

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 76 (1989)
Heft: 9

Artikel: Missglückter Versuch, Bildungssysteme zu vergleichen : zur Analyse der "Bildungsexpansion des Elementarschulwesens" in der Bundesrepublik Deutschland und in der Schweiz durch Hans Luksch
Autor: Trier, Uri Peter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532376>

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: 15.03.2025

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

Missglückter Versuch, Bildungssysteme zu vergleichen

Zur Analyse der «Bildungsexpansion des Elementarschulwesens» in der Bundesrepublik Deutschland und in der Schweiz durch Hans Luksch

Uri Peter Trier

Weil es ein Schweizer Schulsystem nicht gibt, kann man auch keines aus den 26 kantonalen Systemen heraus konstruieren. Das ist der erste Punkt, den Uri Peter Trier an Hans Lukschs Arbeit kritisiert. Auch Lukschs Thesen, dass die mangelnde Durchsetzung des Jahrgangsprinzips, die mangelnde Professionalisierung der Lehrerschaft sowie die Laienaufsicht eine Bildungsexpansion und Schulreform in der Schweiz verhindern, werden kritisch beleuchtet.

Vergleiche zwischen der Entwicklung von Bildungssystemen zweier benachbarter Länder haben ihre Reize, aber auch ihre Tücken. Ausführliche Zitate belegen, dass sich Luksch um Kenntnisse des schweizerischen Schulsystems bemüht hat. Wer sich etwas in die Lektüre der umfangreichen Dissertation Lukschs vertieft, wird allerdings eine wachsende Irritation nicht los. Sie verdichtet sich schliesslich zum Gefühl, dass da einer an den wesentlichen Aspekten der Schulentwicklung in der Schweiz vorbeischiebt. Die Höflichkeit gebietet es, an zwei Beispielen zu belegen, wie die Irritation zustandekommt:

Beispiel 1: Der Autor meint offenbar, das «Ärgernis» der grossen unterschiedlichen kantonalen Unterschiede der Schulstrukturen herunterspielen zu dürfen, um so besser schweizerische Grundzüge herausarbeiten zu können. So liest man etwa auf S. 11: «für unseren Zweck ist es nicht notwendig, dass wir hier ausführlich auf die kantonalen Beson-

derheiten der Schulorganisation eingehen, sondern es reicht aus, die Grundstrukturen beider Bildungssysteme grob zu skizzieren und dann die Entwicklung in den einzelnen Bereichen zu diskutieren». Eine solche Skizze sieht dann folgendermassen aus: «Sowohl in der Schweiz als auch in der Bundesrepublik Deutschland lassen sich im jeweiligen nationalen Sekundarbereich I drei »Schultypen« ausmachen, wenn man einmal von der schulformunabhängigen und -abhängigen Orientierungsstufe in einigen Bundesländern und Kantonen sowie der integrierten Gesamtschule in der Bundesrepublik Deutschland absieht. In der Bundesrepublik Deutschland sind dies die Hauptschule, die Realschule und die Gymnasien. In der Schweiz kann man nach der Schweizer Schülerstatistik Schulen der Sekundarstufe I mit Grundansprüchen, mit mittleren und gehobenen Ansprüchen unterscheiden, wobei die Bezeichnungen der einzelnen Schulen in den einzelnen Kantonen sehr unterschiedlich und verwirrend sind.»

Nun handelt es sich ja bei den genannten Kategorien des Bundesamts für Statistik nicht um überkantonale Schultypen, sondern um ein klassifikatorisches Artefakt, hinter dem sich eine ganz unterschiedliche Gliederung der Sekundarstufe I in den verschiedenen Kantonen verbirgt. Wie unbefriedigend die gewählte Aggregationsform sogar für das Bundesamt für Statistik selbst war, geht schon daraus hervor, dass sie nach wenigen Jahren zugunsten einer zweigliedrigen Aufteilung (Grundansprüche/erweiterte Ansprüche) aufgegeben wurde. Bekanntlich ist die Heterogenität der Sekundarstufe I in der Schweiz kaum überbietbar. (Unterschiedliche Dauer der Primarschule; zwei, drei oder vier Züge, unterschiedliche Anschlussformen an die Mittelschulen).^{1,2} Es geht dabei nicht um «verwirrende Bezeichnungen» der Schulen – auch die gibt es –, sondern um eine sehr unterschiedliche «Kanalisation» der Schülerpopulationen in den einzelnen Kantonen auf der Sekundarstufe I, die nachweisbar als Zubringer zur Sekundarstufe II und zum tertiären Bildungsbereich eine massgebliche Rolle spielt.

Beispiel 2: Auf S. 13 ist zu lesen, «die Ausbildung der Lehrer der Pflichtschule (Volks- und Primarschule) sei in der Schweiz – im Unterschied zur Bundesrepublik – dem Sekundarbereich II zugeordnet. Etwas weiter unten erfährt man, dass die Sekundarlehrer in höheren Lehramtsschulen unterrichtet werden (die ebenfalls dem Sekundarbereich II zugeordnet seien)...

Heute kennen in der Schweiz 17 Kantone den maturitätsgebundenen Weg für die Ausbildung der Primarlehrer, 9 davon ausschliesslich. Die Ausbildung der Sekundarlehrer erfolgt überall an Universitäten (bzw. im Kanton St. Gallen an einer Pädagogischen Hochschule).

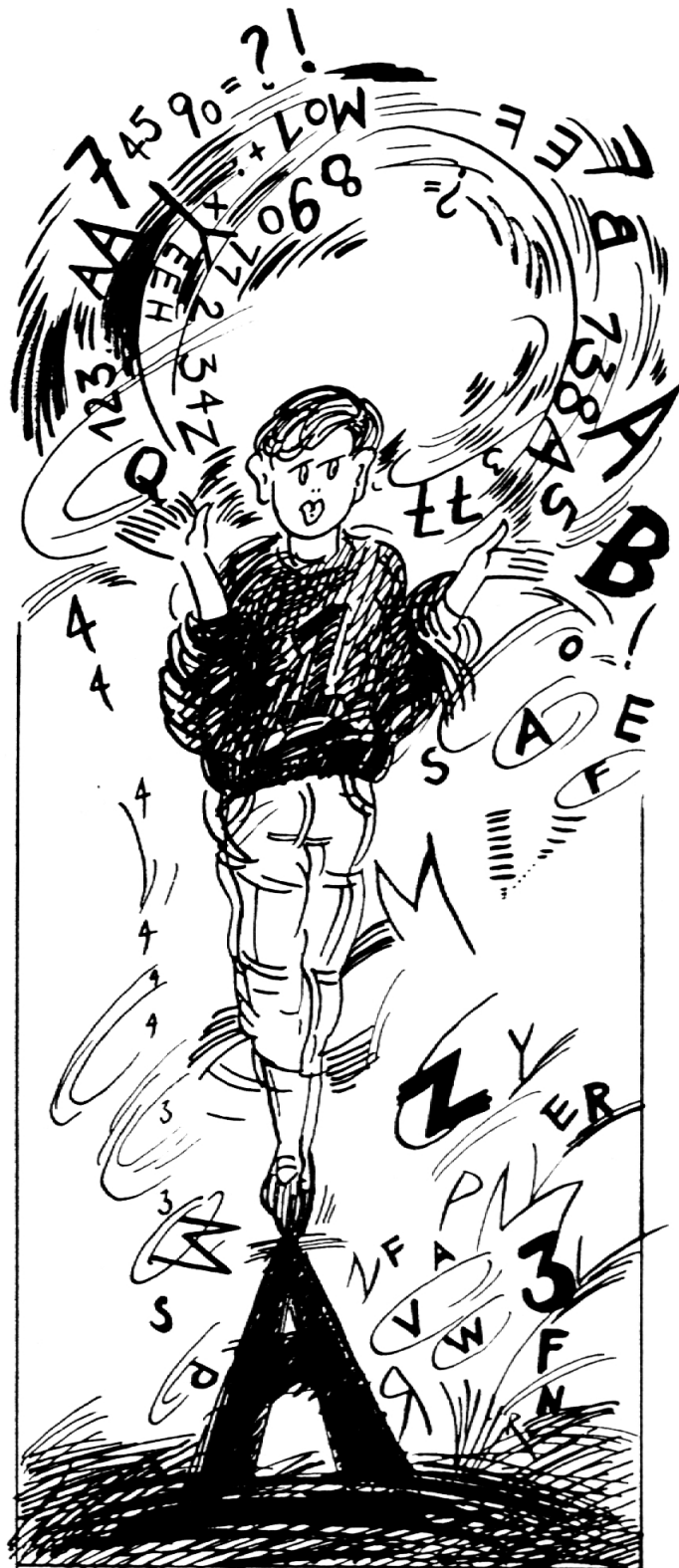
Auch zum vermutlichen Zeitpunkt der Niederschrift der Dissertation war die Ausbildung der Volksschullehrer zumindest teilweise (in einigen Kantonen insgesamt) dem Tertiärbereich zuzuordnen.

Soviel zum Kritikpunkt: unpräzise Darstellung der Schweizer Schulverhältnisse, der sich auf weit mehr als die angeführten Beispiele stützen könnte.

Das Fazit dieser Kritik:

1. Die gegebene Analyseeinheit für Arbeiten über die Entwicklung der Primar- und Sekundarstufe in der Schweiz sind die Kantone, darum kommt man auch bei einer international vergleichenden Betrachtung nicht herum.
2. Es empfiehlt sich, internationale Vergleiche (oder Ländervergleiche) als kooperative Unternehmen von Wissenschaftlern der betroffenen Länder aufzuziehen. Die Risiken ungenügender Intimkenntnis der sehr komplexen Verhältnisse innerhalb eines jeden nationalen Bildungssystems (auf die es aber hier ankommt) sind sonst kaum überwindbar.

Vermutlich interessiert aber mehr die Kritik zu den Thesen Lukschs, die dieser vorsichtigerweise selbst als Hypothesen, die noch weiterer Überprüfung bedürften, kennzeichnet.



These 1:

Die «Versorgung mit Elementarbildung» wird mit horizontaler Integration, diese mit der Durchsetzung des pädagogischen (!) Kriteriums des Jahrgangsklassenprinzips gleichgesetzt. (Ein hoher Anteil an Mehrklassenabteilungen wäre also ein Indiz für einen niedrigen Versorgungsgrad an Elementarbildung). These 1 lautet nun, dass eine so definierte «Versor-

gung an Elementarbildung» bestimmend für das Mass an «sekundärer Bildungsexpansion» (d.h. ein höherer Anteil von Schülern in zur Hochschule hinführenden Zügen der Sekundarstufe I) sei (Vgl. Luksch S. 86).

Zum Beweis soll eine Korrelation von 0.63 (ich nehme an, eine Rangkorrelation) der Kantone nach Anteil an Mehrklassenabteilungen (kantonal) und Anteil der Schülerpopulation in «Schulen mit Grundansprüchen» dienen. Einmal ganz abgesehen von der Unzuverlässigkeit letzterer Variable (Aggregation der schon oben erwähnten unterschiedlichen Struktur der Sekundarstufe I in den Kantonen), käme man vermutlich zu einer ähnlichen Korrelation, wenn man die Kantone nach dem Anteil ihrer ländlichen Bevölkerung rangiert. Die Korrelation sagt also nichts anderes aus, als dass ein Bezug zwischen Bevölkerungsstruktur und Bildungsverhalten besteht. Ein Zusammenhang, der wohl von niemandem bestritten wird.

These 2:

Die in der Bundesrepublik Deutschland – im Gegensatz zur Schweiz – vollzogene Akademisierung der Lehrerbildung und in ihrer Folge die (fachliche) Professionalisierung des Lehrkörpers spielen eine entscheidende Rolle für den Entwicklungsstandard der Primarschule (Luksch spricht von Nonroutine-Technologien versus Routine-Technologien) und somit für die Bildungsexpansion.

Wenn man sich die Karte der Maturandenquoten (1984) ansieht,³ die vermutlich einer der wenigen brauchbaren Indikatoren für den Entwicklungsstand des Bildungswesens in der Schweiz darstellt, fallen zunächst auch hier die gewaltigen, für die Schweiz typischen Disparitäten zwischen den Kantonen auf. Dem Beobachter dieser Landkarte drängt sich auf, dass zwei Faktoren die Maturitätsquoten zu beeinflussen scheinen und zwar der Urbanitätsgrad und die Zugehörigkeit zu Sprachregionen (höhere Attraktivität der akademischen Bildung in romanisch-sprachigen Sprachgebieten). Beide Faktoren scheinen sich zu überlagern.



Uri Peter Trier, geboren 1928 in Frankfurt am Main. Kibbutzjahre in Israel. Studium der Psychologie und Soziologie in Zürich und Basel. Schulpsychologe und Psychoanalytiker. 1973–1986 Präsident der Pädagogischen Kommission der Erziehungsdirektorenkonferenz. Leiter der Pädagogischen Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich. In letzter Zeit Engagements in der Entwicklungshilfe.

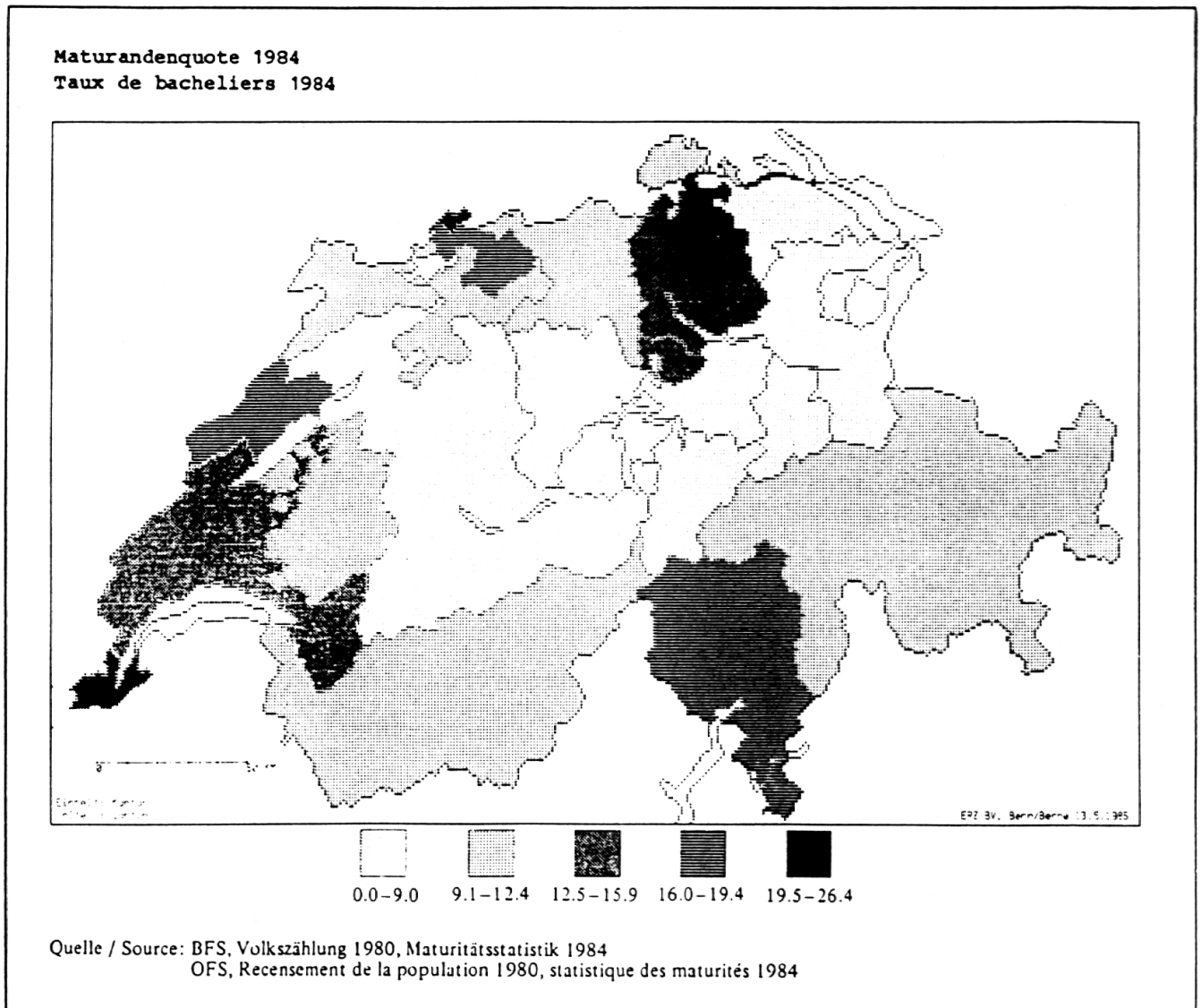
Zwar weisen die Stadtkantone Genf und Basel hohe Maturitätsquoten und gleichzeitig auch eine ausgebaute nachmaturitäre Lehrerbildung aus (in Genf als Teil der Universität), in anderen Kantonen aber hat man Mühe, Stützen für die These Lukschs zu finden:

- Im Kanton Zürich verdreifachte sich zwischen 1955 und 1980 die Zahl der Mittelschüler, was nur teilweise auf Geburtenanstieg (ca. Verdoppelung) beruht. Der Anteil der Maturanden an den 20jährigen verdoppelte sich von 1960 bis 1980 von ca. 6% auf ca. 12%.⁴ 1984 betrug die Zürcher Maturandenquote 14,4%.⁵ Die Zürcher Primarlehrerbildung begnügte sich hingegen bis in die späten Siebzigerjahre mit einem einzigen postmaturitären Ausbildungsjahr (Oberseminar).
- Im Kanton Aarau wurde anfangs der Siebzigerjahre die «Höhere Pädagogische Lehranstalt» etabliert, eine postmaturitäre Ausbildungsstätte für Lehrer, die einem ausgeprägt «wissenschaftsorientiertem» Curriculum verpflichtet ist, was ihr übrigens schulpolitisch allerlei Schwierigkeiten eingebracht hat. Trotzdem liegt die Maturandenquote 1984 dieses Kantons von 11,3% unter dem Landesdurchschnitt.

Maturandenquote in den Kantonen 1984 (in Prozent)
Taux de bacheliers dans les cantons en 1984 (en pour-cent)

Ueberdurchschnittliche Quote Taux supérieur à la moyenne		Unterdurchschnittliche Quote Taux inférieur à la moyenne			
Kanton / Canton	Quote / Taux	Kanton / Canton	Quote / Taux	Kanton / Canton	Quote / Taux
Genève	26,4	Fribourg	12,0	Schwyz	7,4
Basel-Stadt	21,6	Schaffhausen	12,0	Nidwalden	7,4
Ticino	19,4	Aargau	11,3	Appenzell A.Rh.	7,4
Basel-Landschaft	18,3	Solothurn	10,7	Appenzell I.Rh.	7,3
Neuchâtel	18,2	Valais	10,6	Luzern	7,3
Vaud	15,5	Jura	9,9	Glarus	7,2
Zug	14,7	Graubünden	9,5	Thurgau	6,4
Zürich	14,4	Bern	8,1	Obwalden	5,7
		St. Gallen	7,9	Uri	5,6

Schweizerisches Mittel / Moyenne pour la Suisse: 12,1



- Der Kanton Zug bildet seine Lehrer an einem an die Sekundarschule anschliessenden fünfjährigen Lehrerseminar aus. Die Maturitätsquote 1984 lag bei 14,7%, war also weit überdurchschnittlich.

These 3:

Die (in vielen Schweizer Kantonen übliche) Laienaufsicht ist gemäss Luksch ein innovationshemmender Faktor – der zur Bewahrung von traditionellen Unterrichtsformen massgeblich beiträgt – im Gegensatz zu einer Aufsicht von fachlich vorgebildeten Beamten.

Die Fragwürdigkeit dieser These reizt zu lautem Widerspruch. Ich beschränke mich hier auf eine kurze interkantonal vergleichende Betrachtung. Hätte Luksch recht, hätten sich Kantone mit hauptamtlich tätigen Inspektoren wie Bern, Glarus, Fribourg, Basel Land, Schaffhausen, beide Appenzell, Graubünden, Tessin, Waadt, Genf, durch höhere Innovationsfreudigkeit (bzw. «nonroutine Technologien» (im Sinne Lukschs) im Primarschulunterricht auszuweisen als z. B. Zürich oder St. Gallen mit ausgeprägter Laienaufsicht.

Kenner der Schweizer Schulszene werden keinen Moment daran zweifeln, dass eine solche Gegenüberstellung in die Irre führt.

Wenn die Gründe für Unterschiede im Zustrom zum tertiären Bildungsbereich (Hochschulen bzw. Fachhochschulen) zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Schweiz nicht dort liegen, wo Luksch sie ortet, stellt sich natürlich die Frage, wo denn sonst. Ich vermute, wie auch Moser,⁶ in der sehr starken Tradition der Berufsbildung bzw. in Skepsis gegenüber einer «akademischen Ausbildung», die sich noch in weiten Kreisen, vor allem der ländlicheren, Bevölkerung hält.

Als «typisch schweizerische» Lösung könnte ich mir daher auch einen baukastenmässigen Ausbau der Berufsbildung und der Fachschulen im Tertiärbereich, anstatt einer starken Expansion der traditionellen Hochschulen vorstellen. Langfristig wäre wohl eine Vernetzung beider Systeme wünschbar.

Anmerkungen

¹ Vgl. dazu Hedinger, Urs. K. und Wytenbach, Silvia: Zur Entwicklung der Schulstrukturen: Strukturreformen und Schulversuche in der Schweiz, Hrsg. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren Informationsbulletin 45a, Bern 1984, S. 9 ff.

² Strittmatter, Anton: Treppenhaus pädagogischer Willkür? Die Verteilung der Schülerquoten auf der Sekundarstufe I. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 10. März 1988, S. 25 f.

³ Bildung und Wissenschaft/Hochschul- und bildungsstatistischer Überblick, Bundesamt für Statistik, Bern 1985. S. 25.

⁴ Bildungsstatistische Berichte der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich: Die Zürcher Mittelschulen 1833–1983, Heft 25, Zürich 1984.

⁵ a.a.O. vgl. 3.

⁶ Moser, Heinz: Die Schweiz in einer heimlichen Bildungskrise? In Schweizer Schule 9/89, S. 7.



... auch für
das Schulturnen –
alle Geräte
aus einer Hand ...

Alder & Eisenhut AG
Turn- und Sportgerätefabrik
8700 Küsnacht (ZH)
Telefon 01/910 56 53
9642 Ebnet-Kappel (SG)
Telefon 074/3 24 24
Verlangen Sie bitte unsere
Prospekte und Preislisten.