

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 58 (1985)

Heft: [2]

Rubrik: Informationen

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: 31.03.2025

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

Maturität schafft, hat sodann *freien Zugang zu allen Hochschulen*. Die Einführung eines Numerus clausus konnte vermieden werden, und auch zu einem akademischen Proletariat ist es bis heute nicht gekommen.

Obwohl auch in der Schweiz seit den frühen sechziger Jahren intensive bildungspolitische und pädagogische Diskussionen im Gange sind, mag einigermaßen erstaunen, dass sich die herkömmlichen Grundstrukturen haben halten können. Zwei Gründe mögen daran beteiligt sein. Erstens geniessen die *staatlichen Schulen*, von der Volksschule über das Gymnasium bis zur Universität, auch wenn sie kritisiert werden, ein *hohes Prestige*. Die Lehrkräfte sind überdurchschnittlich gut bezahlt, verglichen mit dem Ausland, und deshalb ist die Tätigkeit an Privatschulen aus wirtschaftlichen Gründen nicht attraktiv. Der Anteil der Privatschüler auf der Primarstufe macht gesamtschweizerisch nur 0,2 Prozent aus, auf der Sekundarstufe I sind es 4,2 Prozent und bei den Maturitätsschulen 8,5 Prozent. Zweitens blieb der Druck auf die Gymnasien wohl auch deshalb einigermaßen im Rahmen, weil neben dem höheren Bildungswesen ein *bewährtes, anpassungsfähiges und angesehenes Berufsbildungswesen zur Verfügung steht*.

Schlussbemerkungen

Bei der vermutlich bald auf breiter Basis einsetzenden Diskussion zum verfänglichen Thema «Elitebildung» kann und soll meines Erachtens von folgenden einschränkenden Voraussetzungen ausgegangen werden:

Das Heil der Elitebildung kann nicht darin gesucht werden, dass (nochmals) neue Schultypen kreiert werden. Dies gilt für den sekundären Bereich unseres Mittel-schulwesens wie auch den primären Bereich von Primar- und Volksschuloberstufe. Die Förderung auch der Hochbegabten ist ein bedeutsames pädagogisches und didaktisches Problem und ist im Hinblick auf alle Stufen zu diskutieren, aber in ihrer organisatorisch-strukturellen Dimension gehört die Frage der Elitebildung in den tertiären und vor allem «Nach-Diplom»-Bereich des Bildungswesens.

Wenn grundsätzlich auf allen Stufen des Bildungswesens auch der Hochbegabte ein Anrecht auf besondere Zuwendung und Förderung hat, darf der Begriff der Elitebildung im Rahmen unserer abendländischen Schul- und Bildungstradition niemals in dem Sinne verwässert werden, dass zu früh die *isolierte* fachliche Höchstleistung anvisiert wird, sondern dass auch der Elitebegriff – ja gerade er! – an eine allgemeine, humanistische und letztlich ethisch begründete Bildungsidee gebunden bleibt.

NZZ 13. 9. 84

* Der Bayerische Rundfunk wünschte im Rahmen einer Sendereihe zum Thema Elitebildung einen Beitrag aus der Schweiz. Der vorliegende Artikel stellt die stark überarbeitete Fassung dieses Radiovortrages dar.

Informationen

Konferenz der *OECD-Erziehungsminister* (Paris, 20./21. Nov. 1984)

Bericht von T. Cueni

24 Struktureller Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft stellen grosse Herausforderungen an das Erziehungssystem der westlichen Industriestaaten. Die Probleme, die an

der OECD-Erziehungsministerkonferenz vom 20./21. November in Paris diskutiert wurden, lassen sich auf die von Generalsekretär Paye formulierten vier Kernfragen reduzieren:

1. Wie lassen sich Kontinuität und Innovation in der Erziehung in Einklang bringen?

An der Konferenz schien ein Konsensus zu bestehen, wonach die Vermittlung eines soliden Basiswissens nicht unbedingt mit den Anforderungen der neuen Technologie in Konflikt zu stehen braucht.

2. Besteht ein Konflikt zwischen Allgemeinbildung und der Notwendigkeit der Spezialisierung?

Hier war eine gewisse Trendwende *weg von früher Spezialisierung* festzustellen. Der technologische Wandel bedingt in erster Linie Mobilität, damit die Fähigkeit «*lernen zu lernen*» und «*lernen, einen Dialog zu führen.*»

3. Wie lassen sich Chancengleichheit und Selektion vereinbaren?

Allgemein wurde grosses Gewicht auf eine gute Grundausbildung für alle gelegt, d.h. eine breit abgestützte statt nur elitäre Erziehung. Dies schliesst nicht aus, dass *in verschiedenen Ländern eine Rückkehr zu einem vermehrt prüfungsorientierten System, zu messbaren Bewertungen festzustellen ist.*

4. Inwieweit sollten die Erziehungssysteme uniform sein?

Auffallend war die Suche nach neuen Formen der Sekundärausbildung. Verschiedentlich wurde die Notwendigkeit einer Dezentralisierung, die Bedeutung flexibler und neuer Systeme betont. Einerseits ist in Ländern, welche bis anhin eher einseitig akademisch *elitär* ausgerichtet waren (z.B. Grossbritannien) eine *vermehrte Hinwendung zur Berufslehre festzustellen*. Andererseits (z.B. in der BRD) wird das Bedürfnis eines differenziert abgestuften Systems betont unterstrichen und auf die Notwendigkeit von *Ausbildungsalternativen für Maturanden ausserhalb der Hochschulen* hingewiesen.

Allgemein zeichneten sich die Diskussionen der Erziehungsministerkonferenz durch eine grosse Lebhaftigkeit und den weitgehenden Verzicht auf das Ablesen vorbereiteter Stellungnahmen aus. Im einzelnen wurden folgende drei Traktandenpunkte diskutiert:

1. Herausforderung der Erziehung für die westlichen Industriegesellschaften
2. Qualität der Grundausbildung
3. Anforderungen der nachobligatorischen Ausbildung.

Die Diskussion zu diesen drei Themen lässt sich wie folgt zusammenfassen:

1. Erziehung und Industriegesellschaften

Zwischen Erziehung, Ausbildung und strukturellem Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft bestehen Wechselbeziehungen. Dass der strukturelle Wandel, die Innovationen in Technik- und Medienbereich und die langfristigen Veränderungen im Verhältnis von Arbeit und Freizeit auch Neuorientierungen der Bildungspolitik verlangen, war weitgehend unbestritten. Nuancen gab es in den Ansichten über die Rolle der Erziehung. Soll sie agierend oder eher reagierend sein? Zu oft, meinte beispielsweise der *spanische* Erziehungsminister Maravall, werde das Erziehungssystem als

Sündenbock bei wirtschaftspolitischem Versagen verwendet. *Entscheidend sei die Vermittlung von Grundwissen, das ermögliche, mit dem technologischen Fortschritt Schritt zu halten.*

Eher kritischer liess sich der *dänische* Erziehungsminister Haarder vernehmen. Wie jedes etablierte System neige auch das Erziehungssystem zur Statik, ja durch das Fehlen eines freien Marktes zur Stagnation. Inhärent sei eine Tendenz festzustellen, in jungen Menschen Eigenschaften zu fördern, die den Berufen von gestern statt den Berufen von morgen angemessen seien.

Das Erziehungssystem an sich könne zwar nicht für *ökonomischen Fortschritt* garantieren, dieser hingegen sei *nicht ohne entsprechendes Erziehungssystem möglich.*

2. Qualität der Grundausbildung

Diese Diskussion wurde mit einem stimulierenden Referat vom *englischen* Erziehungsminister Sir Keith Joseph eingeleitet. Joseph stellte vier Ziele seines erziehungspolitischen Leitbildes zur Diskussion:

1. Anhebung der Qualität der Ausbildung für alle Schüler, m. a. W. eine gewisse Abwendung vom einseitig akademisch ausgerichteten englischen Erziehungssystem.
2. Einführung eines *einheitlichen Examens* für Kinder im *Alter von 16 Jahren*. Obwohl die Prüfung weniger von der Anhäufung von Faktenwissen denn von der Beurteilung der intellektuellen und praktischen Fähigkeiten der Schüler ausgehen soll, ist die Einführung von präziser definierten Beurteilungskriterien geplant.
3. Der Qualität der Lehrer kommt eine entscheidende Bedeutung auf die Qualität der Ausbildung zu. Joseph rechnet damit, dass in Grossbritannien bei leicht sinkenden Schülerzahlen rund vier bis sechs Prozent mehr Lehrer benötigt werden, um seine neuen Politiken durchzuführen. Er legt grosses Gewicht auf die *Weiterausbildung des Lehrkörpers*. Jährlich würden in England rund 16% der Lehrkräfte für Weiterbildung freigestellt.

4. Eine wesentlich *stärkere Involvierung der Eltern* in die Ausbildung der Kinder.

Zwei Themen – die Schwierigkeiten der Einführung von Leistungslöhnen für Lehrer und die Mitwirkung der Eltern – gaben Anlass zu lebhaften Diskussionen. Vor allem der *amerikanische Unterstaatssekretär Jones* betonte, dass eine *Qualitätsverbesserung der Grundausbildung über die Einführung von Leistungslöhnen* gehen müsse. Historisch habe in den USA die 2,3 Mio. Mitglieder zählende Lehrgewerkschaft immer die Einführung von Leistungslöhnen abgelehnt. Jetzt forderten die Lehrer selbst eine Abstufung. Schon heute zahle man in den USA schlechte Lehrer gut, gesucht werde ein System, das ermögliche, gute Lehrer besser zu bezahlen. Die Öffentlichkeit, die stärker zur Kasse gebeten werden solle, wolle schliesslich einen Gegenwert sehen. *Leistungslohnsysteme seien bereits in 22 Staaten* eingeführt worden. Unterstützung fand Jones bei Sir Keith Joseph, aber auch der Vertreter der BRD erklärte, *die Schwierigkeit von Beurteilungskriterien seien noch kein Grund, die Bewertung bleiben zu lassen. Skeptisch reagierten demgegenüber die Vertreter von Finnland, Kanada, Neuseeland und auch der Schweiz.*

Unterschiede waren auch in den Meinungen über die *Elternmitwirkung* festzustellen. Auf der einen Seite sprach sich der dänische Minister Haarder prononciert für die freie Wahl der Eltern unter den öffentlichen Schulen aus. Auf den Schulen laste dadurch ein Druck für eine Qualitätsverbesserung. Ohne diesen Druck würden El-

tern vermehrt ihre Kinder in Privatschulen schicken. *Auch in den USA wird die Konkurrenz zwischen öffentlichen und privaten Schulen als sehr konstruktiv beurteilt. Sir Keith Joseph plante in England die Einführung eines «voucher»-Systems, das den Eltern die freie Wahl zwischen öffentlichen und privaten Schulen gelassen hätte, ohne gleich prohibitive Gebühren bezahlen zu müssen. Er habe dieses System nach 18 Monaten Kampf als nicht durchführbar aufgeben müssen, glaube aber nach wie vor an den Nutzen einer verstärkten Wahlmöglichkeit unter stärkerer Elternmitwirkung. Schweizerischerseits wiesen wir auf die weitgehende Demokratisierung unseres Schulsystems hin.*

3. Anforderungen an die nachobligatorische Ausbildung

Hier wurde grosses Gewicht auf die Bedeutung einer breitabgestützten, flexiblen, diversifizierten und teils auch dezentralisierten Ausbildung gelegt. Statt Gleichmässigkeit sei Abwechslung und Auswahl vonnöten, erklärte beispielsweise Staatssekretär Piazzolo vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Die Berufsausbildung des Dualsystems fand allgemein Anerkennung. Dabei sei es wichtig, auch in der *berufsorientierten Ausbildung die Möglichkeit für höhere Lehrabschlüsse* anzubieten. Das System müsse durchlässig, d. h. Qualifikationen für andere Beschäftigungen übertragbar sein. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die Anforderungen der neuen Technologien hingewiesen. *Computerausbildung* sollte bereits in die *Allgemeinausbildung integriert* werden. Beim Dualsystem sollte versucht werden, auf einen zweiten Pflichtschultag überzugehen (BRD). In der BRD geht man teilweise zu überbetrieblichen Ausbildungsverbänden über. Nicht jeder kleine Betrieb könne sich moderne computergesteuerte Maschinen leisten. Immer wieder wurde die Bedeutung der Ausbildung unterstrichen. Der Arbeitsmarkt biete sich nicht länger als Auffangbecken für ungelernete Schulabgänger an. Empirische Studien würden übereinstimmend zeigen, dass Leute mit Lehrabschlüssen über bessere Berufs-/Arbeitsmarktchancen verfügen als ungelernete.

Déclaration de M. Jean Claude Paye, secrétaire général de l'OCDE

Paris, 20 novembre 1984

C'est aujourd'hui la première fois, depuis ma récente prise de fonctions, qu'il m'est donné d'accueillir une réunion ministérielle. Je suis particulièrement heureux que mes premiers souhaits de bienvenue s'adressent aux Ministres de l'Education de nos pays. Dans un monde en profonde mutation, la responsabilité qui leur incombe est plus importante que jamais. Plus que jamais en effet l'aptitude de nos pays au développement économique, mais aussi le maintien de leur cohésion sociale et politique, dépendent de l'efficacité, de la bonne adaptation, de la qualité de nos systèmes d'éducation et de formation.

L'intérêt que l'OCDE porte aux questions d'éducation ne date pas d'hier. Voici près de quinze ans que le Comité de l'Education consacre son activité à des travaux approfondis et variés, toujours reliés à l'évolution économique, sociale, technique. Celle-ci s'est accélérée au cours des dernières années. La baisse des taux de croissance moyens, qui a caractérisé la dernière décennie par comparaison avec celles qui l'ont

précédée, s'est accompagnée d'une augmentation impressionnante du chômage, notamment en Europe, et de contraintes accrues sur les dépenses publiques. Tous les responsables politiques, économiques et sociaux sont conscients de la nécessité de faire face à un changement en profondeur de nos économies. Pour assurer à celles-ci solidité et vitalité, souplesse et capacité d'adaptation, tous les moyens doivent être mis en œuvre. Parmi ces moyens, ceux qui ont sans doute, dans une perspective à long terme, la portée la plus grande sont ceux qui relèvent de l'éducation. Est-ce à dire que les problèmes de l'éducation se posent aujourd'hui en termes radicalement nouveaux? Sans doute pas. Mais les choix que, de tout temps, les responsables de l'éducation ont dû faire entre des préoccupations parfois contradictoires, sont aujourd'hui plus lourds de conséquences.

Parce que le monde est un et la concurrence rude. Parce que tout change à un rythme accéléré: les connaissances, la technologie, les besoins et les goûts, les pratiques commerciales, industrielles, financières, mais aussi le poids relatif des nations en termes économiques, démographiques, politiques. Parce que la décennie écoulée, en brisant le mythe heureux de la croissance économique sans fin, a provoqué beaucoup d'interrogations anxieuses et de remises en cause. Parce que l'éducation et la formation concernent, dans nos pays, la totalité de notre jeunesse et une proportion croissante de notre population adulte. Les besoins nouveaux de nos sociétés exigent l'aptitude au changement des systèmes éducatifs.

Pour les diverses autorités qui en ont la charge, la responsabilité s'accroît et le droit à l'erreur se restreint. Je le répète: les choix sont de plus en plus lourds de conséquences. Permettez-moi d'évoquer, en quatre questions sommairement posées, quelques-uns de ces choix difficiles.

Première question: comment concilier, dans l'éducation, continuité et innovation. Toute société humaine se perpétue en transmettant de génération à génération son savoir, sa culture. Elle progresse grâce à l'aptitude de chaque génération à innover. Le système éducatif doit donc trouver un juste compromis entre la transmission du stock de connaissances et d'expérience – transmission qui est indispensable à la cohésion du corps social – et la formation des esprits à la critique de ces connaissances et à la quête de nouvelles découvertes. Ceci est, bien sûr, particulièrement vrai de l'Université.

Deuxième question: quelle place respective assigner, d'une part, à ce que l'on appelle la culture générale, d'autre part à la spécialisation en vue de l'activité professionnelle? Ce vieux dilemme prend aujourd'hui une acuité nouvelle. On a pensé, un temps, que la spécialisation la plus poussée et la plus précoce assurait l'efficacité la plus grande de chaque individu. On constate aujourd'hui que la rapidité du changement scientifique et technique, avec toutes les conséquences qu'elle entraîne dans les méthodes de production et les modes de vie, exige la mobilité professionnelle. On constate également que, pour faire progresser la recherche scientifique comme pour bien gérer une entreprise ou améliorer l'efficacité d'une administration, il faut compenser la spécialisation par l'interdisciplinarité, le travail en équipe. Pour que chaque individu puisse s'accommoder au mieux de la mobilité et de l'interdisciplinarité, il faut qu'il dispose d'un bagage suffisant de connaissances générales et d'outillage intellectuel. Il faut qu'on lui ait appris à apprendre et appris à dialoguer. Autrement dit, qu'on ne l'ait pas enfermé trop tôt dans une spécialisation trop étroite.

Troisième question: comment combiner au mieux éducation pour tous, orientation

Education pour tous, parce que le devoir et l'intérêt de toute nation est de tirer le meilleur parti de ses ressources humaines. Il faut donc que tous ses membres bénéficient, autant que faire se peut, de chances égales de faire valoir leurs aptitudes et leur travail. Ceci requiert un tronc commun d'enseignement de base offert à tous les enfants et d'une durée suffisante. Ceci requiert également une correction efficace des inégalités de départ, tenant notamment à l'inégalité de situation financière, culturelle et sociale des familles.

Orientation, parce que les aptitudes et les goûts étant différents, il faut que les systèmes éducatifs soient capables d'assurer à chaque individu l'enseignement qui lui convient le mieux et lui permettra de progresser le plus loin.

Sélection, parce que la valeur d'un système éducatif se mesure, en fin de compte, à son aptitude à identifier dans chaque spécialité les meilleurs et à les pousser aussi avant qu'ils en sont capables.

Cela suppose que la qualité des individus soit appréciée en fonction de critères objectifs et variés. Cela suppose aussi que l'on n'oublie pas une vérité d'évidence: les capacités et l'ardeur d'un individu – particulièrement d'un enfant ou d'un adolescent – sont toujours susceptibles d'évoluer. C'est dire la gravité de la responsabilité qui incombe aux enseignants dans la recherche d'une sélection équitable.

Il me semble que seul un système éducatif réalisant un degré élevé d'universalité, une orientation efficace et une sélection fondée sur les capacités et le travail mérite le qualificatif de démocratique.

Quatrième question: faut-il rechercher l'uniformité ou la variété des établissements? La réponse à cette question doit probablement être différente selon les niveaux d'enseignement, mais aussi selon les traditions culturelles et sociales propres à chaque pays.

Je voudrais simplement faire sur ce sujet deux remarques:

- En premier lieu, l'éducation n'est pas l'apanage exclusif des établissements d'enseignement. La famille, d'abord, mais aussi l'environnement social et les médias en assument une large part;
- en second lieu, dans nos sociétés évoluées, la variété des établissements – et une certaine autonomie qui en est peut-être le support nécessaire – est sans doute de nature à répondre plus efficacement aux besoins. Elle permet en effet, non seulement de diversifier les enseignements, mais aussi de susciter entre établissements une utile émulation et de donner toute la souplesse souhaitable au dialogue des établissements avec l'extérieur: familles, entreprises, associations, etc.