dazu einen Schultypus zu bewahren, der aus einer Zeit stammt, in der man noch an die Möglichkeit glaubte, daß sich ein einzelner Mensch ein einigermaßen enzyklopädisches Wissen aneignen könne. Freilich bietet das heutige System dem Gymnasiasten immer noch den Vorteil, mit der Wahl der künftigen Studienrichtung bis nach der Matur zuwarten zu können, da er mit seinem Maturitätsausweis ohne Einschränkung an sämtlichen Fakultäten und Abteilungen unserer Hochschulen ein Fachstudium aufnehmen kann. Aber Lehrer und Schüler spüren doch je länger desto mehr die Problematik des traditionellen Gymnasiums, das als eine Schule aus dem letzten Jahr-

* Ausschnitte aus einem Referat, gehalten an der Kantonal-bernerischen Berufsberaterkonferenz vom 7. bis 9. Juni 1968 in Thun. Abgedruckt in: «Berufsberatung und Berufsbildung», Nr. 1/2, 54. Jg., Februar 1969, S. 5 ff. Mit freundlicher Erlaubnis der Redaktion. (Der Originaltitel des Referates lautete: «Das ‚Berufsbild‘ des Gymnasiasten».)