

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 86 (1999)  
**Heft:** 2: MAR : Anspruch und Wirklichkeit

**Artikel:** Gymnasialreform als Ausdruck gesellschaftlicher Veränderungen  
**Autor:** Eugster, Willi  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-527520>

### **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>**

# Gymnasialreform als Ausdruck gesellschaftlicher Veränderungen

---

*Seit den sechziger Jahren spricht man von einer Reform der gymnasialen Bildung. Tatsächlich wurden 1968 die Typen A/B/C gleichgestellt. 1972 erhielten die Typen E und D die Anerkennung. Kantone mit eigener Universität konnten sich allenfalls noch eine kantonale Matura leisten. Der Bericht «Mittelschule von Morgen», der eine wesentliche Erneuerung der Strukturen und der Lernkultur hätte bringen sollen, wurde von den Gymnasialrektoren mit Erfolg bekämpft.*

---

## Einleitung

Das Gymnasium blieb resistent gegenüber der Revolte der sechziger und gegenüber den Aufweichungen der siebziger Jahre. Doch erst die neunziger Jahre brachten eine tiefer greifende Veränderung. Warum eigentlich? Es gab und gibt weiterhin keine wissenschaftliche Untersuchungen, welche den Gymnasien Ineffizienz nachweisen konnten und können. Genauer gesagt: in der Schweiz gibt es eigentlich überhaupt keine Untersuchungen dieser Art. Die Nachfrage nach gymnasialer Ausbildung hat stark zugenommen, was wirtschaftlich gesehen als Erfolgsausweis betrachtet werden müsste. Wäre das Gymnasium eine freie Unternehmung, so müsste man eher von einem anhaltenden Erfolg sprechen.

Trotzdem befinden wir uns heute mitten in der Umsetzung des neuen Maturitätsanerkennungs-Reglementes (MAR). Viele Kantone begnügen sich nicht mit der buchstabengetreuen Umsetzung des Reglements, vielmehr führen die Beteiligten deutlich weitergehende Diskussionen, als dies verlangt wird. Weil es keine wissenschaftlich begründete Notwendigkeit für diese Reform gibt, formuliere ich eine Hypothese: Nicht die Pädagogik, sondern die gesellschaftlichen Verhältnisse erzwingen die Reformen.

Blieb die gymnasiale Ausbildung früher einem kleinen Kreis von fünf bis sieben Prozent eines Schülerjahrgangs vorbehalten, so sind es heute im schweizerischen Durchschnitt zwischen achtzehn und neunzehn Prozent. Darin sind die an Lehrerseminarien ausgebildeten Jugendlichen nicht eingerechnet. Gymnasiale oder vielmehr akademische Ausbildung ist nicht mehr Sache eines kleinen elitären Kreises. Alle Bevölkerungsschichten erheben den Anspruch daran teilhaben zu können. Da die wissenschaftlich nicht begründeten Selektionshürden die Mehrheit des Volkes aus einer Volksangelegenheit ausschliessen, erwächst diesem Bildungsweg zunehmend Kritik. Im Visier steht jedoch nicht der Wert der gymnasialen Allgemeinbildung. Nebst völlig diffusen pauschalen Attacken gegen das Gymnasium, auf die hier nicht weiter eingegangen

*Nicht die Pädagogik, sondern die gesellschaftlichen Verhältnisse erzwingen die Reformen.*

werden soll, gab es durchaus schon früher punktuelle, ernstzunehmende Kritik. Beispielsweise stellte die Kantonale Kommission Gymnasium/Universität Bern 1982 fest, dass die Studentinnen und Studenten eine unzureichende Arbeitstechnik aufweisen würden, dass sie unfähig zum Teamwork wären, dass ihre Fähigkeit zum Entdecken verschüttet wäre, dass die Sprachkompetenz in der Muttersprache nachlasse und dass das Gymnasium zu sehr abrufbares Fachwissen fördere und zu wenig Denkprozesse und Problemlösungsfähigkeiten entwickle. Eine Untersuchung von Krapf (1982) ergab, dass Gymnasiallehrkräfte mehrheitlich einen traditionellen Frontalunterricht pflegen.

*Organisationsentwicklung und Systemtheorie sind jetzt en vogue.*

Gegen Kritik kann man sich mit guten Argumenten verteidigen. Die guten Argumente waren in den letzten Jahren jedoch nicht Rückbesinnungen auf Traditionen, Festhalten an zeitlosen Werten oder ähnlichem, sondern Anpassungsfähigkeit, Wandlung, Wertschöpfung und dergleichen mehr. Organisationsentwicklung und Systemtheorie sind jetzt en vogue. Auf diesem Hintergrund werden nun die Institutionen umgebaut. Sie sind nicht mehr auf dauerhafte Strukturen hin ausgelegt, sondern auf Interaktion und Bewegung. Dieser weltweite Umbauprozess macht vor keiner Institution Halt, auch nicht vor dem Gymnasium. Wenn also die Schule, darin eingeschlossen das Gymnasium, ihre Aufgabe weiterhin gut erfüllen will, muss sie sich dem Wandlungsprozess unterziehen und die zeitgemässen Antworten finden.

---

## **Die Gymnasialreform**

Um das neue Reglement zur Anerkennung der Maturität verstehen zu können, muss man einige politische Bedingungen in Erinnerung rufen:

- Erstens gibt es keinen Schweizerischen Bildungartikel und damit trotz Konkordat zwischen den Kantonen keine Schweizerische Bildungspolitik. Es gibt so viele Bildungssysteme, wie es Kantone gibt.
- Zweitens ist Bildungsforschung auf unserer Stufe praktisch inexistent. Die wenigen Schulversuche sind zu oft ohne wissenschaftliche Betreuung. Wenn wir etwas ändern, schaffen wir Neues, ohne die Wirkungen durch Erprobung zu kennen. Das lässt Befürwortern und Kritikern jeglichen Argumentationsraum.
- Drittens kannten wir bis heute kaum Erfolgs- oder Qualitätskontrolle ausser unseren Maturitätsprüfungen, welche die 151 anerkannten Schulen in völliger Autonomie selber herstellen.
- Viertens haben sich die Differenzen zwischen den kantonalen Schulsystemen trotz Konkordat und Spätsommerschulbeginn eher vergrössert. Das spüren Eltern, welche mit schulpflichtigen Kindern den Kanton wechseln.
- Fünftens geniessen die Lehrkräfte unserer Stufe grosse Freiheit in der Gestaltung des Unterrichts und sogar in der Bestimmung des Inhalts.
- Sechstens haben einzelne Kantone in ihren Schulen Reformen zugelassen oder gar gefördert. Diese dürfen durch ein neues Reglement nun nicht bestraft werden.
- Siebtens darf die Reform wegen der Finanzknappheit der Kantone keine Mehrkosten bringen.

Unter diesen Bedingungen wurde nun nach heftigen Auseinandersetzungen ein Anerkennungsreglement in Kraft gesetzt, welches im Wesentlichen folgende Schwerpunkte verfolgt:

- Es ist ein Rahmenreglement, welches möglichst weite Eckpfeiler setzt und viel Gestaltungsraum für die Kantone offen lässt.
- Ausbildungsziel für die Absolventinnen und Absolventen von Maturitätsschulen ist die allgemeine Hochschulreife. Diese soll erreicht werden durch eine breit gefächerte und anspruchsvolle Allgemeinbildung und die Vermittlung von allgemeinen Fähigkeiten.
- Die Typen sollen abgeschafft werden. An ihrer Stelle definieren die Schulen Profile mit ihrem speziellen Angebot an Schwerpunkt- und Ergänzungsfächern.
- Die starren Fächergrenzen sollen im Sinne des Rahmenlehrplans geöffnet werden. Damit sind die Vernetzung von Lerninhalten und Fächern sowie die Erarbeitung von fächerübergreifenden Fähigkeiten gemeint.
- Die Ausbildung soll allgemein mehr schülerzentriert sein. Das heisst, der Schülerschaft werden Wahlmöglichkeiten vorgegeben und es soll ihnen mehr Verantwortung übertragen werden.
- Zudem soll das Reglement der kulturellen Vielfalt der Schweiz Rechnung tragen.

Die Umsetzung in den Kantonen und Schulen orientiert sich also einerseits an den im MAR festgelegten neuen Regelungen und auch am Geist, der diesem Reglement zugrunde liegt.

Ohne weiter darüber nachzudenken, sprechen die Verantwortlichen für das Gymnasium oft von gymnasialer Bildung und nicht nur von Ausbildung. Die äusserst schwierige Diskussion über den Bildungsbegriff kann hier nicht geführt werden. Einige Hinweise über das diesem Artikel zugrundeliegende Bildungsverständnis seien aber doch noch angeführt.

*Die Verantwortlichen für das Gymnasium sprechen oft von gymnasialer Bildung und nicht nur von Ausbildung.*

Ausbildung ist zielbestimmt, daher auch operationalisiert, weitgehend fremdbestimmt und überprüfbar. Mit Blick auf die Nützlichkeit im Prozess des Wirtschaftens ist Ausbildung gefragt. Entsprechend sollen unsere jungen Arbeitskräfte in englischer Sprache kommunizieren können und nicht lateinische Vokabeln im Kopf haben. Für die Anschaffung von Computern findet man Sponsoren, jedoch kaum für die Anschaffung klassischer Literatur. Das Gymnasium darf sich den gesellschaftlichen Entwicklungen nicht verschliessen, es darf aber auch nicht nur dem zu kurz gedachten Nützlichkeitsprinzip huldigen.



Die Schule erbringt eine Dienstleistung, welche nicht sofort im Sinne von Wirtschaftlichkeit funktionalisiert werden muss. Sie schafft ein Gut, welches erst später im Prozess des Wirtschaftens umgesetzt werden muss. Das Gut besteht in Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltungen, welche junge Menschen erarbeiten. Mindestens ein Teil dessen, was sie im Augenblick an Erklärungstheorien und Handlungsstrategien erwerben, müssen sie nicht sofort in einem Produktionsprozess umsetzen. Ich sage teilweise, weil die Schülerinnen und Schüler aufgrund schulischer Bedingungen wie Zertifizierung und Selektionierung ebenfalls einem direkten Produktionsprozess unterworfen werden. In diesem Falle unterscheidet sich die Schule nicht mehr vom Arbeitsprozess. Soweit das Tun also derartig funktionalisiert wird, hat es keinen besonderen Bildungsanspruch mehr. Wo aber ausschliesslich die Entwicklung persönlicher Kompetenzen erfolgt, unterscheidet sie sich vom Arbeitsprozess. Hier ist sie nicht funktionalisiert und nicht instrumentalisiert.

---

### **Anforderungen an die Gymnasialreform**

1. Das Gymnasium vermittelt Allgemeinbildung und nicht propädeutisches Fachwissen, obwohl der Unterricht nach wie vor in den traditionell gegebenen Fächern stattfindet. Die Inhalte sind an den Kompetenzfeldern, wie diese im Rahmenlehrplan festgehalten worden sind, zu messen. Anders ausgedrückt: Der Geschichtsunterricht orientiert sich nicht an den Bedürfnissen eines zukünftigen Historikers, sondern an jenen des Nichthistorikers. Der Gestaltung des Stoff- und Lehrplanes liegt eine Analyse des Rahmenlehrplanes zugrunde.

2. Nebst der Vermittlung oder Erarbeitung von Wissen bildet das Gymnasium Fertigkeiten und Haltungen aus. Ein Fremdsprachenunterricht, sei dies in einer modernen oder alten Sprache, baut Fertigkeiten auf. Dies ist jedoch keine Bildung, wenn nicht zusätzlich die Kultur transportiert wird, die diese Sprache umgibt. Die fremde Sprache soll den Käfig der Muttersprache sprengen, fordert von Hentig in seinem 1996 erschienenen Buch «Bildung». Die Struktur jeder Sprache schafft eine Wirklichkeit. Im Sprachvergleich können die Wahrnehmungs- und Verstehensfelder erweitert werden. Hier kann Neugierde für, statt Abwehr gegen das andere entstehen.

*Ein durchstrukturierter Ausbildungsgang domestiziert die Lernenden und sogar die Lehrenden.*

3. Bildung benötigt Freiräume. Ein durchstrukturierter Ausbildungsgang domestiziert die Lernenden und sogar die Lehrenden. Unterricht muss als Austauschprozess zwischen Lernenden und Lehrenden verstanden werden. Ein Austausch ist dann befriedigend, wenn beide beteiligten Gruppen daraus Gewinn erzielen. Wie geht das? Ganz einfach: Die Lehrperson will die Lernenden für die von ihr vertretene Sache interessiert machen, die Lernenden wollen ihre Wahrnehmungs- und Gedankenwelt erweitern und erleben, dass sie darin erfolgreich sind. Ich begreife nicht, weshalb Lehrpersonen stolz sein können, wenn der Klassendurchschnitt tief ist. Eigentlich wäre dies zum Verzweifeln. Erfolgreiche Austauschprozesse stellen sich nach heutigen Kenntnissen ein,

wenn das Geschehen dauernd evaluiert wird. Dabei denke ich allerdings nicht nur an unsere Prüfungen, sondern auch an die Feststellung der Empfindungen, Problemlösungsstrategien, Bewertungen und Haltungen der Beteiligten. Wir Menschen sind einfach strukturiert: wir möchten selbständig gestalten können und Anerkennung bei den Mitmenschen finden. Freiräume sind Orte des Durchatmens, des Ausschauhaltens und der Neuorientierung. Sie sind Räume für die Gestaltung und des Sicheinbringens. Sie ermöglichen Reflexion. Alles zusammen ermöglicht ganzheitliches Lernen. In diesem Sinne müssen Schulen offen für alle möglichen Formen des Sichbildens sein. Die Schülerorganisation, der Urlaub für Jugendarbeit, die Schulfeste und vieles mehr gehören selbstverständlich zur Schule.

4. Die unmittelbare Lebenswelt ist Thema in der Schule. Zu den am weitesten verbreiteten Vorurteilen zähle ich die Ansicht, dass zwischen Schul- und Lebenswelt zu trennen sei. Zum einen widerspricht diese Aussage der Forderung nach ganzheitlichem Lernen, zum anderen handelt es sich um einen psychologischen Unsinn, denn wir können nur auf Entdeckung gehen, wenn wir unsere ganze Aufmerksamkeit auf die zu erkundende Welt richten können. Wenn wir von Ängsten und Sorgen umgeben sind, können wir unsere Sinne nicht freimachen. So ist beispielsweise das Beziehungsgefüge in einer Klasse nicht indifferent zur Lernleistung. Das Schul- und Unterrichtsklima ist reale Lebenswelt und benötigt ebensoviel Aufmerksamkeit wie der Lernstoff.

*Wenn wir von Ängsten und Sorgen umgeben sind, können wir unsere Sinne nicht freimachen.*

5. Lernarbeit darf nicht zu sehr funktionalisiert werden. Das heisst, dass die Schülerinnen und Schüler nicht nur für die Noten lernen, und auch nicht, dass das Gelernte direkt im Leben anwendbar sein muss. Die summativen Prüfungen müssen auf das Nötige, um zertifizieren zu können, beschränkt werden. Denn nicht das Zertifizieren ist das Hauptanliegen der Schule, viel mehr ist es die Bildung. Und diese ist vorerst Selbstzweck. Ob sie sich eingestellt hat oder nicht, kann – wenn überhaupt – erst später an den Handlungen erkannt werden.

6. Das Gelernte muss vernetzt werden. Die Welt präsentiert sich uns als Vorgänge mit komplexen Wirkursachen und Auswirkungen, nicht etwa als Chemie, Physik oder Biologie. Goethes Faust gelesen zu haben, macht nur Sinn, wenn wir gleichzeitig davon in unseren Wünschen und Vorstellungen getroffen werden. Prognosen über die Entwicklung der Gesellschaft waren in der Vergangenheit mehrheitlich falsch. Wenn eine von hundert Prognosen einmal stimmt, gibt das immer noch eine sehr unbefriedigende Trefferwahrscheinlichkeit. Damit will ich keinesfalls sagen, dass wir in Zukunft nicht mehr vorausdenken oder etwa gar keinen Physikunterricht mehr machen sollen. Es will doch wohl niemand das Schulfach «Vernetzung» einführen?

7. Zwischen Beliebigkeit und Überstrukturierung muss das richtige Mass gefunden werden. Das neue Maturitätsanerkennungs-Reglement steckt einen Rahmen ab, den wir gestalten müssen. Darin liegt eine

Chance und auch eine Gefahr. Die Gestaltungsmöglichkeit gibt uns die Chance, unsere Ideen einzubringen, das Werk als ein Stück von uns zu machen. Was wir selbst erarbeitet haben, verpflichtet uns und macht Spass. Wir setzen uns gerne dafür ein. Wenn ich nun aber die Umsetzungsergebnisse vom Bodensee bis zum Genfersee betrachte, so meine ich festzustellen, dass sehr unterschiedliche Lösungen ausgearbeitet worden sind. Eltern, welche mit Jugendlichen im Mittelschulalter den Kanton wechseln müssen, werden bald schmerzhaft Erfahrungen machen müssen. Es müssen hier Strategien entwickelt werden, welche auch in Zukunft einen wohnortsbedingten Schulwechsel noch möglich machen.

8. Zwischen Hochschulen und Gymnasien müssen Treffpunkte vereinbart werden. Diese Folgerung ergibt sich aus den vorausgegangenen Gedanken. Die Schweizerische Gymnasialrektorenkonferenz setzt zur Zeit zusammen mit der Hochschulrektorenkonferenz Arbeitsgruppen zur Analyse von Schnittstellenproblemen ein. Vielleicht müssen doch minimale Kenntnisse und Fertigkeiten, welche bei hundert Prozent der Maturandinnen und Maturanden vorhanden sind, sichergestellt werden. Die Schweizerische Maturitätskommission ist zuständig für die Anerkennung der von den Kantonen eingereichten Lösungen. Sie hat aber bisher kaum Führungsarbeit bei der Umsetzung geleistet. Relativ spät erkennt sie nun, dass eine Umsetzung nach dem Buchstaben die Ziele nicht erreicht. Unter neuen Etiketten erscheint das Alte. Es müssen Schweizerische Evaluationsstrategien und -instrumente entwickelt werden, welche feststellen können, ob die erwarteten Wirkungen auch erzielt werden.

9. Schülerinnen und Schüler sollen teamfähig sein. Darunter verstehe ich die Fähigkeit, Lernaufgaben gemeinsam zu lösen oder zusammen Projekte zu erarbeiten. Ich erlaube mir die bösertige Frage zu stellen, wie Lehrkräfte, welche nicht einmal zu einer rudimentären Zusammenarbeit mit den Fachkollegen, geschweige denn über die Fächer hinaus, bereit sind, die ihrer Obhut befohlenen Lernenden dazu anleiten wollen. Wenn hundert Hühner nebeneinander in Käfige gesperrt täglich ein Ei legen, ist das noch lange keine Zusammenarbeit.

*Unsere Klausuren fördern das segmentierte Lernen als Einzelkämpfer.*

10. Die im Rahmenlehrplan umschriebenen Zielsetzungen verlangen eine neue Prüfungskultur. Unsere Klausuren fördern das segmentierte Lernen als Einzelkämpfer. Wir müssen Wahrnehmungsstrategien entwickeln, welche es uns erlauben, Lern- und Entwicklungsprozesse zu beobachten und zu steuern. Die zertifizierenden Prüfungen müssen in Übereinstimmung mit den allgemeinen Zielsetzungen stehen.

11. Wenn ich die von den Universitäten vorgetragene Kritik richtig interpretiere, so werden meistens nicht Kenntnislücken bemängelt, sondern Defizite in der Haltung, der Einstellung und der persönlichen Lernorganisation. Für den Aufbau und die Überprüfung von Fachkenntnissen verwenden wir viel Energie. Dagegen sind unsere direkten Auf-

wendungen zur Wahrnehmung, Förderung und Sicherstellung des Lernlebenslaufes vergleichsweise gering.

12. Das Gymnasium der Zukunft muss Bildungswillige fördern und nicht verhindern. Dazu gehört allerdings auch der Wille, genügend weiterführende Ausbildungsplätze an den Hochschulen zur Verfügung zu stellen.