

Jürgen Oelkers

## *Die Schweiz und ihre Bildung* <sup>\*)</sup>

In der Schweiz herrsche eine „Rentnermentalität“, konnte man am 5. September 2014 in der auflagenstärksten Schweizer Zeitung lesen, also weder im *Tagi* noch im *Blick*. „Engstirnigkeit und Selbstzufriedenheit“ seien zu beobachten und viele würden sich fragen, „was der Staat sonst noch alles für sie machen kann, statt selber Leistung zu erbringen“. Als Ausländer wundert man sich, eigentlich ist doch das Wort, das man in der Schweiz am meisten hört: „schaffen“. Und schaffen Rentner etwa nicht mehr? Das würde ihre Leistungsbereitschaft zum Beispiel als Grosseltern doch arg unterschätzen.

Die genannte Zeitung ist deswegen so auflagenstark, weil sie nichts kostet. Aber das würde sie eigentlich verdächtig machen, denn wie sagt man so schön: was nichts kostet, ist nichts wert.<sup>1</sup> Doch es handelt sich um eine Pendlerzeitung, nach der man reflexhaft greift, wie jeden Tag zu beobachten ist. Die Zeitung sagt von sich, man könne sie in 20 Minuten konsumieren, und sie steht deswegen auf dem Index aller Bildungsinstitutionen, die anhaltende Leseausdauer verlangen müssen. Nur mit dem „*Blick*“ fällt man in Universitäten und Hochschulen noch mehr auf. Man kann im Studium lernen, dass es eine Mutprobe ist, sich mit „20 Minuten“ blicken zu lassen.

Das Zitat stammt aus einem Interview mit einem Schweizer Diplomaten,<sup>2</sup> der das in seinem Studium offenbar nicht gelernt hat. Simon Geissbühler ist gelernter Historiker und derzeit stellvertretender Direktor der Abteilung Amerika im Eidgenössischen Departement für auswärtige Angelegenheiten. Er hat im September 2014 ein Buch veröffentlicht, das den Titel trägt *Die Schrumpf-Schweiz*.<sup>3</sup> Das Interview in 20 Minuten war Teil des Marketings, im grössten Printmedium der Schweiz war einfach der stärkste Verbreitungseffekt zu erwarten, daher sinken die Berührungängste. Andererseits ist mehr als Flüchtigkeit kaum zu erwarten, wenn man von den zwanzig Minuten zwei in Anspruch nimmt. Das gilt auch für steile Thesen.

Wie auch immer, der Titel des Buches irritiert: Ist nicht allenthalben vom Gegenteil die Rede, also der *überdehnten* Schweiz, die Ecopop auf den Plan gerufen hat, eine Bewegung, die manche immer noch mit einer Radiostation verwechseln? Aber es geht nicht um Bevölkerungswachstum, sondern um schwindende Leistungsbereitschaft oder um den

---

<sup>\*)</sup> Ansprache anlässlich der Diplomfeier 2014 Biotechnologie am 7. November 2014 in Wädenswil.

<sup>1</sup> If it's free, sagt man in England, it can't be any good.

<sup>2</sup> 20 Minuten vom 5. September 2014.

<sup>3</sup> Simon Geissbühler: *Die Schrumpf-Schweiz. Auf dem Weg in die Mittelmässigkeit*. Zürich: Stämpfli Verlag 2014.

Verdacht, ein dauerhaftes Rentnerdasein anzustreben. Der Untertitel des Buches von Geissbühler heisst *Auf dem Weg in die Mittelmässigkeit* und er plädiert für eine „Hardcore Version der Schweiz“, nicht mehr „diese weichgespülte, weinerliche, zögerliche Schrumpfschweiz“.

Hardcore Schweiz? Abgesehen von einer sehr speziellen Form der Beglückungsindustrie, die auch „hardcore“ genannt wird - was wäre denn der „harte Kern“ der Schweiz? Der Finanzplatz kann es kaum mehr sein und Äpfel aus dem Thurgau sind es auch nicht. Ich vermute, es ist die Bildung und ich werde darüber sprechen, auch weil man dort eine Schweiz antrifft, die weder „weichgespült“ noch „weinerlich“ ist und „zögerlich“ nur deswegen, weil anders ein föderatives Bildungswesen nicht existieren könnte.

Im Blick auf die Bildung seines Landes fallen unserem Diplomat nur Schlagworte ein, nämlich „Reformitis und Orientierungslosigkeit“,<sup>4</sup> aber das sind politische Diffamierungen, die verkennen, dass es ohne die grossen Reformanstrengungen der letzten beiden Jahrzehnte weder Fachhochschulen noch diese Feier gegeben hätten. Dahinter steht eine zwanghafte Verfallsvermutung, die davon ausgeht, dass „Bildung“ früher besser war. Das sagte jede ältere Generation, aber man weiss nie, wann genau dieses „früher“ gewesen sein soll.

Geissenbühlers These ist sogar im grossen Kanton im Norden wahrgenommen worden, der sonst nur Interesse an der Schweiz zeigt, wenn die Kavallerie reiten soll. *Dann* scheint die Schweiz zu schrumpfen, doch von Fort Yuma aus ist es ein weiter Weg und Peer Steinbrück ist auch nicht mehr im Amt. In einem Kommentar der Frankfurter Allgemeinen Zeitung heisst es, Diplomat Geissbühler „dramatisiere“ die Lage der Schweiz, doch den „offenkundigen Tendenzen gilt es zu wehren“. Dazu merkt der Zürich-Korrespondenz der FAZ etwas gönnerhaft an:

„Eigenverantwortung, Forschung und Entwicklung, Qualität der Produkte und Zuverlässigkeit in den Dienstleistungen: Damit ist die Eidgenossenschaft gross geworden. Sie bilden auch ein Erfolgsrezept für die Zukunft“.<sup>5</sup>

Muss man sich das von den Deutschen sagen lassen? Nun, Sie haben einen vor sich, der auch die Unterschiede kennt. Ihr Referent stammt, wie man hört, nicht aus der Schweiz, weiss aber, dass man gut daran tut, vor einem Schweizer Publikum bei den Gemeinsamkeiten vorsichtig zu sein.

Das gilt für die Sprache und das Sprechtempo, aber eben auch für die Bildung; nur weil das gleiche Wort verwendet wird, muss die Sache ja nicht gleich sein. „Bildung“, will ich sagen, hat in Deutschland einen ganzen anderen Bedeutungsrahmen als in der Schweiz, was schon mein Landsmann Friedrich Nietzsche bei seinen berühmten Vorträgen über die „Zukunft der Bildungsanstalten“ 1872 in Basel grosszügig übersehen hat.

Für Nietzsche war „Bildung“ gleichbedeutend mit *antiker* Bildung und dabei ein Elitemerkmal. Wer nicht Latein und Griechisch gelernt hat, gehörte nicht dazu, in diesem Sinne konnten nur wenige wahrhaft gebildet sein, nämlich nur die, die mit Erfolg

---

<sup>4</sup> Ebd., S. 93.

<sup>5</sup> Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr. 250 vom 28. Oktober 2014, S. 17.

humanistische Gymnasien besucht haben, was bei Nietzsches Hörern in Basel deswegen nicht gut ankam, weil damit alles andere wie die Leistungen der Volksschule und der Berufsbildung *nicht* zur „Bildung“ gerechnet und entsprechend abgewertet wurde. Das kann sich in der Schweiz bis heute niemand leisten, ohne auf heftige Gegenwehr zu stossen, und klar war auch immer: wer Geld verdienen wollte, musste nicht Altgriechisch können.

In Deutschland stehen die Gymnasien im Zentrum der bildungspolitischen Auseinandersetzung. In der Schweiz dagegen wird mit Leidenschaft über die Volksschule gestritten, eine Schulform, die es in Deutschland gar nicht mehr gibt. Der Grund für diesen Unterschied ergibt sich aus dem Tatbestand, dass die tragende Achse des schweizerischen Bildungssystems seit Ende des 19. Jahrhunderts zwischen der Volksschule und der Berufsbildung liegt.

Die internationale Diskussion wird von Zahlen bestimmt, die mit *Quoten* und nicht oder nur nachgeordnet mit *Qualitäten* zu tun haben. Regelmässig wirft daher die OECD in Paris der Schweiz vor, sie produzierte zu wenig gymnasiale Abschlüsse und würde daher den Anschluss an die internationale Entwicklung hin zur „Wissengesellschaft“ verlieren. Das Konzept geht auf den amerikanischen Soziologen Daniel Bell zurück, der 1973 den Begriff „post-industrial society“ geprägt hat, in der statt der mechanischen Industrie intelligente Dienstleistungen und wissenschaftsbasierte Formen der Produktion zentral werden.<sup>6</sup>

Diese Prognose hatte einen richtigen Kern und zugleich dramatische Folgen, wie sich an der De-Industrialisierung etwa in Grossbritannien zeigen liesse. Die Folgen für das Bildungssystem waren lange nicht sichtbar oder schienen der Vernunft zu entsprechen. In der Wissensgesellschaft wird die Wissensproduktion zum Wettbewerbsfaktor, der nur mit hoher Allgemeinbildung erfolgreich realisiert werden kann.

Das ist letztlich die Idee hinter dem PISA-Test. Aber dann müssen die Bildungsanforderungen angehoben werden, was gleichgesetzt wurde mit dem Anstieg der höheren Bildungsabschlüsse. Von der Verbreiterung des Zugangs wurde eine Verbesserung der Qualität erwartet, von Elitenbildung war keine Rede und auch nicht von Bildungsinflation.

Die Schweiz hat, nimmt man rein die Zahl der gymnasialen Maturitätsabschlüsse, eine sehr niedrige Quote, ohne dass ich den Eindruck habe, das Land würde dadurch in Rückstand geraten und wäre nicht imstande, Anschlüsse an internationale Entwicklungen zu halten. Allerdings geht es dabei um Produktion, Innovation und Arbeitsmarkt, nicht ausschliesslich um die möglichst drastische und alternativlose Anhebung der höchsten Bildungsabschlüsse.

Das aber ist die erklärte Politik der OECD, beeinflusst von Frankreich, wo die Elitenbildung einzig durch die Grandes Ecoles gesteuert wird. Wer dort angenommen wird, hat einen Platz in den Führungseliten des Landes sicher, dagegen, wer in der Schweiz studiert und einen Abschluss erreicht, muss selbst für Anschlüsse sorgen, unterstützt oft durch Familien und Netzwerke, aber immer abhängig von der persönlichen Leistung.

---

<sup>6</sup> Daniel Bell: *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books 1973.

Oft wird bei den Vergleichen der Schulabschlüsse unterschlagen, dass in der Schweiz auf der Sekundarstufe II andere als maturitäre Abschlüsse bestehen, die mit guten Berechtigungen verbunden sind und von der weit grösseren Zahl von Jugendlichen auch erreicht werden. Zwei Drittel eines Jahrgangs entscheiden sich für Berufslehren, die meisten sind betrieblich und nicht rein schulisch organisiert.<sup>7</sup> Der Eindruck der Rückständigkeit entsteht nur dann, wenn Abschlüsse verglichen werden, die zum Hochschulzugang berechtigen. Und dabei wird wiederum unterschlagen, dass anders als in anderen Ländern verschiedene Wege zur Hochschule führen und Fachhochschulen inzwischen eigenes Gewicht gewonnen haben. Letztlich entscheiden die Durchlässigkeit und die Anschlüsse über den Verlauf einer Bildungskarriere, nicht der höchste Abschluss der ersten Ausbildung.

Qualität wird auch auf anderem Wege erzeugt, und man braucht keine gymnasiale Maturität, um in bestimmten Sparten erfolgreich zu sein. Mit einem Sekundarschulabschluss kann man als Fussballprofi<sup>8</sup> viel Geld verdienen und gehört dann zur Leistungselite, allerdings erreichen das Ziel von denen, die beginnen, nur wenige, anders hätte die Hierarchie keine Spitze und wäre der Leistungsgedanke unterlaufen.

Die Forderung nach einer signifikant höheren Maturitätsquote hat nur bedingt etwas mit den realen Beschäftigungsverhältnissen und viel mit der Forderung nach egalitären Bildungschancen zu tun. Die erste PISA-Studie aus dem Jahre 2001 hat in den deutschsprachigen Ländern erneut die Frage der „Chancengleichheit“ aufgeworfen und sie mit gleicher obligatorischer Verschulung für alle zusammengebracht. Das soll, so lauten bestimmte Voten, mit Gesamtschulen nach skandinavischem Vorbild erreicht werden. Begründet wird dies mit dem Rang aller dieser Systeme, besonders Finnlands, im PISA-Ranking.

Die finnische Schule ist eine Gesamtschule für alle Kinder nach dem Vorbild der DDR-Einheitsschule, sie zeigte lange im Vergleich bessere Ergebnisse als alle anderen europäischen Länder und wurde daher oft als Vorbild empfohlen. Doch in der PISA-Studie des Jahres 2012, die Ende Dezember 2013 publiziert wurde, verlor Finnland den gewohnten Spitzenplatz mit besonders starken Rückgängen in den Mathematikleistungen und signifikanten Verschlechterungen auch in Lesen und in den Naturwissenschaften.

„Finn-ished“ kommentierte der Economist.<sup>9</sup> Europäischer Spitzenreiter in Mathematik sind jetzt Liechtenstein und - mit konstant hohen Leistungen - die Schweiz. In der Schweiz gehören 21.4% der Jugendlichen zu den besonders leistungsstarken Schülern, in Finnland sind es 15.3 %<sup>10</sup>. Was aber besagen diese Zahlen?

---

<sup>7</sup> Berufsbildung in der Schweiz 2014. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation 2014, S. 14.

<sup>8</sup> Der Bayern-Profi Xherdan Shaqiri verfügt über einen Basler Realschulabschluss für Verkauf.

<sup>9</sup> The Economist December 7th 2013.

<sup>10</sup> Daten nach: PISA 2012 Ergebnisse im Fokus. Was 15-Jährige wissen und wie sie dieses Wissen einsetzen können. Paris: OECD 2013.

Die PISA-Studie ist kein Systemvergleich, sondern nur ein Leistungstest, der in bestimmten Fächern Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Sekundarstufe I misst. Verglichen werden jeweils die Messdaten zu diesem Zeitpunkt, es handelt sich also nicht um eine Langzeitstudie, die Schülerkohorten über einen längeren Zeitraum untersucht und auch nicht um eine Verbleibstudie, die danach fragt, was die Schüler mit ihren Kompetenzen nach der Schule anfangen können.

Oft heisst es, die Schweiz tue in ihrem Bildungssystem zu wenig für die Chancengleichheit. Aber was genau ist damit gemeint? „Chancen“ im Bildungssystem sind nicht einfach in einer bestimmten Summe vorhanden und können dann staatlich gelenkt in gleichen Portionen verteilt werden. Die „Gleichheit“ betrifft nicht eine genau gleiche Menge für alle. Für alle oder fast alle Schüler „gleich“ ist im schweizerischen System das Schuleintrittsalter, der Zugang zur Primarschule und die Anzahl der Pflichtschuljahre; alles andere ist ungleich.

Die Dauer des Schulbesuchs, die erworbene Bildungsqualität, die Berechtigung am Ende der Schulzeit sind je nach Bildungsgang verschieden. Das gilt trotz HarmoS auch für die Lehrpläne. Ungleich sind bereits die Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler beim Eintritt in die Schule. Ungleich ist auch die Qualität der Lehrkräfte, die Ressourcen der verschiedenen Schulen, die Unterstützung durch die Eltern, die Wahl der Lehrmittel und vieles mehr. Schon zwei verschiedene Gymnasien definieren unterschiedliche Lernchancen. Kennzeichnend für das Bildungssystem ist also nicht *Gleichheit*, sondern *Ungleichheit*.

Das immer wieder herausgestellte finnische System der Gesamtschule sieht neun Jahre gemeinsamen Unterricht vor, in dem eine grundlegende Bildung für alle vermittelt wird. Es gibt keinerlei Aufnahmebedingungen und keine Examen. Das Abschlusszeugnis bezieht sich darauf, welches Lernpensum die Schülerinnen und Schüler absolviert haben. Alle Schüler erhalten einen Abschluss, der in etwa äquivalent ist mit der deutschen mittleren Reife oder einem schweizerischen Sekundarschulabschluss. Repetitionen gibt es nur ganz selten und drohende Schulabbrüche werden gezielt verhindert. Das System kennt aufwändige Stütz- und Fördermassnahmen. Die Schulpflicht gilt als erfüllt, wenn das Lernpensum des grundlegenden Unterrichts erfüllt ist, was auch heissen kann, dass die Schulzeit um ein Jahr verlängert wird, wenn die Ziele nicht erreicht werden.

Die Selektion findet auf der Sekundarstufe II statt, also nach dem PISA-Test. Hier gibt es zwei dreijährige Schulzweige, einen gymnasialen in Richtung Universität und einen berufsbildenden in Richtung nicht-akademischer Arbeitsmarkt. Berufslehren sind in Finnland kaum vorhanden, die Ausbildung findet in Berufsschulen statt, Durchlässigkeit zwischen Gymnasien und Berufsschulen gibt es de facto nicht, die berufliche Ausbildung kennt eine hohe Drop-Out-Quote und bezogen auf das Studium spielt auch in Finnland die soziale Herkunft eine entscheidende Rolle.

In Finnland studieren weit mehr Kinder aus Akademiker-Familien als in allen anderen Ländern der Europäischen Union. Das deutet darauf hin, dass sich - ähnlich wie früher in der DDR - vor allem die akademischen Eliten reproduzieren. Die DDR war alles anders als ein Arbeiter- und Bauernstaat, studiert haben überwiegend und je länger je mehr weder Arbeiter-

noch Bauernkinder. Das Gegenteil sollte und wollte man glauben, was zugleich deutlich macht, dass die Rhetorik der Bildung trügerisch sein kann. Oft ist es einfach nur angewandter Konstruktivismus: Man glaubt, was man wahrnimmt.

Warum wird dann aber so sehr auf den PISA-Test und sein Zahlenwerk vertraut? Der Test misst die Qualität der Allgemeinbildung am Ende der Sekundarstufe I nur in sehr eingeschränkter Weise. Weder musische noch sprachliche Kompetenzen werden berücksichtigt, zudem nicht sportliche Leistungen oder Aspekte der kulturellen Bildung und der Test hat auch keinen Platz für handwerkliches Geschick oder rhetorisches Talent. Getestet werden Lesen, nicht Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften, nicht Deutsch oder Englisch, auch nicht Geschichte, Musik, Literatur und Kunst, Lernbereiche, die nach landläufiger Meinung zum festen Bestandteil der Allgemeinbildung gehören und deswegen auch die Lehrpläne der Schweiz bestimmen.

Die Qualität der Allgemeinbildung am Ende der obligatorischen Schulzeit sagt jedoch über die Verwendbarkeit des Gelernten auf dem Arbeitsmarkt oder im Privatleben nur wenig aus, wie überhaupt fraglich ist, von schulischen Kompetenzen mehr oder weniger direkt auf deren nachschulische Nutzung zu schliessen. Um nur die PISA-Testbereiche zu nehmen: Lesen ist allgemein verwendbar und verlangt fast überall hohe Kompetenzen. Das ist in Mathematik und in den Naturwissenschaften nur dort der Fall, wo wirkliche Anschlussverwendungen gegeben sind. „Use it or lose it,“ sagen die Neurophysiologen.

Es ist schon erstaunlich, dass die OECD regelmässig die exzellente Qualität der Schweizerischen Berufsbildung lobt und zugleich die zu geringe Maturitätsquote beklagt, ohne hier einen Zusammenhang zu sehen. Dahinter verbirgt sich eine globale Steuerungspolitik, für die die OECD eigentlich gar nicht mandatiert ist, weil Bildung Sache der Mitgliedsländer ist. Aber die Empfehlungen der OECD haben Autorität, sie lösen scheinbar nationale Bildungskonflikte und sie haben Folgen. Wer sich zu weit auf sie einlässt, verliert schnell einmal die Kontrolle über das eigene System.

Unabhängigkeit, will ich sagen, zahlt sich aus. Die Zukunft der Bildung in der Schweiz wird nicht viel anders aussehen als in der Gegenwart und in der jüngeren Vergangenheit. Das liegt auch daran, dass die Politik man den Empfehlungen der OECD nicht gefolgt ist, die am gesellschaftlichen Konsens vorbeigedacht sind. Das System ist sehr stabil und - anders als eine grosse Volkspartei noch vor einigen Jahren meinte - nicht bedroht, etwa durch innere Schwäche, schleichende Auszehrung oder zunehmende Disziplinlosigkeit. Nostalgiker hören das nicht gerne, aber die gesellschaftliche Bildung ist den letzten Jahrzehnten ständig besser und nicht fortlaufend schlechter geworden, jedenfalls soweit man „Bildung“ beschreiben und messen kann.

Der Grund ist die stetige Weiterentwicklung und graduelle Neuanpassung des Schweizer Bildungssystems, das als bewährt gilt, in der Bevölkerung fest verankert ist und von niemandem grundsätzlich in Frage gestellt wird. Das Weissbuch der Schweizerischen Akademien der Wissenschaften, in dem 2009 de facto die Auflösung des dualen Systems der Berufsbildung gefordert wurde, ist sang- und klanglos in der Schublade verschwunden. Die Prognose reichte bis 2030, es gab sogar eine „Roadmap“, aber niemand hat darauf wirklich

reagiert. Man sieht, wie schwierig es ist, die Herausforderungen der Zukunft zu bestimmen und dann auch einen Zeitplan festzulegen, wie damit umzugehen ist<sup>11</sup>.

Natürlich findet das Bildungssystem auch in der Schweiz zahlreiche Kritiker, die es entweder für zu träge oder für zu wirtschaftslastig halten. Aber was „Trägheit“ genannt wird, ist in Wirklichkeit steter, niederschwelliger Wandel, und anders als die Kritiker vermuten, dient das Bildungssystem nicht nur den Innovationen der Wirtschaft, es ist selbst innovativ. Unter den Entwicklungen der letzten zwanzig Jahre sind zu nennen:

- Ausbau der Tertiärstufe mit Fachhochschulen und Berufsmaturität
- Bewahrung der starken Stellung der Berufsbildung
- Massvoller Anstieg der beiden Maturitätsquoten
- Harmonisierung der kantonalen Volksschulen
- Entwicklung der Unterrichtskultur durch Erweiterte Lehr- und Lernformen (ELF)

Für den Erfolg des schweizerischen Bildungssystems gibt es einen aussagekräftigen Indikator, nämlich die Jugendarbeitslosigkeit. Im Mai 2014 waren 2.7% aller Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter zwischen 15 und 24 Jahren ohne Beschäftigung,<sup>12</sup> wobei kantonale Unterschiede in Rechnung zu stellen sind. Die Quote ist auf bereits tiefem Niveau gegenüber den Vormonaten leicht gesunken. Kein Land der Europäischen Union erreicht diese Zahl auch nur annähernd.

- Die Quote der Jugendarbeitslosigkeit im April 2014 betrug in den Niederlanden 11% und in Österreich 9.5%.
- In Finnland waren im gleichen Monat 20.7% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne Arbeit, 2010 waren es 21.4% exakt die Zahl, die schon 2000 gegeben war.
- In Deutschland betrug die Quote im Mai 2014 7.9% gegenüber 7.5% im Jahre 2000.<sup>13</sup>

Die deutsche Quote ist die niedrigste in der Europäischen Union, sie ist fast doppelt so hoch wie die 4.0% arbeitslosen Jugendlichen im Tessin und in der Westschweiz. Wer auf den Ausbau nur der universitären Bildung gesetzt hat, wie Spanien oder Portugal, muss nun erkennen, dass für die neuen akademischen Eliten kein Arbeitsmarkt vorhanden ist. Spanien verzeichnete im Mai 2014 eine Jugendarbeitslosigkeitsquote von 53.5% und Portugal von 36.1%, während der EU-Durchschnitt bei 22.5% lag. Für die finnischen Jugendlichen ist es kein Trost, dass ihr Wert unter dem EU-Schnitt liegt.

Offenbar sind eine hohe Allgemeinbildung und ein Spitzenplatz im PISA-Ranking im Blick auf den realen Arbeitsmarkt nur begrenzt hilfreich, was sich zum Beispiel auch an den

---

<sup>11</sup> Akademien der Wissenschaften Schweiz: Zukunft Bildung Schweiz. Anforderungen an das schweizerische Bildungssystem 2030. Bern: Akademien der Wissenschaften Schweiz 2009.

<sup>12</sup> Das waren in der gesamten Schweiz 15399 Personen. (Angaben nach Seco)

<sup>13</sup> Angaben nach Eurostat.

Entwicklungen in China zeigen llesse. Der Grund ist leicht erklärbar: In Ländern mit ausgebauter Berufsbildung und einem etablierten Lehrlingswesen ist die Jugendarbeitslosigkeit vergleichsweise gering, weil das berufliche Know-how in den Betrieben gewonnen und von den Schulen unterstützt wird, so dass Weiterbeschäftigungen nach der Lehre wahrscheinlich sind.

Wo das nicht der Fall ist, steigt die Arbeitslosigkeit ausgerechnet der jungen Generation, die erfolgreich verschult wird, in einem Prozess, der aber nur einen Gewinner kennt, nämlich die Schulen selbst. In Frankreich und Schweden waren im Mai 2014 rund ein Viertel der Jugendlichen ohne Arbeit, in Griechenland mehr als die Hälfte und in Italien etwa 43%, in Grossbritannien betrug die Quote 18.4%. Die gesellschaftlichen Folgen dieser Entwicklung werden heute deutlich sichtbar, und es ist nicht so, dass sie von den Sozialsystemen aufgefangen werden könnten.

Junge Leute haben gute Schulen und Universitäten besucht, aber sie bleiben allen Prognosen der OECD zum Trotz ohne Beschäftigung, weil sie am Arbeitsmarkt vorbei ausgebildet worden sind. Im Grunde handelt es sich um falsche Eliteversprechen, die von Höherer Bildung sozialen Aufstieg erwarten, der bei entsprechender Leistung auch zu einem Eliteplatz führen kann. Für eine solche Erwartung fehlt in den betreffenden Ländern eine differenzierte Bildungskultur, die nicht in einem Flaschenhals endet. Wer in Spanien oder Italien den höchsten Bildungsabschluss erreicht, kann anschliessend nur studieren, mit Perspektiven, für die Arbeitslosigkeit weit wahrscheinlicher ist als ein Elitenplatz.

In der Schweiz kann es in Zukunft nur um Qualitätssicherung und massvolle Weiterentwicklung des Bildungssystems gehen. Das System einschliesslich der Berufsschulen wird nicht grundlegend neu erfunden. Grosse Baustellen der Volksschule wie der Lehrplan 21 befinden sich mitten in der konkreten Abstimmung und Umsetzung. Der politische Streit, wie viele Kompetenzen es denn insgesamt sein dürfen, ist es skurril, denn kein Lehrplan kann direkt den Unterricht steuern und jeder Lehrplan wird durch die Praxis angepasst - nicht selten bis zur Unkenntlichkeit. Es wird darauf ankommen, in diesem Rahmen die Volksschule zu entwickeln und auf veränderte Umwelten einzustellen.

Von der Qualität der Volksschule hängt es in der Tat ab, wie sich die Zukunft der Bildung in der Schweiz gestalten wird und ohne Baustellen geht es dabei nicht. Lehrkräfte und Eltern beklagen sich oft über zu viele Baustellen, ohne je zu sagen, wie viele denn genug sind. Das Interessante an diesen Baustellen ist, dass sie kaum zu Staus führen und selten Unfälle wie zum Beispiel grösseren Unterrichtsausfall verursachen. Sie haben Belastungsfolgen und verursachen manchmal starken Stress, aber sie bringen das System nicht durcheinander. Das gilt selbst für den Lehrplan 21.

Die linearen Berechnungen von Ausbildungserfolg und Höhe des Abschlusses auf der einen sowie Einkommensgewinne auf der anderen Seite sind inzwischen einer Kritik unterzogen worden, die die ökonomische Prognose hinter PISA fraglich erscheinen lässt. Träfe diese Prognose zu, dann müsste die Schweiz ein armes Land sein, aber eine vergleichsweise geringe Maturitätsquote könnte auch ein Erfolgsfaktor sein, weil das System

nicht dazu zwingt, hohe Abschlüsse aus Verlegenheit zu suchen oder weil die Politik es verlangt.

Die englische Bildungsökonomin Alison Wolf hat das Problem so beschrieben: Es gibt natürlich gute Gründe, warum mehr Bildung für viele Menschen Profit erbringt. Aber dieses „mehr“ ist nicht das, was die OECD-Politik darunter versteht, also Bildungswachstum um jeden Preis, das am realen Arbeitsmarkt vorbei gedacht ist.

„I find it difficult to construct a convincing argument that more six-form qualifications and more degrees are needed so that people will be educated enough to stack shelves, swipe credit-cards, or operate a cappuccino machine effectively. And it is important to remember just how many jobs like this exists, because to listen a lot of the rhetoric you would think that every semi-skilled or unskilled job was going to vanish tomorrow, if not early this afternoon”<sup>14</sup> (ebd., S. 49).

Das ist ein Kommentar zur Rhetorik der „Wissengesellschaft“, die so tut, als warte der Arbeitsmarkt darauf, dass jeder Schüler und jede Schülerin mit der Maturität in der Tasche die Schule verlässt. Man mag „Bildung“ mit einer etwas schiefen und ziemlich abgenutzten Metapher als „Rohstoff“ bezeichnen, aber am Ende stehen verschiedene Formen, nicht eine für alle.

Die Schweizer Daten der letzten PISA-Untersuchung zeigen, dass auch selektive Bildungssysteme ihre durchschnittliche Leistung steigern können, ohne sich grundlegend ändern zu müssen. Eine breite Allgemeinbildung ist wichtig, aber wie gesagt nicht im Sinne eines einheitlichen Angebots für alle. Bei der Forderung nach „mehr“ Chancengleichheit sollte man vor Augen haben, dass die *Chancennutzung* ausschlaggebend ist. Die Schulen vergeben Berechtigungen je nach Leistungen, entscheidend ist letztlich, mit welcher Qualität die Berechtigungen verbunden sind und was ihren Gebrauchswert auf dem Arbeitsmarkt ausmacht.

Insofern stehen *alle* Schulen, nicht nur die Gymnasien, unter Qualitätsdruck, auch deswegen wird es weder eine „Rentnermentalität“ noch eine „weichgespülte“ Schweiz geben. Ihre Feier dokumentiert Chancennutzung. Die Diplome heute hätten nicht vergeben werden können ohne langfristige Gewöhnung an Leistungsbereitschaft und so ohne die Arbeit eines differenzierten Bildungssystems. Wenn das „hard core“ ist, kann man nur gratulieren und die „Schrumpf-Schweiz“ der Ecopop-Abstimmung überlassen.

---

<sup>14</sup> Alison Wolf: Does Education Matter? Myths About Education and Economic Growth. London: Penguin Books 2002, S. 49.

