

Die Schweiz : in einer heimlichen Bildungskrise?

Autor(en): **Moser, Heinz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **75 (1988)**

Heft 9

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-534065>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Die Schweiz – in einer heimlichen Bildungskrise?

Heinz Moser

Ein Buch des deutschen Soziologen Hans Luksch vergleicht die Entwicklung der Bildungssysteme in der Bundesrepublik und der Schweiz während der letzten dreissig Jahre. Für unser Land sind die Ergebnisse schlicht katastrophal. Droht in den nächsten Jahrzehnten eine Bildungskatastrophe?

Ein Vergleich zum Schulbesuch von höheren weiterführenden Schulen zeigt, dass die Schweiz in Europa die rote Laterne trägt – kein schmeichelhaftes Ergebnis für das Land eines Johann Heinrich Pestalozzi. Im Vergleich mit Grossbritannien lautet dieses Ergebnis in Zahlen: «In Grossbritannien geht ein fünftmal so grosser Anteil eines Altersjahrgangs auf eine höhere allgemeinbildende Sekundarschule als in der Schweiz» (Luksch 1986, S. 5). Offensichtlich hat die Schweiz in den Sechziger- und Siebzigerjahren – als überall in Europa das Bildungswesen reformiert wurde –, den Anschluss verpasst.

Quittung für verpasste Reformen?

Von bildungsökonomischen und sozialpolitischen Ueberlegungen her kam man damals überall zur Auffassung, Bildungsreformen seien notwendig. So betonte man, dass die wirtschaftliche Zukunft der westeuropäischen Länder nur bei einer Steigerung des Angebotes an hochqualifizierten Arbeitskräften zu sichern sei. Und auf der anderen Seite postulierte man ein Bürgerrecht auf Bildung – im

Sinne einer vermehrten Chancengleichheit für Kinder aus unteren Schichten, auf dem Lande und speziell auch für Mädchen (vgl. z.B. Dahrendorf 1965).

Zwar gab es auch in der Schweiz eine Reformbewegung; sie stiess aber rasch auf breiten Widerstand und Skepsis, wie sich bei Erich A. Kägi kürzlich erschienenen Sammlung von Aufsätzen aus dieser Epoche nachvollziehen lässt. In seinen Augen ist das Erziehungs- und Bildungswesen seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges unaufhörlich in Bewegung. Diese «Wellen der Reform» betrachtet Kägi mit grossen Vorbehalten. Für ihn ist klar, «dass die Gesellschaft, wie sozial man sie auch ausgestalten mag, immer eine Pyramide darstellen wird, dass sich die Zahl der Plätze gegen oben hin notwendig verringert und dass auch beim unbarmherzigsten Leistungsstreben die grosse Zahl der Bewerber irgendwo auf den unteren und mittleren Stufen hängenbleibt» (Kägi 1986, S. 86).

Die bei Kägi zum Ausdruck kommende konservative Grundhaltung bestimmte denn auch grosse Teile der schweizerischen Bildungspolitik, wie man an vielen Daten nachzeichnen kann: das Scheitern der Bildungsartikel im Jahre 1973, die nie verwirklichte Luzerner Hochschule mit ihren Schwerpunkten in Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung, die wenigen – und meist ohne grosse Überzeugung – gestarteten Gesamtschulversuche. Gerade an dieser deutschen Gesamtschule kamen die Ressentiments gegenüber Entwicklungen, welche auf dem Mist unseres Nachbarlandes gewachsen sind, besonders drastisch zum Ausdruck. Als «sozialistisches» Schulexperiment werde sie nur allzuschnell zu allumfänglicher Nivellierung und Mittelmässigkeit führen.

Nun mag man sich zu dieser Gesamtschule mit ihren – auch meines Erachtens – viel zu grossen Schulen stellen wie man will. Man sollte jedoch nicht vergessen, dass die Strategie der Bildungsexpansion weit darüber hinausging und über anders gelagerte Massnahmen auch die CDUregierten Bundesländer erfasste. Die unbestreitbare Wirksamkeit

dieser Bildungsexpansion belegt das Datenmaterial, welches Luksch – vornehmlich für Deutschland – ausbreitet:

- 1980 gehörten in der Schweiz 12,7 Prozent der 20-24jährigen Wohnbevölkerung zu den Studenten, in der Bundesrepublik dagegen 17,7 Prozent. Insgesamt hat der (relative) Besuch von 1960-1980 in der Schweiz um das 1,5-fache zugenommen, in der Bundesrepublik um mehr als das 2-fache (vgl. Luksch, S. 14 f.).
- Noch krasser fallen die Unterschiede für die maturitätsbezogene Bildung ins Gewicht: «In der Bundesrepublik hat in der Zeit von 1970-1980 die Zahl der Schulabgänger mit Hochschulreife absolut um 90 Prozent, in der Schweiz «nur» um 55 Prozent zugenommen, im gleichen Zeitraum ist der Anteil der Schulabgänger mit Hochschulreife in der Schweiz um 28 Prozent, in der Bundesrepublik um rund 55 Prozent angestiegen» (Luksch, S. 17).
- Diese Entwicklung deutet sich bereits auf der Sekundarstufe, also bei den 10-15jährigen an: 1975 besuchten in der Bundesrepublik 27,3 Prozent die Unterstufe des Gymnasiums, in der Schweiz aber lediglich 10,6 Prozent eine Sekundarschule mit gehobenen Ansprüchen (vgl. Luksch, S. 25 ff.).

Interpretationsversuche

Eine Vorbemerkung: Luksch stellt die Entwicklung des Schulwesens in den beiden Ländern unter systemtheoretischer Perspektive dar und bemüht sich dabei, rein deskriptiv zu verfahren. Dennoch gehen in die Begriffswahl immer wieder Wertungen ein, die den rückständigen Charakter des schweizerischen Bildungswesens deutlich machen. Hat es doch die «Statusanhebung der Volksschule» (S. 7) bzw. die «Modernisierung des elementaren Bildungswesens» (S. 81) verpasst. Der Wandel in der Bundesrepublik hat demgemäss zu einer «Effizienzsteigerung» (S. 83) der Grundschule geführt. Diese unterschweligen Untertöne seines Modernisierungsansatzes müssen denn auch im Blick behalten werden,

wenn im folgenden einige Ergebnisse seiner Arbeit referiert werden.

Ausgangspunkt seiner Interpretationsversuche ist die Tatsache, dass mit der blossen Konstatierung unterschiedlicher Entwicklungsmuster noch wenig erklärt ist. So durchforstet er erst einmal gängige Erklärungsansätze, um die Unterschiede zwischen der Bundesrepublik und der Schweiz zu erklären:

- Einmal böte sich eine ökonomische Perspektive an. Danach könnte man die Unterschiede auf unterschiedliche wirtschaftliche Bedürfnisse zurückführen. Doch dieser Ansatz führt nach Luksch nicht weiter. Wenn man nämlich die stärkere Ausdehnung des tertiären (Dienstleistungs-)Sektors in der Schweiz berücksichtigte, hätte man eigentlich umgekehrt Anlass zur Vermutung, dass hier «eine bessere Ausbildung notwendig erscheint (Sprachen, Technik, Grundlagen der Naturwissenschaften)» (Luksch, S. 41).
- Aber auch andere gängige Theorien führen nicht weiter. Von der sozialen Schichtung und den beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten in den beiden Ländern her, sind die Unterschiede nach Luksch ebensowenig zu erklären, wie von den Ausgaben für das Bildungswesen her. Die Situation in den beiden hochindustrialisierten Ländern erscheint als zu ähnlich. Und zu staatsrechtlichen Interpretationen – mit dem Staat als wesentlichem «Akteur» bildungspolitischen Handelns – hält Luksch kritisch fest, dass eine Reform des Bildungssystems als das Ergebnis einer bewussten Entscheidung durch politische Entscheidungen – trotz der gegenteiligen Alltagserfahrungen – weder in der Bundesrepublik Deutschland noch in der Schweiz zu verzeichnen ist.

Daraus zieht er insgesamt den Schluss, dass dem Bildungssystem eine «relative Autonomie» zuzubilligen sei, so dass ein Wandel nicht umstandslos von externen Faktoren her zu erklären sei: «Durch die «Unterdeterminiertheit» des Bildungssystems ergibt sich die Notwendigkeit, dass im Bildungssystem eigene Relevanzkriterien gesetzt werden, die zumindest partiell die Inhalte definieren, die den Schülern vermittelt werden.» (Luksch, S. 61).

Die Reform der Elementarschule als entscheidendes Kriterium

Insgesamt geht es Luksch um den Nachweis, dass es weniger externe Faktoren wie Politik und Wirtschaft sind, welche das Erziehungssystem beeinflussen, sondern Entwicklungen innerhalb dieses Systems. Es sind also weder Klasseninteressen, noch Wirtschaft und Politik, welche die Bildungsexpansion zu erklären vermögen, sondern autonome Prozesse im Bildungssystem.

Insbesondere sei bisher – dies ist die Hauptthese von Luksch – die Rolle des Elementarschulwesens sträflich unterschätzt worden. Seiner Meinung nach kann also das unterschiedliche Muster der Bildungsexpansion weder von Entwicklungen auf der Universitätsebene noch durch die vieldiskutierte Gesamtschulreform erklärt werden – sondern durch Veränderungen im Primarschulbereich. Womit kann nun aber diese überraschende – und im ersten Moment fast ungläubhafte –

These gestützt werden? Luksch argumentiert wie folgt: «Der Wandel der Organisationsprinzipien des elementaren Schulwesens, die Durchsetzung des pädagogischen Prinzips der Jahrgangsklassen als Organisationsprinzip der Volksschule hat zu einer verstärkten horizontalen und damit auch vertikalen Integration des deutschen Bildungssystems geführt» (Luksch, S. 83). Faktoren wie die Aufhebung des Stadt-Land-Ungleichgewichts der Bildungsversorgung, die Zentralisierung der Volksschule, die Akademisierung der Lehrerbildung und die Verwissenschaftlichung der Bildungsinhalte hätten insgesamt zu einer Effizienzsteigerung der deutschen Grundschule geführt.

Schlechte Noten erhält insbesondere die «lokale Laienkontrolle» in der Schweiz, welcher eine professionalisierte und am Beamtentum organisierte Fachaufsicht in Deutschland gegenübergestellt wird. Denn der starke Einfluss von Laien sei eher ein Hindernis, wenn es darum gehe, neue Tech-



Bildungsstreit (Oder: «Laien contra Profis»)

nologien und wissenschaftliche Erkenntnisse in der Schule umzusetzen (vgl. Luksch, S. 195). In der Schweiz habe sich denn auch bis heute eine traditionelle Auffassung der «volkstümlichen» Bildung gehalten, während in Deutschland eine Politik der Anhebung des Bildungsniveaus und der Stärkung der Bildungsfunktion der Volksschule – angesichts der technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandlungsprozesse in der modernen Welt – verfolgt worden sei.

Zur kritischen Bewertung von Lukschs Thesen

Meines Erachtens können die Erklärungsversuche Lukschs nur teilweise überzeugen. Er überschätzt das Gewicht der Primarschule zur Erklärung der unterschiedlichen Entwicklung:

So kann man auf der einen Seite daran zweifeln, ob die deutschen Elementarschul-Reformen wirklich so viel weitreichender waren – oder z.T. eben auch bloss das Alte mit neuen Etiketten versehen. Und auf der anderen Seite wird gleichzeitig der Wandel im schweizerischen Schulwesen unterschätzt:

- Man muss insbesondere konstatieren, dass auch in der Schweiz eine intensive Lehrplanarbeit betrieben wurde – etwa ausgehend von den Aktivitäten der Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung (FAL), aber auch in vielen kantonalen Lehrplankommissionen und durch den Anstoss von SIPRI. Heute gibt es denn auch nur noch wenige Lehrbücher, die vor 20 Jahren schon in den Schulen eingesetzt wurden. Generell haben sich Didaktik und Methodik in mathematischen wie in sprachlichen Fächern stark verändert.
- Begründete Skepsis ist zudem gegenüber Luksch Überwertung moderner pädagogischer Technologien angebracht. Der dadurch erreichte «Fortschritt» erscheint mir nicht überall eindeutig, weil in der Pädagogik der Schritt von der «Modernisierung» zur «Mode» oft sehr klein ist. Sehr viele Konzepte aus dem Bereich des Curriculums oder der Lernpsychologie – um nur zwei Beispiele zu nennen – sind nach kurzem Höhenflug aus der Diskus-

sion wieder weitgehend verschwunden, bzw. haben die damit verbundenen Erwartungen nur zu einem Teil erfüllt. Ich würde jedenfalls sehr bezweifeln, ob die unterschiedlichen Muster der Bildungsexpansion so eng mit einem vermeintlichen Fortschritt in der Anwendung «pädagogischer Technologien» in Zusammenhang gebracht werden können.

- Organisationsprinzipien wie die Jahrgangsklasse müssen nicht als zwangsläufige Organisationsprinzipien einer «modernen» Schule betrachtet werden. Gerade in der jüngsten Diskussion in der Schweiz hebt man wieder zunehmend die Vorteile der Mehrjahrgangsklassen hervor. Diametral entgegengesetzt zu Luksch hat sich dazu z.B. Anton Strittmatter geäußert: «Allfällige Benachteiligungen wären demnach nicht bei der Schulform, sondern entweder bei der Qualität des Lehrkörpers und/oder bei der sozioökonomischen Tradition und bei den wirtschaftlichen Gegebenheiten in der Region zu suchen (z.B. Anteile der Wirtschaftssektoren, Lehrstellenangebot usw.). Diese Ursache von Bildungsdiskrepanzen werden aber nicht durch die Aufhebung der Mehrklassenschulen zugunsten von zentralen Schulstandorten behoben. (Strittmatter 1985, S. 76)

Unterschätzt werden von Luksch meines Erachtens dagegen zwei andere Faktoren:

1. Einmal spielt das Berechtigungswesen und damit die Wichtigkeit von formellen Bildungsabschlüssen für die berufliche Karriere in Deutschland eine wichtigere Rolle als in der Schweiz – wo man noch viel stärker der Überzeugung huldigt, dass man auch über eine Berufslehre in Spitzenfunktionen hineinkommen kann (auch der «öffentliche Dienst» ist bei uns ja nicht so stark und formell durchbürokratisiert). Luksch selbst hält eine Tendenz fest, wonach die Situation in deutschen Betrieben «unter Umständen zu einer stärkeren Bedeutung formaler Patente im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland geführt haben könnte» (Luksch, S. 45). Diese verstärkte Wertschätzung für das Gut «Bildung» führt nach neusten Meldungen dazu, dass in manchen deutschen Bundeslän-

dern bald 50 Prozent eines Altersjahrgangs auf das Gymnasium gehen. Bei uns dagegen ist die Meinung noch weitverbreitet, dass auch eine Meisterlehre noch viele Tore öffne – zumal das Berufsschulwesen durch Einführung von Anlehen und Berufsmittelschulen bewusst differenziert und ausgebaut wurde. Daneben wurden die Lehrpläne modernisiert und eine verstärkte pädagogische Ausbildung der Lehrer an die Hand genommen

2. In den letzten Jahrzehnten kommt in der Schweiz eine überaus konservative – staatsfeindliche, wenig experimentierfreudige und sich gegen aussen abkapselnde – Grundhaltung zum Tragen – etwa bei der UNO-Abstimmung, in Sozialfragen und im Bildungsbereich. So sind die Bildungsreformer der Sechziger- und Siebzigerjahre überall sehr rasch an Grenzen gestossen. Und die Skeptiker haben insofern auch recht behalten, als die direkten Auswirkungen der «verpassten» Bildungsexpansion auf den wirtschaftlichen Bereich eben weit geringer sind, als mancher Bildungstheoretiker dies prophezeite. Jedenfalls spielten bei der Erhaltung des Wohlstands internationale Verflechtungen – die Etablierung des «internationale Dienstleistungszentrum Schweiz» – eine weit wichtigere Rolle als der Faktor «Bildung».

Langfristig könnte uns dies dennoch teuer zu stehen kommen. Denn bald werden wir im wirtschaftlichen Wettbewerb in Europa mit Ländern in Konkurrenz treten müssen, wo offensichtlich «Bildung» als wichtiger eingeschätzt wird. Angesichts des rasanten technologischen Wandels hin zu High-Tech könnte sich dies schnell einmal als Handicap erweisen. Aber auch politisch ist unser Modell der direkten Demokratie unvergleichlich stark auf Konzepte einer allgemeinen Bildung bezogen. Der Schwund politischer Teilnahme und die zunehmende Komplexität der Fragen, über welche unsere Mitbürger abzustimmen haben, müssen hier ebenfalls zu Befürchtungen Anlass geben. Mit den Bildungskonzepten des 19. Jahrhunderts lassen sich jedenfalls die Probleme des 21. Jahrhunderts nur schwerlich bewältigen.

Versuch eines Resumees

1. Vorausgeschickt sei eine Selbstverständlichkeit: Aufgrund unterschiedlicher politischer und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen kann das deutsche Beispiel kein Modell darstellen, das wir einfach nachahmen könnten. Jedenfalls sind zentralistische Organisationsprinzipien und ein Abbau der Laienaufsicht über die Schulen bei uns nicht durchsetzbar. So scheint denn jene Strategie realistischer, wie sie z.B. im Rahmen des SIPRI-Projektes zur Entwicklung der Primarschule skizziert wurde. Hier versucht man über vermehrte Kooperation von unten her mehr Einheitlichkeit zu erreichen: «Für ein sinnvolles Ausforsten kantonaler Regelungen sprechen die gleichen Gründe wie für eine vermehrte Zusammenarbeit auf Gemeinde- und Schulhausebene: Einerseits lassen sich Neuerungen in kleineren Einheiten (kleinen Kantonen, Gemeinden usw.) bedeutend leichter verwirklichen, andererseits muss Erziehungsarbeit, deren Ziel auch die Förderung von Selbst- und Sozialkompetenz ist, in einer Gemeinschaft erfolgen, die sich auch selbst gestalten kann, deren Mitglieder – Schüler, Eltern, lokale Schulbehörden – auch wirklich Verantwortung tragen». (Heller 1986, S. 27)

Zudem wir «Bildung» auch nicht allein von den damit vermittelten Qualifikationen und Berechtigungen her betrachten können. Schule hat vielmehr auch wesentlich mit Identitätsprozessen zu tun; nämlich damit, wie der einzelne in einer Gemeinschaft und mit ihr wächst, von ihr Orientierungen erhält und sich in gleichzeitiger Zugehörigkeit und Abgrenzung von ihr definiert. Gerade das erwähnte Zitat von SIPRI zeigt, dass wir heute – in einem Zeitalter der ausgeprägten Mobilität – diese Verwurzelung in einer kleinen Einheit wieder stärker gewichten. Und noch wesentlicher werden solche Fragen für den Bestand unseres Landes in einer Welt haben, die sich zur globalen Informationsgesellschaft entwickelt. Mit den föderalistischen Pfunden sollte deshalb gewuchert werden; sie können nicht einfach unter systemtheoretischer Perspektive zum alten Eisen geworfen werden.

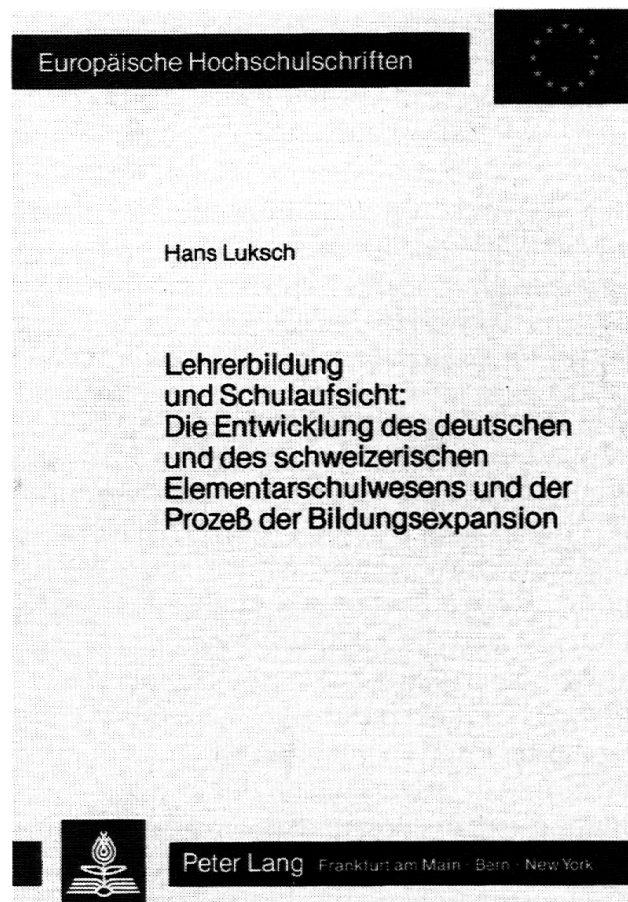
2. Dennoch gibt es wichtige Befunde in der Arbeit von Luksch, die wir zur Kenntnis nehmen sollten. Die Kritik eines Aussenstehenden sollte uns hier Anlass sein, den Blick für – vielleicht problematisch gewordene – Gewohnheiten zu schärfen:

- Im Rahmen seiner Diskussion der Akademisierung der Lehrerbildung hält Luksch z.B. fest, dass sie durch diese Entwicklung in Deutschland verstärkt auch bei der Weiterentwicklung der Pädagogik mitwirke und eine forschende Aufgabe übernehme (Luksch, S. 155 ff.). Dies ist im seminaristischen Schulbetrieb kaum möglich, so dass die Beziehung zu pädagogischen Konzepten zu stark dem Masstab unmittelbarer Anwendung verhaftet bleibt. Kein Wunder, dass dann viele Lehrer von pädagogischer Weiterbildung und aktiver Mitarbeit an Innovationen wenig halten. Man müsste sich deshalb nochmals ernstlich fragen, ob die Formen des Lernens in unseren Seminarien nicht stärker am Modell hochschulmässigen Lernens zu orientieren wäre.

- Luksch verweist immer wieder auf die Problematik der Laienaufsicht bei der Etablierung einer fachlich kompetenten Schulaufsicht. Sie erscheint ihm zu wenig professionalisiert und durch die grosse Zahl der zu beaufsichtigenden Schulen, Klassen und Lehrer wenig geeignet, um eine Kontrolle und Steuerung der Primarschule durch die zentralen kantonalen Instanzen zu ermöglichen (vgl. Luksch, 148). Schulaufsicht und Lehrerberatung scheinen mir bei uns bei uns denn auch sicher noch entwicklungsfähig – etwa durch den verstärkten Einsatz hauptamtlicher Fachleute und durch eine intensivere Schulung aller in der Schulaufsicht Tätigen.

3. Beim Versuch, eine Bilanz zu ziehen, muss allerdings auch daraufhingewiesen werden, dass Luksch m.E. das Bild der Bundesrepublik zu positiv färbt, indem er jene Folgeprobleme der Bildungsexpansion in Deutschland unterschlägt, die ihrerseits für die betroffene junge Generation eine grosse Belastung darstellen:

- Vor allem ist die Lehrerarbeitslosigkeit sehr viel grösser als in der Schweiz. Die Bildungs-



Hans Luksch, *Lehrerbildung und Schulaufsicht: Die Entwicklung des deutschen und des schweizerischen Elementarschulwesens und der Prozeß der Bildungsexpansion*. Frankfurt am Main, Bern, New York: Peter Lang 1986. 424 S., brosch., Fr. 75.–

werbung hat hier dazu geführt, dass lange nicht mehr jeder Lehrerstudent eine Stelle findet. Unter grossen finanziellen und psychischen Kosten werden junge Menschen also auf berufliche Qualifikationen hin ausgebildet, die gar nicht gefragt sind: eine riesige Fehlinvestition.

- Im Bereich der Berufsbildung findet ein – sicher nicht nur positiv zu wertender – Verdrängungswettbewerb statt, indem Abiturienten verstärkt in Berufslehren wechseln, anstatt an eine Hochschule überzutreten.

- Die Bildungsexpansion dient zum Teil auch schlicht dazu, angesichts der grossen Sockelarbeitslosigkeit in Deutschland «Parkplatzfunktionen» zu übernehmen. Jugendliche, die studieren, belasten nämlich den

Bastelzeit – Batikzeit

Papierbatik – eine Beschäftigung, die Freude bringt.

Japanpapier

105 × 105 mm	100 Ex.	Fr. 7.50
70 × 210 mm	100 Ex.	Fr. 8.—
95 × 135 mm	100 Ex.	Fr. 7.—
480 × 700 mm	10 Ex.	Fr. 11.—

Doppelkarten weiss holzfrei, gefalzt

135 × 135 mm	100 Ex.	Fr. 10.50
105 × 210 mm	100 Ex.	Fr. 10.50
105 × 148 mm	100 Ex.	Fr. 9.—
148 × 105 mm (quer)	100 Ex.	Fr. 9.—

Einlageblätter 80 g, gefalzt

135 × 135 mm	100 Ex.	Fr. 7.50
105 × 210 mm	100 Ex.	Fr. 7.50
105 × 148 mm	100 Ex.	Fr. 6.50
148 × 105 mm (quer)	100 Ex.	Fr. 6.50

Kuverts weiss, ungefütert (100)

Gr. 33 (145 × 145 mm)	100 Ex.	Fr. 13.—
Gr. C6/5 (224 × 114 mm)	100 Ex.	Fr. 10.—
Gr. C6 (162 × 114 mm)	100 Ex.	Fr. 7.—

Kuverts weiss, grau gefüttert (100)

Gr. 33 (146 × 146 mm)	100 Ex.	Fr. 22.—
Gr. C6/5 (224 × 114 mm)	100 Ex.	Fr. 14.—
Gr. C6 (162 × 114 mm)	100 Ex.	Fr. 11.—

Cello-Säckli

für alle 3 Formate	100 Ex.	Fr. 10.—
--------------------	---------	----------

Doppelkarten und Einlageblätter sind auch ungefalzt lieferbar.

NEU! Doppelkarten mit ausgestanztem Fenster und angehängtem Deckblatt

105 × 148 mm weiss	100 Ex.	Fr. 28.—
105 × 148 mm chamois	100 Ex.	Fr. 35.—

Farbige Karten und Kuverts

Verlangen Sie unser separates Preisblatt mit Farbmustern.

Paraco-Batikfarben: Brillantrot, Kornblumenblau, Giftgrün, Gelb, Dunkelgrau, Rehbraun und Orange

Mindestquantum pro Sorte: 10 Bogen Japan, 480 × 700 mm; 100 Stück je Sorte Japan, Einlageblätter, Karten und Kuverts

Portospesen werden separat berechnet.

Schulen und Kurse ab Fr. 40.— 10% Rabatt, ab Fr. 350.— 15% Rabatt.
Preisänderungen vorbehalten.

Zu beziehen bei der Firma

Rüdiger AG

Offset, Buchdruck, Fotosatz
Gallusstrasse 32, 9000 St. Gallen,
Telefon 071 - 22 16 82

Arbeitsmarkt nicht, sie kommen mit einem sehr geringen Einkommen aus – und all das kann mit einer Modernisierungstheorie des Bildungswesens noch positiv gewendet und legitimiert werden.

- Problematisch scheint mir auch zu sein, dass die Jugendzeit in einem immer stärkeren Masse verschult wird. Während Jugendliche psychisch gesehen heute eher früher reif sind, ergibt sich in finanziellen Belangen gerade das Umgekehrte. Die Abhängigkeit von den Eltern wird immer mehr hinausgezogen, oft bis weit nach der gesetzlichen Mündigkeit.

4. Dennoch kann es nicht darum gehen, hämisch auf solche Fakten zu verweisen – nach dem Motto: «Wie gut, dass wir nichts getan haben.» Vielmehr braucht es bei uns dringend grösserer Bildungsanstrengungen auf allen Bereichen. Sonst werden wir trotz materiellem Wohlstand bildungsmässig bald zu den Hinterhöfen Europas gehören. Mangelnde Kreativität und fehlende intellektuelle Neugier könnten sich aber auch für unsere Industrie verheerend auswirken. Hängt es nicht auch mit den mangelnden Bildungsanstrengungen zusammen, wenn Teile der Maschinen- und Textilindustrie in letzter Zeit in Schwierigkeiten gekommen sind? Denn gerade in einer Zeit, wo traditionelle handwerkliche und technische Fähigkeiten durch die Computerisierung verdrängt werden, dürfte der schulischen Bildung und damit verbundener geistiger Flexibilität eine besonders wichtige Rolle zukommen.

Dabei können wir sicher weder die deutschen noch andere westeuropäische Entwicklungen einfach kopieren. Aber wir müssen uns ernsthaft fragen, durch welche funktionalen Äquivalente zu den europäischen Reformen – also durch welche an unserer traditionelle Bildungsstruktur angepasste Massnahmen – die Schweiz den dramatischen Rückstand aufholen kann. Beispiele könnten etwa sein:

- Versuche, die Durchlässigkeit der Volksschuloberstufen zu verstärken, müssen endlich zum Durchbruch gelangen. Sowohl im Kanton BaselStadt wie im Kanton Bern stehen ja solche Reformen gegenwärtig an. Und

auch Entwicklungen wie die abteilungsübergreifenden Versuche im Kanton Zürich weisen in diese Richtung.

- Strukturschwache und ländliche Gebiete dürfen bildungsmässig nicht benachteiligt bleiben, wie es E. Bühler-Conrad (1985) erst kürzlich für die Schweiz festgestellt hat. Ein weiterer Ausbau des Bildungswesens scheint hier notwendig, allerdings ohne damit nur eine verstärkte Abwanderung zu initiieren.
- Der differenzierte Ausbau des Berufsbildungswesens müsste noch verstärkt werden. Noch viel mehr begabten Berufsleuten muss die Chance gegeben werden, auf dem sog. zweiten Bildungsweg eine höhere Bildung zu erreichen. Meines Erachtens müssten auf diesem Weg auch neue Hochschulzugänge geschaffen werden.
- Die Schaffung eines verstärkt auch mit Berechtigungen und Lohnansprüchen verbundenen Erwachsenenbildungswesens, im Sinne des lebenslangen Lernens und Umlernens – wie es von Theoretikern der sog. «rekurrenten» Bildung seit langem gefordert wird.

Anmerkungen

¹ Im einleitenden Kapitel macht Luksch aber deutlich, dass hier nicht eine länderspezifische Entwicklung vorliegt. Vielmehr gilt diese Tendenz für ganz Westeuropa und die USA.

² Die Unterschiede in der Schulstruktur machen hier den direkten Vergleich schwierig. Luksch versucht hier aufgrund des vorliegenden statistischen Materials die Zahlen gegeneinander aufzurechnen, wobei seiner Zuordnung nicht überall gefolgt werden kann; so z. B. wenn er alle Typen der Sekundarschule mit der deutschen Hauptschule gleichsetzt (S. 11 f.); der grundlegende Trend im Rahmen der Bildungsexpansion kann dennoch nicht angezweifelt werden.

³ Im Widerspruch dazu steht allerdings, dass – nach einem Hinweis des Hagener Bildungsplaners Peter Zedler – in Deutschland bereits 1964 eine Steigerung der Übertrittsquoten ins Gymnasium zu verzeichnen ist; nachweislich also bevor die ersten nennenswerten Grundschulreformen wirksam werden konnten.

⁴ Meiner Einschätzung nach wären – wenn schon – die Unterschiede in den Reformanstrengungen auf der Sekundarschulebene beim Ländervergleich weit gravierender zu gewichten als auf der Primarschulebene. Insbesondere müsste man berücksichtigen, dass die innerschweizerischen Unterschiede zwischen den verschiedenen «Sekundarschulmodellen» in ihren Auswirkungen auf bildungsexpansive Anstrengungen ihrerseits sehr gross sind.

Literatur

Elisabeth Bühler-Conrad, Bildung und regionale Entwicklung, in: Bildungsforschung und Bildungspraxis 1985, S. 51 ff.

Ralf Dahrendorf, Bildung ist Bürgerrecht, Hamburg 1965.

Erich A. Kägi, Experimente mit der Bildung, Zürich 1986.

Hans Luksch, Lehrerbildung und Schulaufsicht: Die Entwicklung des deutschen und des schweizerischen Elementarschulwesens und der Prozess der Bildungsexpansion, Frankfurt 1986.

Anton Strittmatter, Die Mehrklassenschulen in der Schweiz, in: schweizer schule 4/1985, S. 40.

Drachenbau

Ratschläge für den erfolgreichen Einstieg, hin bis zum Lenkdrachen, neue Materialien und Techniken.

Solarmobil

Baukasten für Solarpanel, Energiespeicherung, zwei Geschwindigkeiten usw.; von Design 2000, F. Egger.

Gratis-Unterlagen anfordern:

Spiel- & Drachenladen R. Küng
Hauptstr. 106, 4102 Binningen, Telefon 061-47 23 35



Ferienlager der Stadt Lenzburg

Samedan GR, 1728 m ü.M.

- liegt direkt im Dorf
- ganzjährig geöffnet
- ideal für Wander- und Skilager, Bergschulwochen, Sportlager
- Platz für 87 Personen (12 Leiter und 75 Lagerteilnehmer)
- moderne Grossküche für Selbstverpfleger

Auskunft und Vermietung Ferienhauskommission Lenzburg, R. Schmucki,
c/o Stadtbauamt, Sandweg 14, 5600 Lenzburg, Telefon 064-51 45 21.



Motorbootbetrieb René Wirth, Eglisau

Schiffahrten auf dem Rhein, Weidlingsfahrten vom Rheinfall bis Rekingen, sehr geeignet für Schulen und Gesellschaften.

8193 Eglisau
Telefon 01 867 03 67