

Elisabeth Schenk Jenzer

Abteilung für Geistes- und Humanwissenschaften

Referat Begegnungstag Gymnasium – Hochschulen März 2015

### **Was leistet das Gymnasium?**

Eine Standortbestimmung nach 20 Jahren MAR

Wann erfüllt das Gymnasium seinen Auftrag? Wenn viele Schülerinnen und Schüler eine Matur machen, weil es förderorientiert ist und soziale Nachteile ausgleicht? Wenn wenige Schülerinnen und Schüler eine Matur machen, weil es streng selektioniert? Wenn die Maturandinnen und Maturanden ein Hochschulstudium aufnehmen und erfolgreich absolvieren, weil das die Aufgabe des Gymnasiums ist? Wenn aus den Maturandinnen und Maturanden auch ohne Hochschulstudium verantwortungsvolle Bürgerinnen und Bürger werden, weil *das* seine Aufgabe ist?

Die Erwartungen an das Gymnasium sind heterogen, die Anspruchsgruppen des Gymnasiums sind es auch. Schülerinnen und Schüler, Eltern, Schulaufsicht, Bildungsverwaltung, Stimmvolk, und nicht zuletzt die Lehrerinnen und Lehrer selber – sie alle erwarten etwas vom Gymnasium, selten aber alle dasselbe. Was die Sache erschwert, ist, dass die Unterschiede nicht nur aus unterschiedlichen Lebenssituationen und Rollen resultieren, sondern oft auch ideologisch bedingt sind. Förderorientiert oder selektionsorientiert? Hochschulvorbereitung oder lebenslanges Lernen? Propädeutische Vorbereitung auf bestimmte Studienrichtungen oder Vermittlung von grundlegenden Kompetenzen? Oder immer beides oder gar von allem etwas?

Ich gehe im folgenden Referat zwei Fragen nach: Was ist der Auftrag des Gymnasiums nach MAR? Erreicht das Gymnasium die ihm gesteckten Ziele? Danach komme ich auf die wesentlichste Änderung zu sprechen und ziehe ein persönliches Fazit.

#### **1. Was ist der Auftrag des Gymnasiums nach MAR?**

Unsere Grundlage ist das Maturitätsanerkennungsreglement von 1995, das im Zentrum des heutigen Tages steht. Die zentralen Sätze in Art. 5 MAR, welcher die Bildungsziele formuliert, lauten:

*„Die Schulen streben eine breit gefächerte, ausgewogene und kohärente Bildung an, nicht aber eine fachspezifische oder berufliche Ausbildung. Die Schülerinnen und Schüler gelangen zu jener persönlichen Reife, die Voraussetzung für ein Hochschulstudium ist und die sie auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft vorbereitet.“<sup>1</sup>*

Bildung, nicht Ausbildung ist demnach die Aufgabe des Gymnasiums. Und Bildung manifestiert sich nach den Vätern und Müttern des MAR in der je einzelnen, persönlichen Reife, ist damit also ein ausgesprochen individueller und kaum quantifizierbarer Begriff. Es ist auch schwierig, ihn auf die Ebene der Stoffpläne herunter zu brechen. Muss ein gebildeter Mensch die Völkerwanderung auf einer Karte einzeich-

---

<sup>1</sup> MAR 1995, Art. 5, Abs. 1

nen können? Muss er den Umgang mit GIS beherrschen? Ersteres gehörte zu meiner Gymnasialzeit noch zum Schulstoff, Zweiteres nicht. Sie sehen anhand dieser beiden reichlich willkürlichen Beispiele, dass die Frage nach den Stoffplänen, mittels derer Bildung erreicht werden soll, abhängig ist vom jeweiligen Wissensstand und Wertesystem einer Gesellschaft.

Das zweite für alle Gymnasien der Schweiz massgebliche Dokument ist der Rahmenlehrplan der EDK von 1994. Im Bewusstsein um die Vorläufigkeit von Wissen hält er fest:

*„Das Gymnasium kann und will den Jugendlichen keine ‚Bildung fürs Leben‘, sondern eine Grundlage an Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltungen vermitteln, die es ihnen möglich macht, ihr Wissen auf jedem Gebiet und jederzeit zu erweitern.“<sup>2</sup>*

Die gymnasiale Bildung wird also schon seit 21 Jahren nicht inhaltlich, sondern formal definiert, als Kompetenzen, die lebenslanges Lernen und selbständiges Urteilen möglich machen. Stöbert man in den Webseiten der schweizerischen Gymnasien, findet man denn auch in zahlreichen Leitbildern und Leitsätzen das explizite Bekenntnis zur Abkehr vom Stoff und zur Hinwendung zu Kompetenzen. Allerdings, und das ist mir wichtig, allerdings werden Kompetenzen zur Leerformel, wenn man vergisst, dass sie anhand von Inhalten erworben werden müssen.<sup>3</sup> Man lernt in erster Linie Französisch, um Französisch zu reden, zu lesen und zu schreiben, nicht um Sprechstrategien einsetzen zu können. Aber diese Französischkenntnisse sind unproduktiv, wenn sie zwar gute Schulnoten zur Folge haben, eine Maturandin aber auf der Webseite der Uni Lausanne lieber die englische Version anklickt – die es natürlich gibt.

#### *Breites Fächerspektrum und Gesellschaft*

Eine Frage ist damit allerdings nicht beantwortet. Kompetenzen lassen sich anhand einiger weniger Fächer erwerben. Warum braucht es dann dieses breite Fächerspektrum? Wir haben am Gymnasium Kirchenfeld Schülerinnen und Schüler aus 31 Nationen, viele treten aus einem ausländischen Gymnasium zu uns über. Und immer, wenn ich ihnen den Fächerkatalog erläutere, sind sie über die Anzahl der Fächer leicht erschüttert. 12 Fächer – das ist viel. Obwohl das MAR ursprünglich als Reduktion auf das Wesentliche geplant war, hat es gegenüber der alten MAV den Fächerkatalog und seit der Teilrevision von 2007 auch den Notenkatalog erweitert. Daraus lässt sich schliessen: Das MAR legt wohl einen Akzent auf die Kompetenzen und die persönliche Reife, schreibt aber gleichzeitig einen breiten Fächerkanon vor. Es ist dieses – im europäischen Vergleich breite – Fächerspektrum, das den allgemeinen Hochschulzugang sichern soll. Ja, manchmal tun mir unserer Schülerinnen und Schüler mit ihren Fächern, von denen in den Augen der Lehrkräfte jedes das wichtigste ist, leid. Ich halte es aber, gerade in einer direkten Demokratie, für wichtig, dass die Informatikerin auch Französisch spricht, dass der Versicherungsmathematiker den Unterschied zwischen viralen und bakteriellen Erkrankungen kennt, dass die Ärztin sich unter dem Handelsbilanzdefizit etwas vorstellen kann und Betriebsökonom Homer nicht nur für eine Comicfigur hält. Ich gehe davon aus, dass es dieser Bildungsanspruch an eine Elite ist, was das MAR mit der Vorbe-

<sup>2</sup> EDK, Dossier 30A, Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen, Bern 1994, S. 6

<sup>3</sup> vgl. Oelker Jürgen, in: AMV aktuell, Gymnasium – wohin?, AMV, Sonderheft 2005/1, S. 30  
Vlg. Auch: Liessmann Konrad Paul, Das Verschwinden des Wissens, in: NZZ 15.09.2014;  
<http://www.nzz.ch/meinung/debatte/das-verschwinden-des-wissens-1.18383545/> 14.03.2015

reitung auf anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft meint. Das breite Fächerspektrum des Gymnasiums ist zudem und nicht zuletzt eine Art kultureller Gen-Pool für unsere Gesellschaft. Verschwindet ein Fach aus dem Gymnasium, besteht die Gefahr, dass ein Teil unserer tradierten Kultur verloren geht. Wir haben dies im Kanton Bern bei den alten Sprachen erlebt. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Latein und Griechisch ist in den letzten fünfzehn Jahren auf heute 1% geschrumpft, sie sind aus dem Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler weitgehend verschwunden.

Der Auftrag des Gymnasiums ist also: Das Gymnasium vermittelt Kompetenzen, insbesondere diejenige, sich ständig neues Wissen zu erwerben. ABER es tut dies anhand von Fachinhalten, anhand von Stoff. Das Gymnasium bereitet seine Schülerinnen und Schüler auf die Hochschule vor. ABER es tut dies, indem es den persönlichen Reifeprozess und die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert.

## **2. Erreicht das Gymnasium seine ihm gesteckten Ziele?**

### *Die Testergebnisse*

So viel zu den Aufgaben des Gymnasiums. Wie sehen denn nun aber die Ergebnisse, wie sieht die Performance aus? EVAMAR II zieht eine durchgezogene Bilanz. Insgesamt sind die Ergebnisse zufriedenstellend. Es zeigen sich aber grosse Unterschiede zwischen Einzelpersonen, zwischen Klassen und zwischen den Schwerpunktfächern. Wenn allgemeine Studierfähigkeit bedeutet, dass jede Maturandin, jeder Maturand für jedes Studienfach genügende Eingangskompetenzen hat, dann verfügt ein Teil der Maturandinnen und Maturanden nicht darüber.<sup>4</sup> Allerdings hege ich Zweifel, ob dies mit der Typenmatur anders war. Als mein Bruder vor 35 Jahren mit einer B-Matur an die ETH ging, musste er massive Nacharbeit leisten, so wie das auch heute für viele Maturandinnen und Maturanden ohne PAM als Schwerpunktfach gilt.

Sollte also der Hochschulzugang nach gewähltem Schwerpunktfach ausdifferenziert werden? Ich halte dies aus mehreren Gründen für falsch. Zum einen fehlen in einer spezialisierten Hochschulwelt den Jugendlichen schlicht die Kenntnisse über mögliche Studienrichtungen. Zum andern widerspricht ein früher Studien-Vorentscheid allen Grundsätzen der Durchlässigkeit und benachteiligt Kinder aus sozialen Schichten, die in ihrem privaten Umfeld kein akademisches Vorbild haben. Zum dritten würden zwischen Studien-Vorentscheid und Studienabschluss in der Regel mindestens zehn Jahre liegen. Ich brauche Ihnen nicht zu sagen, wie viel sich in zehn Jahren ändern kann – 2005 kannte ausserhalb von Harvard noch kaum jemand Facebook. Ein früher Studien-Vorentscheid verträgt sich weder mit schnellem gesellschaftlichem Wandel noch mit den Persönlichkeitsveränderungen und Interessenverlagerungen, die zwischen 14 und 24 Jahren unweigerlich geschehen.

### *Die Sicht der Studierenden*

Vor EVAMAR II war EVAMAR I, auch wenn in der letzten Zeit kaum noch davon die Rede ist. Dort kamen die direkt Betroffenen, die Schülerinnen und Schüler, zu Wort. Rund 80% der schweizerischen Maturandinnen und Maturanden fühlten sich nach eigenen Angaben eher gut oder gut auf das universitäre Studi-

---

<sup>4</sup> Universität Zürich, EVAMAR II: Die Ergebnisse in Kürze, 13. November 2008; [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/eva2kurz\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/eva2kurz_d.pdf) / 14.03.2015

um vorbereitet.<sup>5</sup> Zum selben Ergebnis kommt 2006 das Staatssekretariat für Bildung und Forschung mit einer Befragung von Drittmestriegen.<sup>6</sup> Im Raum der NWEDK wird dieses Ergebnis seit 2007 durch die Benchmarkings bestätigt, und zwar sowohl bei den Maturandinnen und Maturanden als auch bei den Drittmestriegen. Wie erklärt sich diese Diskrepanz zwischen der subjektiven Wahrnehmung von Maturandinnen und Maturanden bzw. Drittmestriegen und schlechten Testergebnissen in EVMAR II? Eine mögliche und plausible Antwort ist, dass Maturandinnen und Maturanden eben nicht jedes Studium wählen, sondern eines, welches ihren Interessen und ihren Kenntnissen entspricht. Wenn die universitäre Realität ihren Vorstellungen nicht entspricht, wechseln sie ihr Studienfach. Solche Studienwechsel werden als Studienabbrüche gezählt und in der Regel als Scheitern gesehen.<sup>7</sup> Dies ist erstaunlich, ist doch in der Berufswelt die „flexible Laufbahngestaltung“ ein positiv bewertetes Faktum.<sup>8</sup>

### *Maturitätsquote und Qualität*

Wer die Medienberichte der letzten Monate verfolgt hat, kommt leicht zum Schluss, dass die Kenntnisse der Maturandinnen und Maturanden einen Tiefpunkt erreicht haben. Sie können „kaum einen einzigen deutschen Satz korrekt schreiben“<sup>9</sup> und sie zeigen „erbärmliche Mathematikleistungen an den Schweizer Maturaprüfungen“.<sup>10</sup> Kein Wunder, stellt eine Rechtsprofessorin fest:

*„Seit etwa zehn Jahren kann ich meinen Studenten den Stoff, den ich früher lehrte, nicht mehr vermitteln, und das verschlimmert sich von Jahr zu Jahr.“<sup>11</sup>*

Die ersten beiden Zitate sind von Januar und Februar 2015. Das dritte bringt die Misere auf den Punkt, wir schütteln bekümmert das Haupt. Allerdings – die Aussage stammt von der emeritierten Rechtsprofessorin und Politikerin Suzette Sandoz, und zwar aus dem Jahr 2004. Die ungefähr zehn Jahre Niveausenkung, die sie damals feststellte, weisen tief in die alte Matur nach MAV zurück. Am MAR allein kann der von ihr festgestellte Niedergang der gymnasialen Qualität nicht liegen.

Eine oft gehörte Begründung dafür ist die steigende Maturitätsquote. Schaut man sich die Zahlen an, welche das Bundesamt für Statistik zur Verfügung stellt, hat das MAR aber nicht zu einer massiven Steigerung beigetragen. Zwar zeigt sich in einigen Kantonen, auch im Kanton Bern, nach 2001 ein leichter Anstieg. Er erklärt sich durch die damals erfolgte Aufhebung der Lehrerseminare. Schweizweit aber steigt die Maturitätsquote seit Jahrzehnten kontinuierlich. 1980 (weiter zurück liegende Zahlen habe ich nicht) betrug sie 10.6%<sup>12</sup>, heute liegt sie bei 19.9%<sup>13</sup>. Dieser Zuwachs ist massgeblich verursacht durch die jungen Frauen, die den Weg ans Gymnasium gefunden haben. Zwischen 1980 und 1997 verdoppelt sich die Maturitätsquote bei den Frauen, heute erwerben 23.5% der Frauen eines Jahrgangs ein Maturzeug-

<sup>5</sup> EDK/EDI, Presseinformation EVAMAR vom 12. Januar 2005, Seite 2

<sup>6</sup> Notter Philipp / Arnold Claudia, Der Übergang ins Studium II, Hrsg: Schweizerische Eidgenossenschaft, EDI / Staatssekretariat für Bildung und Forschung, 2006, S. 7

<sup>7</sup> NZZ Campus, 10.03.2014, Studienabbruch ja oder nein; Tagesanzeiger, 23.03.2015, Trial and Error

<sup>8</sup> SBF, Berufsabschluss und Berufswechsel für Erwachsene, 2014

<sup>9</sup> Michael Schoenenberger, Wenn Maturanden es nicht können, NZZ 21.01.2015; <http://www.nzz.ch/schweiz/wenn-maturanden-es-nicht-koennen-1.18465238> / 14.03.2015

<sup>10</sup> Michael Furgler, Das kann doch nicht so schwer sein, NZZ am Sonntag, 15.02.2015

<sup>11</sup> Suzette Sandoz, in: NZZ am Sonntag, 30.05.2004

<sup>12</sup> Quelle: BFS, Schul- und Berufsbildungstatistik, ESPOP, November 2006

<sup>13</sup> BFS, [www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/01.indicator.405102.4085.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/01.indicator.405102.4085.html) / 14.03.2015

nis, während es bei den Männern 16.4% sind, was gleich viel ist wie vor rund fünfzehn Jahren. Ob das sinkende Niveau also an den Frauen liegt?

Einen vorsichtigen Zusammenhang zwischen Maturitätsquote und durchschnittlichem Leistungsniveau sieht auch EVAMAR II. Immer wieder hören die Gymnasien denn auch, sie schaufelten ständig mehr und deshalb immer schlechtere Maturandinnen und Maturanden an die Universitäten. Sicher ist: Die Anzahl der Studierenden an den schweizerischen Universitäten und an ETH/EPFL steigt seit Jahren. Allein in den letzten vier Jahren hat sie um 8% zugenommen, an der Uni Bern beträgt die Zunahme gut 12%.<sup>14</sup> Sicher ist auch: Aus dem Kanton Bern stammt diese Zunahme nicht. Unsere Maturitätsquote sinkt seit vier Jahren, 2013 ist sie beinahe einen Prozentpunkt tiefer als 2009.<sup>15</sup> Dafür ist tröstlicherweise im gleichen Zeitraum die Berufsmaturitätsquote um 1.5 Prozentpunkte gestiegen. Falls es denn wirklich einen direkten Zusammenhang zwischen Maturitätsquote und Qualität der Maturitätsprüfung<sup>16</sup> geben sollte, dann muss die gymnasiale Bildung im Kanton Bern besser geworden sein.

### 3. Neue Bildungsprofile

Die wesentlichste Veränderung, die das MAR im Vergleich zur MAV gebracht hat, sind die veränderten individuellen Bildungsprofile der Schülerinnen und Schüler. Die Wahlmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler haben zu einer deutlichen Verschiebung gegenüber der Typenmatur geführt. Vor zwanzig Jahren hatten wir am Literargymnasium Kirchenfeld die Typen A, B und D und vier Lateinlehrkräfte. Drei von ihnen sind heute ersatzlos pensioniert. Die Schülerinnen und Schüler haben sich aber nicht, wie man vermuten könnte, einer modernen Sprache zugewandt. 57% des aktuellen Tertia-Jahrgangs im Kanton Bern belegen eines der drei Schwerpunktfächer Wirtschaft und Recht, Biologie und Chemie und PPP, 18% ein musikalisches Schwerpunktfach. Die sprachlichen Schwerpunktfächer hingegen sinken im Kanton Bern von Jahr zu Jahr, sie sind, wenn man denn so reden will, die grossen Verlierer des MAR. Sogar nur jede Zehnte hätte im Kanton Bern heute das, was lange die Matur schlechthin war, nämlich eine A-, eine B- oder eine C-Matur. Es sind aber genau diese 10% der Schülerinnen und Schüler, welche in EVAMAR II die besten Testergebnisse erzielt haben.<sup>17</sup> Das veränderte Bildungsprofil hat also Auswirkungen. Es scheint sich eine Kluft zwischen den Mehrheitsprofilen und den Erwartungen der Hochschulen aufgetan zu haben. Die Frage der Passung zwischen den Ansprüchen der Hochschulen und individueller Schwerpunktfachwahl wird uns in den kommenden Jahren sicher beschäftigen.

### 4. Fazit: Bildung – eine wahrhaft ungeheure Reise

Welches Fazit lässt sich nach zwanzig Jahren MAR ziehen? Was kann das Gymnasium leisten?

1. Das Gymnasium erreicht das Ziel der allgemeinen Hochschulreife. Aber nur dann, wenn man diese nicht so definiert, dass jede Schülerin und jeder Schüler ohne Zusatzarbeit jedes Studienfach belegen kann.

<sup>14</sup> BFS, <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/data/blank/01.html#DatenUn/> 15.03.2015

<sup>15</sup> BFS, <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/01.indicator.405102.4085.html%20/> 15.03.2015

<sup>16</sup> Vgl. NZZ vom 21.01.2015: „Je höher die Maturaquote sei, heisst es dort, desto niedriger sei die Qualität der Absolventen.“ <http://www.nzz.ch/schweiz/wenn-maturanden-es-nicht-koennen-1.18465238/> 14.03.2015

<sup>17</sup> Universität Zürich, EVAMAR II: Die Ergebnisse in Kürze, 13. November 2008; [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/eva2kurz\\_d.pdf/](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/eva2kurz_d.pdf/) 14.03.2015

2. In ihrem gewählten Studienfach erleben sich die Maturandinnen und Maturanden und Drittse-mestri-ge als recht gut auf die Hochschule vorbereitet.
3. Sowohl die Gymnasien als auch die Hochschulen sehen sich mit einem neuen Bildungsprofil der Schülerinnen und Studenten konfrontiert. Dies macht das Gespräch zwischen den Institutionen, zu dem diese Tagung einen Beitrag leistet, nötig und wichtig. Ich komme zurück zum Bildungsar-tikel des MAR:

*„Die Schulen streben eine breit gefächerte, ausgewogene und kohärente Bildung an, nicht aber eine fachspezifische oder berufliche Ausbildung.“<sup>18</sup>*

Was Bildung im Sinne des MAR meint, kann ich am besten mit einer Fabel von Franz Kafka zeigen. Sie heisst „Der Aufbruch“ und handelt von einem jungen Mann, der sich auf den Weg macht. Auf den Hinweis seines Dieners, dass er keinen Essensvorrat bei sich habe, antwortet er:

*„'Ich brauche keinen', sagte ich, ‚die Reise ist so lang, dass ich verhungern muss, wenn ich auf dem Weg nichts bekomme. Kein Essvorrat kann mich retten. Es ist ja zum Glück eine wahrhaft ungeheure Rei-se.“<sup>19</sup>*

Wer auf die Reise an die Hochschulen und ins Erwachsenenleben aufbricht, dem hilft der Rucksack des reinen Informationswissens nicht weit. Er braucht vielmehr sich selber, mit allem Kennen und Können, das er sich erworben hat. Sie muss ein Mensch mit einer gehörigen Portion Zuversicht sein. Was sie auf der Reise antreffen wird, ist ihr unbekannt. Die Herausforderungen, denen sie begegnen wird, kennt sie nur vom Hörensagen. Wer aufbricht, muss mit dem, was er auf der kommenden Reise antrifft, etwas an-fangen können. Seine Zukunft wird davon bestimmt sein, ob er in der Lage ist, unterwegs neue Nahrung zu bekommen, ob er gelernt hat, seinen Weg zu finden. Unsere Schülerinnen und Schüler auf diese Rei-se als zuversichtliche Menschen zu entlassen, das ist Allgemeinbildung und die Leistung des Gymnasi-ums. Es ist ja zum Glück eine wahrhaft ungeheure Reise.

---

<sup>18</sup> MAR 1995, Art. 5, Abs. 1

<sup>19</sup> Franz Kafka, Sämtliche Erzählungen, hrsg. von Paul Raabe, Fischer Taschenbuch 1078, Frankfurt/M. 1970, S.320f.