

Zeitschrift: Schweizer Monat : die Autorenzeitschrift für Politik, Wirtschaft und Kultur
Band: 94 (2014)
Heft: 1019

Artikel: Sonderfall Schweizer Gymnasium
Autor: Eberle, Franz
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-735969>

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: 16.03.2025

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

5 Sonderfall Schweizer Gymnasium

Welches ist der Reformbedarf aus Sicht der Forschung?

von Franz Eberle

Das Schweizer Gymnasium ist ein internationaler Sonderfall. So hat es mit elf bis zwölf obligatorischen Fächern im Grundlagenbereich und einem Schwerpunkt- sowie einem Ergänzungsfach das im internationalen Vergleich umfassendste Pflichtprogramm. Die Maturitätsquote ist mit 20 Prozent ausgesprochen tief – im Vergleich der OECD-Länder liegt nur die indonesische noch tiefer. Die Maturaquote variiert zudem erheblich zwischen den Kantonen, die Spannweite reicht hier von rund 10 (Glarus) bis 30 Prozent (Basel-Stadt, Genf und Tessin). Es fehlen zentrale, verbindliche Kompetenzziele: Der schweizerische Rahmenlehrplan ist vage und eben nur ein Rahmen. Die Kantone oder gar die Einzelschulen verfügen über hohe Autonomie, wodurch sich Unterschiede in den Stunden- tafeln und in weiteren Gestaltungselementen ergeben. Auch die Selektionsverfahren zur Aufnahme ins Gymnasium sind verschieden – von der kantonal einheitlichen Aufnahmeprüfung bis hin zum massgebenden Einbezug des Elternwunsches. Fast einmalig ist zudem der – mit Ausnahme des Medizinstudiums – prüfungsfreie Zugang zu allen universitären Studienfächern mit einer gymnasia- len Matura. Diese generelle Zutrittsberechtigung kennt sonst nur noch der flämische Teil von Belgien.

Sonderfälle können positiv oder negativ von jenen Referenz- werten abweichen, an denen sie sich orientieren. Die Untersu- chungen der letzten Jahre – darunter auch unsere EVAMAR-II- Studie¹ – haben gezeigt, dass das Schweizer Gymnasium, trotz nur moderater zentraler Steuerung, im Hinblick auf seine Ziele im grossen und ganzen erfreulich gut funktioniert, dass aber auch Optimierungsbedarf besteht. Gleichzeitig melden einzelne Stim- men – nicht zuletzt auch unter Hinweis auf die aufgezeigten Ab- weichungen vom internationalen Standard – grösseren Reform- bedarf an. Einige Akteure fordern eine Erhöhung der Maturitäts- quote, einerseits als Gegenmittel zur sogenannten «Bildungsver- erbung», andererseits wegen Mangel an qualifizierten Arbeits- kräften. Andere schlagen vor, die Universitäten ihre Studierenden selbst auswählen zu lassen, also Zutrittsprüfungen einzuführen. Dabei spielt auch eine Rolle, dass die Vorkenntnisse der Studien- anfänger heterogen und für das gewählte Fach zum Teil lücken- haft sind. Darum möchten einige auch zum System einer standar- disierten Zentralmatura wechseln. Keine Frage: das Schweizer

Franz Eberle

ist Professor für Gymnasialpädagogik an der Universität Zürich und Direktor der dortigen Lehrerinnen- und Lehrerbildung für Maturitätsschulen. Er wirkt in diversen Bildungskommissionen mit und hat die Studie EVAMAR II geleitet.

Gymnasium muss sich diesen Fragen stellen. Aber Reformen müs- sen von den Zielen her gedacht werden. Deshalb werde ich im fol- genden die geltenden Ziele des Gymnasiums beschreiben, im Hin- blick auf die normative Sinnhaftigkeit eingeschätzt, sowie den Grad der aktuellen Zielerreichung beurteilen und daraus den Re- formbedarf ableiten.

Das Gymnasium hat gemäss Bildungszielartikel im Maturi- tätsanerkennungsreglement (MAR 95) zwei Hauptziele, nämlich die allgemeine Studierfähigkeit und die Vorbereitung auf an- spruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft. Ich nenne letzteres die Förderung einer «vertieften Gesellschaftsreife». Alle weiteren im MAR beschriebenen Ziele lassen sich logisch als Unterziele oder mittelbare Ziele der beiden Hauptziele einordnen.

Breite Bildung für morgige Elite

Allgemeine Studierfähigkeit erstreckt sich – in Abgrenzung zu einer fachspezifischen Studierfähigkeit – auf alle Studienfä- cher. Deshalb wird mit der Matura die Zutrittsberechtigung für alle Studienfächer verliehen und nicht nur – in Abhängigkeit der fachlichen Spezialisierung – für einzelne Studienfachgruppen. Konsequenterweise muss das Gymnasium deshalb dazu befähigen, jedes Studium erfolgreich aufnehmen zu können.

Dazu braucht es erstens überfachliche kognitive und nichtko- gnitive Kompetenzen (etwa analytisches Denken, Selbstorganisa- tion, Zeitmanagement, Pflichtbewusstsein). Zweitens bedarf es des Fachwissens und -könnens, das von vielen Studienfächern vorausgesetzt wird (basale fachliche Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit). Dazu gehören insbesondere Wissen und Könn- en aus Erstsprache, Englisch und Mathematik sowie Informatik-

¹ F. Eberle, K. Gehrler, B. Jaggi, J. Kottonau, M. Oepke und M. Pflüger: Evaluation der Maturitätsreform 1995. Schlussbericht zur Phase II. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung, 2008.

anwendungskompetenzen. Und drittens setzen die einzelnen universitären Studienfächer auch noch mehr oder weniger umfangreiches Spezialwissen und -können aus ihrem Fachgebiet voraus. Diese dritte Anforderung ist ein erster Grund, weshalb das Schweizer Gymnasium einen vergleichsweise breit gefächerten Kanon an obligatorisch zu belegenden Maturitätsfächern umfassen muss.

Ist dieses Ziel sinnvoll oder sollte, wie in anderen Ländern oder wie bei der Berufs- und Fachmatura, gezielt nur auf einzelne Fachstudien vorbereitet werden? In meiner Bewertung ist das Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit bereits deshalb das höherwertige, weil es nicht nur einzelne, sondern alle Studienwege eröffnet. Das zweite Argument für die Beibehaltung steht im Zusammenhang mit dem zweiten Hauptziel des Gymnasiums, der vertieften Gesellschaftsreife.

Welche Bildung braucht es, um auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft vorbereitet und vertieft gesellschaftsreif zu sein? Zwar gibt es keine systematische und abschliessende Übersicht über diese Aufgaben, man weiss aber aus der Forschung, dass sowohl für fachspezifische als auch für interdisziplinäre Aufgaben fachspezifisches Wissen und Können ausschlaggebend ist. Man kann also nicht einfach ein paar «Schlüsselqualifikationen» im Bereich der Methoden- und Sozialkompetenzen lernen, um ein guter Problemlöser zu sein, wie das zuweilen behauptet wird. Weil sich gesellschaftlich relevante Aufgaben und Probleme in vielen Fachbereichen stellen, braucht es fundiertes Grundlagenwissen aus vielen Fächern.

Das Ziel der Vorbereitung auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft (vertiefte Gesellschaftsreife) ist sinnvoll, und zwar aus folgendem Grund: Viele Maturandinnen und Maturanden werden später in einflussreichen Positionen in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Entscheidungen mit gesellschaftlichen Auswirkungen treffen, also tatsächlich anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft übernehmen und lösen müssen. Deshalb ist das Ziel der vertieften Gesellschaftsreife des MAR passend. Dessen Bejahung ist somit der zweite Grund dafür, dass der Fächerkanon am Gymnasium breit sein muss und keine vorzeitige, über die Wahl der Schwerpunktfächer hinausgehende Spezialisierung erfolgen sollte.

Werden die Ziele der allgemeinen Studierfähigkeit und der vertieften Gesellschaftsreife erreicht? Und wenn sie nur teilweise erreicht werden, welches ist der Reformbedarf?

In unserer Studie EVAMAR II sind wir zu einem grundsätzlich positiven Urteil über die Erreichung des Ziels der allgemeinen Studierfähigkeit gekommen. Sie hat aber auch gezeigt, dass ein markanter Anteil von Maturandinnen und Maturanden des Jahres 2007 im unteren Leistungsbereich Lücken bei der einen oder ande-

ren der drei oben beschriebenen Kompetenzkomponenten der allgemeinen Studierfähigkeit aufwiesen, obwohl sie das Maturitätszeugnis erhielten. Das ist möglich, weil ungenügende Noten in den einen Fächern durch gute Noten in den anderen Fächern kompensiert werden können. Auch wenn nach der Publikation und Diskussion der Resultate der EVAMAR-II-Studie viele Gymnasien mit eigenen Schulentwicklungsmassnahmen reagiert haben, besteht im Hinblick auf die Sicherung der allgemeinen Studierfähigkeit Reformbedarf. Eine lückenlose allgemeine Studierfähigkeit für alle Maturanden ist allerdings eine Fiktion. Denn es ist illusionär zu glauben, alle Maturandinnen und Maturanden beispielsweise in Physik so weit bringen zu können, dass sie Physik studieren könnten. Die Einforderung einer lückenlosen allgemeinen Studierfähigkeit würde zu einer sinkenden Maturaquote führen, was (fast) niemand will. Zudem findet auch eine gewisse Selbstselektion im Rahmen der konkreten Studienwahl der Studierenden statt. Diese vermag aber nicht vollständig korrigierend zu wirken, so dass es häufiger als nötig zu Studienabbrüchen mangels genügenden Eingangswissens und -könnens kommt. Zwar werden zunehmend Assessmentjahre eingeführt, aber auch ein nach nur kurzer Zeit abgebrochenes Studium verursacht bereits Kosten.

Keine ungenügenden Noten in Kernfächern

Wir schlagen deshalb ein pragmatisches Konzept allgemeiner Studierfähigkeit² und dessen lückenlose Einforderung vor: Ergänzend zu den bestehenden Bedingungen für den Erhalt des Maturazeugnisses sollen bei den überfachlichen sowie bei den basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit keine ungenügenden Leistungen mehr möglich sein. Im Moment arbeiten wir im Auftrag der EDK an der Ermittlung der basalen fachlichen Kompetenzen im Bereich der Erstsprache und der Mathematik. Zu den basalen fachlichen Kompetenzen gehören aber auch englische Sprachkompetenzen und Informatikanwendungskompetenzen.

Wie weit wird nun das Ziel der Vorbereitung auf anspruchsvolle Aufgaben erreicht? Weil die wirklich relevanten Komponenten einer vertieften Gesellschaftsreife noch unbefriedigend bestimmt sind, lässt sich auch diese Frage aktuell kaum präzise beantworten. In einer persönlichen Einschätzung vermute ich, dass Maturandinnen und Maturanden wegen der durch das Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit bedingten Fächerbreite insgesamt zwar über eine gute vertiefte Gesellschaftsreife verfügen, aber trotzdem Korrektur- und damit Reformbedarf besteht. Ich gehe beispielsweise davon aus, dass die Einsicht in wirtschaftliche Zusammenhänge zur vertieften Gesellschaftsreife beiträgt. Unsere jüngste Studie OEKOMA³ hat aber folgendes Defizit gezeigt: Maturandinnen und Maturanden des Abschlussjahrgangs 2011, die nicht speziell das Schwerpunkt- oder Ergänzungsfach Wirtschaft und Recht gewählt hatten, schnitten in einem Test über wirtschaftliche Zusammenhänge im Durchschnitt ungenügend und erheblich schlechter ab als Berufsmaturandinnen und -maturanden der nichtkaufmännischen Richtung. Es scheint sich zu bestätigen, dass

² Siehe im Detail F. Eberle und Ch. Brüggelbrock: Bildung am Gymnasium. EDK-Schriftenreihe «Studien + Berichte». Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2013.

³ F. Eberle und S. Schumann: Ökonomische Kompetenzen und weitere Kompetenzen von Deutschschweizer Berufsmaturanden und Gymnasiasten im Vergleich. In: Gymnasium Helveticum, 67 (1), 2013, S. 18–21.

die tiefen Stundenzahlen für die obligatorische «Einführung in Wirtschaft und Recht» an vielen Gymnasien (1, 2 oder 3 Jahreswochenstunden) kaum eine ausreichende Grundbildung in diesem Bereich zulassen. Als weiteres Defizit bewerte ich das Fehlen eines Faches Informatik, das angesichts der grossen, mit anderen im gymnasialen Curriculum vertretenen Fächern vergleichbaren Bedeutung der Fachwissenschaft Informatik auch einen allgemeinbildenden Einblick in diese neue Wissenschaft ermöglichen würde.

Eine lückenlose Einforderung genügender überfachlicher und fachlicher basaler Studierkompetenzen für alle Maturandinnen und Maturanden und die Stärkung des Faches Wirtschaft und Recht sowie der Informatik – diese Reformvorschläge decken natürlich bei weitem nicht alle bildungspolitischen Diskussionen im Umfeld des Gymnasiums ab.

Im folgenden greife ich die drei eingangs genannten, aktuell besonders intensiv diskutierten Forderungen auf und kommentiere sie unter der oben beschriebenen Prämisse, dass die aktuellen Zielsetzungen des Gymnasiums, allgemeine Studierfähigkeit und vertiefte Gesellschaftsreife, auch für die Zukunft beibehalten werden sollen und die vorgeschlagenen Korrekturen vorgenommen werden.

Maturaquote erhöhen?

Soll die Maturaquote erhöht werden? Vertreter dieser Forderung argumentieren nicht nur mit der international fast einmalig tiefen Schweizer Quote, sondern weisen auch auf den Mangel an qualifizierten Arbeitskräften hin und werten die jetzige selektive Auslese als «sozial ungerecht». Ich halte die aktuelle Maturitätsquote von 20 Prozent als angemessen und einzig die grossen Unterschiede zwischen den Maturitätsquoten der einzelnen Kantone für ungerecht, weil die Zutrittsberechtigung zu den Gymnasien offenbar nach kantonal unterschiedlichen Leistungsmaßstäben vergeben wird. Eine Besserqualifizierung der Arbeitskräfte lässt sich anders erzielen, und Ungerechtigkeiten bezüglich der sozioökonomisch unterschiedlich förderlichen Rahmenbedingungen für Schulbildung lassen sich mittels anderer Massnahmen besser vermindern als über eine pauschale, massive Ausweitung der Maturitätsquote mit unerwünschten Folgewirkungen. Denn eine gezielte, deutliche Anhebung der Maturitätsquote liesse eine Senkung des durchschnittlichen Ausbildungsniveaus erwarten und würde das Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit weniger gut erreichbar machen. Alle anderslautenden Behauptungen lassen sich aus wissenschaftlicher Sicht nicht halten. Die heute empirisch gut bestätigten pädagogisch-psychologischen Modelle der Bedingungsfaktoren für Schulleistungen zeigen, dass noch so gute Unterrichtsqualität Unterschiede in den Schulleistungen nur teilweise auszugleichen vermag, weil letztere auch durch relativ stabile Merkmale bedingt sind. Zu diesen gehören als wichtigstes Merkmal die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten. Diese würden bei einer Erhöhung der Gymnasialquote – z.B. dadurch, dass aktuell Berufsmaturitätsschulen besuchende Jugendliche das Gym-

nasium wählen – im Mittel sinken. Dieser Zusammenhang hat sich in unserer eigenen Studie OEKOMA bestätigt. Berufsmaturandinnen und -maturanden verfügten im Durchschnitt über die wesentlich tieferen allgemeinen kognitiven Fähigkeiten als Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Auch die Ergebnisse unserer EVAMAR-II-Studie stützen den negativen Zusammenhang zwischen Maturitätsquote und Ausbildungsniveau. Und die Studie von Wolter, Diem und Messer weist gar nach, dass die Maturitätsquote und Studienerfolgsquote negativ korrelieren.⁴ Wegen der durchschnittlichen Verschlechterung des Ausbildungsniveaus bei einer substantiell höheren Maturitätsquote wäre deshalb der prüfungs- und numerus-clausus-freie generelle Zugang zu den Hochschulen mittelfristig wohl nicht mehr zu halten. Befürworter einer höheren Maturitätsquote räumen dies denn auch freimütig ein.

Abschied vom prüfungsfreien Hochschulzugang?

Sollen also konsequenterweise Zulassungsprüfungen an den Universitäten eingeführt werden? Ich halte eine solche Verlagerung der Prüfungscompetenz von den Gymnasien an die Universitäten für nicht wünschbar. Denn die Folgen wären eine Korruption des Werts der Maturaprüfungen, ein Anreiz zu einer fachspezifischeren Ausrichtung des Gymnasiums und eine Reduktion der effektiv belegten Fächerbreite. Letzteres würde das Ziel der Vorbereitung auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft bzw. der vertieften Gesellschaftsreife beeinträchtigen. Denn für dieses ist – wie bereits dargelegt – eine breite Fächerung unabdingbar.

Die Anforderungen der Maturaprüfungen und die Bewertung der Leistungen sind heute nur beschränkt vergleichbar, so dass gleiche Maturanoten für sehr unterschiedliche Niveaus von Wissen und Können verliehen werden. Wegen den bereits oben angesprochenen Unterschieden in den Selektionsanforderungen beim Zugang zum Gymnasium steigt zudem der Druck zu vermehrter Standardisierung der Zugangsbedingungen. Zentrale Standardisierungen haben allerdings einige gewichtige Nachteile. Dazu gehören die Verringerung der an Schweizer Gymnasien praktizierten Autonomie und Lehrfreiheit, welche auf die Professionalität der Lehrpersonen baut, eingeschränktere Berücksichtigung der individuellen Interessen der Lernenden, die Gefahr eines negativen «Teaching to the Test» sowie die Gefahr der Reduktion der Unterrichtsinhalte auf leicht messbares Wissen und Können und damit der Senkung des Unterrichtsniveaus. Ich halte deshalb die Einführung einer Zentralmatura nicht für wünschbar. Das Problem der mangelnden Vergleichbarkeit der Maturanoten muss aber gelöst werden. Es ist deshalb dringlich, dass das aktuelle EDK-Projekt «Gemeinsames Prüfen» als Gegenentwurf zu einer Zentralisierung «von oben» erfolgreich sein wird. Ziel ist, die Autonomie und den Gestaltungsspielraum der Lehrerinnen und Leh-

⁴ S. C. Wolter, A. Diem und D. Messer: Studienabbrüche an Schweizer Universitäten. SKBF Staff Paper 11. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2013.

rer sowie der Schulen beizubehalten und trotzdem Absprachen über vergleichbare Leistungsanforderungen herbeizuführen. Auch das Problem der ungleichen Aufnahmebedingungen ins Gymnasium muss gelöst werden. Ich erwarte, dass die mit Har- moS verbundene Einigung auf schweizweit verbindliche Bil- dungsstandards hier weiterführen wird.

Die zentrale Herausforderung für das Gymnasium ist aber letztlich die Frage nach den «richtigen» gymnasialen Bildungs- inhalten. Forderungen wie jene nach verbesserter Förderung einzelner Fächer – z.B. der MINT-Fächer oder von Wirtschaft und Recht – bieten Anlass zu einer grundsätzlichen Betrachtung. Die Zeit wäre deshalb reif, um wieder einmal den Fächerkatalog und die Inhalte der obligatorischen Grundlagen- fächer zu überdenken – dies aber auf grundsätzlichen, überge- ordneten normativen Grundlagen. Einige Gedanken dazu wur- den in diesem Beitrag dargelegt. <

«Die Zeit wäre reif, um wieder einmal den Fächerkatalog und die Inhalte der obligatorischen Grundlagenfächer zu überdenken.»

Franz Eberle