

Brauchen Offenheit nach oben, nicht Nivellierung nach unten

Gastkommentar. Vier Gründe, warum dem Gymnasium nach einer bereits 200 Jahre andauernden Erfolgsgeschichte auch die Zukunft gehören wird.



Univ.-Prof. Dr.
Karlheinz Töchterle
Wissenschaftsminister

Das Gymnasium steht wieder einmal zur Debatte. In seiner modernen Form besteht es seit Anfang des 19. Jahrhunderts, als es, wie die moderne Universität, unter Wilhelm von Humboldt in Preußen installiert wurde. Andere Länder, zuerst Bayern, folgten bald nach, Österreich erst nach der Revolution von 1848.

Die damaligen Reformer fanden ein inhomogenes Sekundarschulwesen vor, in dem die dominierende alte Lateinschule durch neue Entwicklungen, vor allem die Aufklärung und das Erstarken der Nationalsprachen, zunehmend obsolet geworden war.

Humboldts Reform nahm – vor dem geistigen Hintergrund des deutschen Bildungsidealismus – diverse staatliche Regelungsbedürfnisse, unter anderem die eines normierten Hochschulzugangs, auf und setzte auf die generelle Bildungsmacht des altsprachlichen Unterrichts, der über fünfzig Prozent des Lehrplans beanspruchte.

Verursacht war dieses Extrem einerseits durch den Neuhumanismus, der, um 1750 mit Winckelmann einsetzend, die antike und hier speziell die griechische Kultur noch einmal zum Ideal für die Gegenwart erklärt hatte (und in Deutschland damit auch nationalistische, weil eben antiromanische Interessen bediente), andererseits durch die Philosophie Humboldts, nach der unser Denken und unsere Weltsicht unhintergebar durch unsere Sprache determiniert werden.

Ideal wurde nicht Realität

Die erste Quelle, der Neuhumanismus, ist längst versiegt, ja, er konnte sich schon in den Anfängen des Gymnasiums nicht zur Gänze durchsetzen. So gelang es zum Beispiel nicht, Griechisch, das damals erstmals flächendeckend zum Schulfach wurde, grundständig, also vom ersten Schuljahr an, im Lehrplan zu verankern.

Das Ideal wurde, wie üblich, nie Realität. Die zweite Quelle hingegen, Humboldts Sprachphilosophie, erlebte immer wieder Anreicherungen, etwa durch Wittgenstein und den „Linguistic Turn“, die bis in die jüngste Zeit in relativistischen, antiessentialistischen Theorien der Postmoderne oder des Konstruktivismus fortwirken.

Zudem findet das darin implizierte Vertrauen auf die formalbildende Kraft des Sprachunterrichts in den Erkenntnissen der modernen Lernforschung zu Transferwirkungen seine Fortsetzung.

Die weitere Geschichte des Gymnasiums ist geprägt durch Ausdifferenzierungen von innen und außen: Von innen in erster Linie durch einen sich ändernden Fächerkanon, in dem die alten Sprachen (zuerst Griechisch, dann auch Latein) ständig zurückgingen und neuen Fächern Platz machten.

Von außen erkämpften sich nach und nach andere Schulformen das Recht, ebenfalls Universitätsreife zu bescheinigen, sodass wir es heute mit einer bunten Fülle matura- bzw. abiturführender Schulformen zu tun haben. **Ist es vor diesem Hintergrund überhaupt noch sinnvoll, über die Zukunftsfähigkeit des „Gymnasiums“ nachzudenken? Vier Gründe sprechen dafür:**

* Erstens kann man die ungebrochene Attraktivität dieser Schulform anführen, die heute – mit einem immer noch

festen gemeinsamen Wesenskern – unter verschiedenen Sammelbegriffen firmiert. In Deutschland hat sich dafür der Begriff des „Gymnasiums“ gehalten, in Österreich dient die „Allgemeinbildende Höhere Schule“ als Sammelbegriff. (Andere Länder, die sich wie bei den Universitäten von den preußischen Reformen haben anregen lassen, führen zum Teil andere Bezeichnungen, die zumeist ebenfalls antiken Institutionen entlehnt sind.) Diese Anziehungskraft ist durch Zahlen belegbar, und der Andrang bleibt unvermindert hoch.

Anhaltende Wertschätzung

* Mit dieser offensichtlichen Wertschätzung eng verzahnt ist ein zweiter Grund, der schon etwas vom erwähnten Kern freilegt. Dem Gymnasium werden immer noch Qualitäten und Leistungen zugeschrieben, die breite Kreise der Bevölkerung von einer Sekundarstufe erwarten. Dazu gibt es Umfragedaten, weshalb man auch hier, wie bei der feststellbaren hohen Akzeptanz, Fakten anführen kann.

* Ein ganz pragmatischer Grund für diese Wertschätzung liegt in der Tatsache, dass trotz aller Diversifizierung das Gymnasium noch immer die umfassendste Hochschulreife sichert, und zwar formal wie inhaltlich. Erstaunlicherweise eröffnet es aber auch jenseits des Universitätszugangs die größte Palette beruflicher oder einer Weiterbildung offener Optionen.

* Drittens erfüllt das Gymnasium immer noch das Bedürfnis nach einer breiten, nicht auf unmittelbare Zwecke ausgerichteten Allgemeinbildung. Dieses Bedürfnis scheint ja manchmal angesichts der generellen ökonomischen Perspektive, die auch viele Bildungsdiskussionen – oft unreflektiert

– beherrscht, in den Hintergrund zu treten, es wird bisweilen aber mächtig artikuliert, etwa in der „Uni brennt“ – Bewegung von 2009. Dort war nur der Adressat falsch, denn der rechte Ort dafür ist nicht die Universität mit ihrer wissenschaftlichen Spezialbildung, sondern eben die Sekundarstufe.

Leistung und Aufstieg

* Viertens schließlich gilt das Gymnasium immer noch als etwas Herausgehobenes, in dem besondere Leistung verlangt und auch honoriert wird, auch durch späteren sozialen Aufstieg. Dieser Leistungs- und Aufstiegsaspekt ist der Institution von Anfang an ebenso inhärent wie der Bildungsgedanke.

All das drängt zu einer klaren Konsequenz: Dem Gymnasium gehört die Zukunft. Der hier notgedrungen kurze Blick auf seine 200-jährige Erfolgsgeschichte in Österreich und Deutschland zeigt aber auch, dass es gleichzeitig weiterhin offen sein muss für neue Zeiten und neue Ansprüche.

Wohin könnten neue Entwicklungen gehen? Wie lässt sich etwa die Spannung zwischen einem immer größeren Schüleranteil und dem essenziellen Qualitätsanspruch bewältigen? Wie kann der Sorge vor dem Ausgrenzen benachteiligter Schichten begegnet werden?

Ein Lösungsweg für Österreich könnte in einer noch forcierten Typen- und Leistungsdifferenzierung liegen. Er würde der immer heterogener werdenden Schülerschicht mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen und Begabungen Rechnung tragen, ohne den Leistungsanspruch aufzugeben. Zugleich müsste ein Kerncurriculum dem Auftrag der Allgemeinbildung Rechnung tragen.

Entwicklung im Zentrum

Differenzierung und stärkere Rücksicht auf Heterogenität wären auch Signale der Öffnung gegenüber der sich formierenden Neuen Mittelschule.

Leistungswilligen und Fähigen sollte ein Umstieg jederzeit möglich sein. Man muss den jeweils besten Kräften in den jungen Menschen die jeweils besten Entwicklungsmöglichkeiten geben. Das muss im Zentrum stehen, die Strukturen müssen sich als sekundäre Größe danach ausrichten. Nach Humboldt ist ja der „wahre Zweck des Menschen“ die „höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte“. Wir brauchen Offenheit nach oben, nicht Nivellierung nach unten.

Nachdruck mit freundlicher Genehmigung des Autors und der Zeitung „Die Presse“. Erstveröffentlichung am 6.6.2012

Zur Person:

o. Univ.-Prof. Dr. Karlheinz Töchterle

Geboren 1949 in Brixlegg

Studium

WS 1969/70 – Studium der Fächer Klassische Philologie und Germanistik an der Universität Innsbruck, Studienaufenthalte an den Universitäten Konstanz und Padua

1976 Promotion mit einer Dissertation in Klassischer Philologie

1978 Abschluss der Lehramtsprüfung aus Deutsch und Latein und Sponsion zum Mag.phil.

1986 Habilitation für Klassische Philologie

Beruflicher Werdegang

1976-1997 Universitätsassistent am Institut für Klassische Philologie der Universität Innsbruck

1979/1980 Probejahr am Akademischen Gymnasium Innsbruck

SS 1987 Vertretung einer Professur an der Universität Graz

WS 1978/88 Vertretung einer Professur an der Universität München

1997 Berufung auf ein Ordinariat für Klassische Philologie an der Universität Innsbruck

2007 Rektor an der Universität Innsbruck

seit 21.4.2011 Bundesminister für Wissenschaft und Forschung

www.bildungswissenschaft.at



Stichwort Heterogenität

„Die immer wieder aufgewärmte Behauptung, wonach in begabungs- und leistungsheterogenen Lerngruppen und Einheitsschulen eine Minderung der Leistungsunterschiede bei gleichzeitiger Verbesserung der Leistungsförderung aller möglich sei, ist eindeutig empirisch widerlegt.“

*Univ.-Prof. Dr. Kurt Heller,
Direktor des Zentrums für Begabungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München,
Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 21. Jänner 2010*

„Die Daten, die wir heute haben, können nur die Forderung stützen, dass wir nach Begabung differenzieren müssen.“

*Univ.-Prof. Dr. Dieter Neumann,
Bildungswissenschaftler an der Universität Lüneburg,
Rheinische Post vom 19. Oktober 2011*

Zu diesem Thema – ebenso wie zu vielen anderen Themen – finden Sie zahlreiche Zitate auf www.bildungswissenschaft.at