

campus Muristalden Momente

Qualitätsentwicklung heisst Schulentwicklung

Im Juli 2009 traf sich das Kollegium des Gymnasiums zu einer Retraite im Campus Muristalden.

Ein Qualitätsleitbild galt es zu erarbeiten.

Grundlage unserer Arbeit, die von unseren Q-Beauftragten und der Schulleitung vorbereitet wurde, waren die Referate von drei Gästen

- Prof. Andreas Graeser, Philosoph aus Bern
- Prof. Kathrin Altwegg, Physikerin aus Bern
- Prof. Thomas Schlag, Theologe aus ZH.

Wir dokumentieren die Referate, Ausführungen sowie die anschliessende Podiumsdiskussion und runden mit den Voten der Schulleitung das vorliegende Heft ab.

Impressum

"Momente" ist ein schriftliches Denk-, Sprach- und Kommunikationsforum am Gymnasium Muristalden in Bern. Am Muristalden Tätige und Gäste, präsentieren hier Gedanken, Reflexionen, Perspektiven, Aufsätze, Produkte.

In ihrer Bedeutung sind Momente (lat. *movere*) kritische, ausschlaggebende, bewegende Augenblicke. Um solche geht es hier *ansatzweise*.

Parallel zur ‚DenkBar‘, dem mündlichen Denk- und Reflexionsforum am Muristalden, werden in "Momente" Fragen der Bildung, der Schulentwicklung, der Jugend, der Ethik, des Unterrichts, des Alltags, der Zeit besprochen. Es erscheinen hier sowohl Sonderabdrucke von publizierten als auch speziell für "Momente" geschriebene Texte.

"Momente" wird als Print- und als Internetmedium produziert. Im Erscheinungsbild hat es Alltags- und Gebrauchscharakter. Die Sprachprodukte werden einer dem Gymnasium Muristalden nahe stehenden Leserschaft zugänglich gemacht, welche ausdrücklich bereit ist, sich lesend den "Menschen und Sachen" hier zuzuwenden.

In der Schriftenreihe "Momente" sind bisher erschienen:

- Nr. 1 1998 Von Bildern, ihren Schatten und der Freiheit hinauszutreten
(W. Staub)
- Nr. 2 1999 Qualm (W. Staub)
- Nr. 3 2000 Das Gymnasium steht (W. Staub)
- Nr. 4 2006 Spiegelung mit anderen Gymnasien (B. Knobel)
- Nr. 5 2002 Die neuen Lernenden (W. Staub)
- Nr. 6 2002 Das geniale Rennpferd (Kathy Zarnegin, Basel)
- Nr. 7 2002 Werten und Bewerten (Wilhelm Schmid, Berlin)
- Nr. 8 2002 Reif und patentiert – zwei Reden (A. Hohn / A. Struchen)
- Nr. 9 2002 Weihnachtsfeier – vom Versuchtwerden (A. Hohn / R. Radvila)
- Nr. 10 2003 bau zeit (F. Müller)
- Nr. 11 2003 Faszination Clown – eine Matura-Arbeit (A. Michel)
- Nr. 12 2003 SteinGut (C. Jakob / R. Radvila)
- Nr. 13 2003 " Ich weiss, was gut für dich ist." (P. Zimmermann)
- Nr. 14 2003 Matura 2003 Eine Rede – Zwei Aufsätze
(A. Rub / H. Bär / S. Steiner)
- Nr. 15 2003 Öffentliche Schule – Offene Schule (H. Saner, Basel)
- Nr. 16 2004 Wer schreibt hat mehr vom Lesen
(M. Michel / S. Boulila / T. Steiner)
- Nr. 17 2004 Globaler Markt im ethikfreien Raum (T. Kesselring)
- Nr. 18 2004 Über die Pflege verrückter Kühlschränke (N. Theobaldy)
- Nr. 19 2005 Aufklärung und Weltveränderung
Für Hans Saner – eine Festschrift anlässlich seines
70. Geburtstages
- Nr. 20 2005 Jean-Jacques Rousseau und Europas Moderne. (P. Blickle)
- Nr. 21 2005 XY ungelöst – Reflexionen über Sex und Gender (J. Schönenberger)
- Nr. 22 2006 Kurt Marti und Polo Hofer und die Modernisierung der Mundart-
lyrik oder die Erzählbarkeit des Alltags
- Nr. 23 2006 Totalitarismuskritik bei Hannah Arendt und Dietrich Bonhoeffer
(Wolfgang Lienemann)
- Nr. 24 2006 Vom fragmentarischen Wissen und vom Willen zur Humanisierung
des Lebens / Mozart, Ronaldinho und der Hang zur Perfektion
(M. Baumann / B. Knobel)
- Nr. 25 2007 Dem Wirklichen die Treue halten – zum 100. Geburtstag von
Hannah Arendt (Hans Saner / Ina Praetorius)
- Nr. 26 2007 Wort & glücklich (José F.A. Oliver)

- Nr. 27 2008 Umwege – oder: Vom Suchen und Lernen, Fallen und Aufstehen
(Lukas Bärfuss / Donna Sahiti)
- Nr. 28 2009 Kultur am Muristalden – Gedanken von Susanne Schmid Walder und
Texte von Guy Krneta
- Nr. 29 2009 Qualitätsentwicklung heisst Schulentwicklung (Andreas Graeser /
Kathrin Altwegg / Thomas Schlag / Bertrand Knobel / Andreas Hohn)

In eigener Sache

„Momente“ erscheinen unregelmässig regelmässig: Wann immer uns etwas bewegt, beschäftigt, begeistert, herausfordert und sich dies in schriftlicher Form *be-greifen* lässt, versuchen wir eine neue Nummer zu gestalten. So entstehen jährlich mehrere Ausgaben zu ganz unterschiedlichen Themen (vgl. Impressum).

Gerne schicken wir Ihnen unsere „Momente“ auch nach Hause. Mit untenstehendem Talon können Sie uns Ihre Koordinaten mitteilen, so dass wir Ihnen die Neuerscheinungen zukommen lassen können.

---- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂ ----- ✂

Name und Vorname:

Adresse / PLZ und Ort:

Bitte schicken Sie diesen Talon an folgende Adresse:

Campus Muristalden AG
zHd. Sekretariat / „Momente“
Muristrasse 8
3000 Bern 31

Anhang

„Clockwork Orange“ von Anthony Burgess

Zu guter Letzt: Wir haben nicht nur gearbeitet an der Retraite, sondern ein hochstehendes kulturelles Rahmenprogramm geniessen dürfen.

Zu Gast waren Philip Henzi, ein begnadeter Pianist, von dem man mit Fug und Recht sagen kann: „Philip Henzi ist Musik“.

Früher ging er als Seminarist im Muristalden ein und aus.

Genau wie Dominique Jann („Die Standesbeamtin“), der als Schauspieler zu uns kam und eine sehr berührende und verstörende Szene aus dem Jugenddrama „Clockwork Orange“ zur Aufführung brachte.

Beiden danken wir herzlich für die wertvollen Akzente.

Jugend von heute

Jedenfalls, an diesem lächelnden Wintermorgen trinke ich nun meinen starken Tschai mit Molocke und vielen Löffeln Zucker, denn ich bin ein Süsmaul und ziehe das Frühstück aus dem Herd; das meine arme alte Mamm für mich zubereitet hatte. Es war ein Spiegelei und nichts weiter, aber ich machte Toast dazu und ass das Ei mit Toast und Marmelade und dabei las ich die Gazette. In der Gazette stand das Übliche: Ultrabrutale hier, Bankraub dort, Streit; ausserdem waren alle ganz starr vor Angst, weil die Fussballspieler gedroht hatten, sie würden nächsten Samstag nicht spielen, wenn sie keine höheren Gagen kriegten.

Freche Maltschicks mussten das sein!

Dann gab es wieder neue Weltraumflüge, grössere Stereo-Fernsehschirme und Gratispackungen Seifenflocken für soundsoviel Etiketten von Suppendosen – das Sensationsangebot, nur noch diese Woche, über das ich vor allem schmitzen musste (lacht).

Ein bolschig langer Artikel handelte von der Jugend von heute (also von mir, verbeugt sich, und darum machte ich eine Verbeugung und grinste wie beschummert), verfasst von einem blitzgescheiten Tschelluffjek mit Glatze. Den las ich mit Genuss, während ich den guten Tschai schlürfte, Tasse für Tasse, und die in Eggiwex und Mammalamm gestippten schwarzen Toastscheiben knusperte. Dieser gelehrte Feck sagte die üblichen Wetschen von wegen keine elterliche Autorität, wie er das nannte, und keine horrorshow starken Lehrer, die den dussligen Gören die Einfältigkeit aus dem Gulliver rausprügelten, bis sie um Gnade winselten, wo wie in der guten alten Zeit. Das alles war so gluprig, dass ich lachen musste, (lacht), aber es war doch mal wieder zu sehn, wie unsereins die ganze Zeit für Neuigkeiten sorgte. Jeden Tag stand etwas über die Jugend von heute in der Gazette, aber das Beste, was ich da je gelesen hatte, das war von einem starrigen Popen mit Hundekragen, der sagte: Schuld an alledem seien die Erwachsenen mit ihren Kriegen und Bomben und dem ganzen Unsinn. Dann war ja alles klar.

Der musst ja wissen, was er sagte, denn er war ja ein Gottesmann. Also konnte man uns unschuldigen jungen Maltschicks nichts vorwerfen. (lacht).

Schön, schön, schön! (freut sich).

Inhaltsverzeichnis

Begrüssung und Einstiegsreferat durch B. Knobel	6
Referat von Herrn Prof. Dr. Andreas Graeser	9
Referat von Frau Prof. Dr. Kathrin Altwegg	13
Referat von Herrn Prof. Dr. Thomas Schlag	18
Protokoll Podium vom 3.7.2009	22
Schlussreferat Retraite, B. Knobel, 4.7.2009	26
Anhang: Anthony Burgess: Clockwork Orange	32
In eigener Sache	33

Gymnasium Muristalden

Retraite zur Qualitätsentwicklung

Juli 2009

Begrüssung und Einstiegsreferat durch B. Knobel, 3.7.2009

In der letzten Retraite 2007 in Münchenwiler haben wir uns mit Bildungsstandards auseinandergesetzt. Die Tagung hatte den Charakter einer Weiterbildung: Wir wollten uns bewusst werden, was sich hinter dem Begriff des Bildungsstandards verbirgt, um in der Bildungsdebatte mitdiskutieren zu können, um nicht überrumpelt zu werden, wenn Standards den Muristalden erreichen. Auch wenn nach Münchenwiler einiges liegen geblieben ist: die Retraite hat, obwohl sie keine handfesten Schulentwicklungsergebnisse intendierte, einiges in unserer Alltagsarbeit ausgelöst:

- Wir haben uns auf minimale Standards bei der Beurteilung geeinigt und diese im Merkblatt „Beurteilungen“ unter den Stichworten Planungs-, Lernziel- Beurteilungstransparenz festgehalten.
- Wir haben in der Kollegiumsdiskussion die Arbeitshaltung immer wieder thematisiert und haben auch da Abmachungen zur Stützung der Rahmenbedingungen festgehalten.
- In den Fachschaften haben wir Abmachungen zur Frage getroffen, was in der Arbeit im betreffenden Fach in allen Klassen selbstverständlich, also „Standard“, sein soll.
- Ein Fach, die Mathematik, hat sogar Bildungsstandards entwickelt und wendet nun diese in Jahrgangsscripten mit standardisierten Tests an.

Die Retraite, die wir nun jetzt, im Sommer 2009, beginnen, soll im Gegensatz zu Münchenwiler produktorientiert sein: Wie in den Tagungsunterlagen zu lesen ist, konkretisieren wir einen wesentlichen, ja den wesentlichsten Teil unseres Qualitätsleitbildes, indem wir versuchen werden, uns auf die dem Kollegium am wichtigsten erscheinenden Anliegen im Unterrichtsbereich zu einigen und diese in 10 bis 12 Leitsätzen festzuschreiben. In diesen Leitsätzen soll der Qualitätsanspruch, den wir an uns selbst stellen und an dem wir in künftigen Evaluationen gemessen werden wollen, fassbar gemacht werden.

Doch davon am Nachmittag mehr.

An diesem Eröffnungshalbtag geht es um ein Durchlüften, Auftanken, um die Sammlung neuer Anregungen. Wir haben eine sehr arbeitsintensive, kräfteaufwendende Zeit mit Maturaprüfungen, Verabschiedungen, Zeugniskonferenzen und belastenden Fragen rund um die Promotionen hinter uns und müssen den Fächer wieder auf tun. Dazu haben wir in den Personen von Frau Prof. Kathrin Altwegg, Prof. Andreas Graeser und Prof. Thomas Schlag drei Referenten eingeladen, die uns das Spektrum dessen, was sich hinter dem Wort „Qualität“ verbirgt, aufzeigen werden.

Zum Abschluss möchte ich einige Teile eines Briefes, den uns die Familie () (Eltern von (), ehemaliger Schüler, und von ()) im Juni 2009 zugeschickt hat, vorlesen. Auch darin geht es um das zentrale Thema der Vorbild-Funktion der Lehrpersonen:

„Die Schulzeit unserer Söhne im Muristalden endet in wenigen Tagen – ein kurzer Blick zurück, ein Blick aus zweiter, elterlicher Hand. Was erzählen Söhne ihren Eltern über die Schule? Nicht allzu viel, vieles bleibt verschwiegen, ab und zu ist die Berichterstattung aber intensiv und ausführlich, dann versiegt sie wieder.“

Wenn wir antworten müssten, worüber () und () denn am meisten erzählt haben, dann sagen sie mir ohne Umschweife: über die Menschen im Muristalden – und ganz speziell über einige Lehrerinnen und Lehrer. Verschiedene Namen sind über die Jahre immer wieder aufgetaucht.“

Im Brief werden dann Kurzporträts der erwähnten Lehrpersonen abgegeben. Um nur ein Beispiel zu geben, lese ich jenes über Jürg Spring vor:

„Jürg Spring, unerreicht und bewundert als phänomenales Multitalent im Sport. ‚Er kann einfach alles!‘, sagen unsere Söhne. (Einzig einige technisch-taktische Grenzen fussballerischer Art scheinen ihm gesetzt...) In seiner Sportlichkeit ist er aber nie verbissen, sondern stets offen, humorvoll, klug, kommunikativ, ganz im Sinne von grossen Sportlern wie z.B. Paolo Maldini, Ivan Ergic oder Dennis Bergkamp. (...)

Und der Brief endet mit den Worten:

Es war eine reiche, glückliche Zeit für () und (), ein grosses Glück, dass sie die Gedanken und Erinnerungen an so viele gute Vorbilder mitnehmen dürfen. *Bitte richten Sie Ihren Kolleginnen und Kollegen unsere Wertschätzung und unseren Dank aus.“*

Wir sind am Schluss der Retraite 2009 angelangt.

Ich wünsche euch allen schöne Ferien, viel Erholung, auf dass wir im August den Rucksack wieder schnüren mögen und uns auf den Weg ins neue Schuljahr, das sicher nicht leichter sein wird als das verfllossene, aufmachen. Mit Respekt dem Schwierigen gegenüber, das auf uns zukommt, und trotzdem mit Zuversicht und mit dem Vertrauen darauf, dass auch in Zukunft Wunder an unserer Schule passieren werden.

(BK n, im Juli 2009)

ihr führen konnte, waren eindrücklich. So sagte sie, sie erlebe hier an unserer Schule eine ganz andere Atmosphäre. Sie habe es hier mit Lehrpersonen zu tun, die sich um die Schülerinnen und Schüler kümmern, die mit ihnen in Kontakt treten, mit denen man reden könne, weil sie auf Augenhöhe seien.

Einer der für mich eindrücklichsten Sätze der Tagung hat Frau Prof. Altwegg geprägt: *„Lehrer sind sich oft gar nicht bewusst, welchen Einfluss sie haben.“*. Und sie hat das Beispiel ihrer sprachbegabten Tochter genannt, deren kindlich-jugendliches Sprachinteresse nach einem Semester Deutschunterricht am Gymnasium wie vernichtet war. Wer von uns Kinder im schulpflichtigen Alter hat, mag ähnliche Erfahrungen gemacht haben oder noch immer machen. Ich denke da auch an meinen eigenen Sohn, der in der Sekstufe ein enormes Interesse am Fach Geschichte gewann. Wir Eltern freuten uns sehr darüber („nicht immer nur Snowboard im Kopf, sondern wenigstens eine schulische Leidenschaft!“), doch war dieses Interesse am Gymnasium nach einem Semester bereits verflogen. Mittlerweile sind die Vorbereitungen von Geschichtsproben ein richtiggehender Gräuel für ihn.

Glücklicherweise macht man als Eltern auch die gegenteilige Erfahrung: dass Kinder im Gymnasium plötzlich neue Interessen entwickeln, etwa für Prozesse in der Natur, oder für literarische Bücher. Und immer spielt die Lehrperson die entscheidende Rolle dabei.

Frau Altwegg hat recht: Gute Lehrerinnen und Lehrer sind ein Segen für die Eltern! Vor allem wenn diese sich in der Ablösephase befinden. Lehrpersonen haben eine Vorbildfunktion. Wer, wenn nicht sie, vermögen es, ein Kind zu motivieren, es zu packen, Faszination für das Fach in ihm auszulösen und es zum Arbeiten anzuspornen?

Deshalb: Was wir auch in unserem Qualitätsleitbild alles aufschreiben, was wir uns da auch vornehmen mögen; das Entscheidende sind wir, wir die Lehrpersonen, unsere Ausstrahlung auf die jungen Menschen, unsere Kommunikation und unser guter Wille ihnen gegenüber! Nicht in den aufgeschriebenen Sätzen unseres Qualitätsleitbildes, sondern in deren konkreter Umsetzung, also in der täglichen Auseinandersetzung, die wir mit den Jugendlichen haben, entscheidet sich, wie qualitativ unsere Arbeit sein wird. Wie jedes Einzelne von uns das Leitbild lebt, wie es dieses vorlebt, darauf kommt es an!

Mit dem Qualitätsleitbild, so könnte man sagen, fängt die Arbeit erst an.

Die Qualitätsdebatte hat die Gymnasien längststens eingeholt. Momentan am heftigsten diskutiert wird darüber an der Schnittstelle zwischen Gymnasium und Hochschulen. Eigentlich sollte man nicht von einer „Schnittstelle“ sprechen, weil dies das Trennende der beiden Institutionen zu stark betont; besser wäre es, von einer „Scharnierstelle“ oder vom „Verbindungsbereich“ zu sprechen. Im Moment sind Stichworte wie „standardisiertes Curriculum“, „Zentralmatur“, „fakultäre Aufnahmeprüfungen nach der Matur“ in aller Leute Mund. Vor allem in der Politik tauchen sie immer wieder auf und lösen z.T. heftige Debatten aus.

Sowohl von Seiten der Universität wie auch von Seiten der Gymnasien wehrt man sich gegen zu zentralistisch engmaschige Standards. Das ist mit ein Grund, weshalb die „Kommission Gymnasium-Hochschule“ ins Leben gerufen wurde, die, nach zürcherischem Vorbild, als Austauschplattform zwischen den beiden Bereichen fungieren und die durch regen Austausch eine gegenseitige Sensibilisierung und Verbesserungen im Übergang vom Gymnasium zur Universität ermöglichen soll. Anstatt verpflichtende Standards einzuführen, die, als festgeschriebene, immer etwas Starres, nicht ganz Adäquates, rasch Veraltendes haben dürften, sollte das gemeinsam Gespräch zwischen den beiden Bildungsbereichen intensiviert werden, um auf flexible Art auf allfällig auftretende Mängel anzusprechen, reflektieren und wenn möglich beheben zu können. Dabei profitieren beide Institutionen: Die Gymnasien erkennen im andauernden Austausch mit der Hochschule immer besser, worin der MAR-Anspruch der Studierfähigkeit besteht; die Hochschulen können im Austausch mit den Gymnasien immer besser abschätzen, was von einer gymnasialen Vorbildung erwartet werden kann und ihre propädeutische Phase entsprechend anpassen.

Auch wir versprechen uns vom Medium des Gesprächs mehr als von aussen kommende Standards und suchen, gerade heute Morgen zum Retraiten-Auftakt, das Gespräch mit der Universität. Gemacht haben wir das bereits in Münchenwiler, als wir uns von Prof. Gunther Stephan erzählen liessen, welche Erwartungen die Universität den Gymnasien gegenüber haben. Wie erwähnt, fiel dieses in unseren Ohren etwas durchzogen aus, so dass wir, das Planungsteam für die Retraite, beschlossen, es genauer wissen zu wollen. Das ist der Grund, weshalb die drei Referenten aus den drei ganz verschiedenen Studienrichtungen eingeladen wurden. „Was heisst Qualität, und welche Qualitäten sollen Gymnasien aus Sicht der Universität aufweisen?“ Das ist das Thema, das wir unseren Referenten, die ich kurz vorstellen möchte, gegeben haben.

- Herr Prof. Dr. Andreas Graeser war bis 2007 Ordinarius für Philosophie an der Universität Bern. Dort lehrte er Ethik, Sprachphilosophie und Geschichte der Philosophie. Als Philosoph schlägt Andreas Graeser einen Bogen von den Griechen bis zu Untersuchungen der wichtigsten modernen philosophischen Strömungen- (wobei es ihm sogar gelingt, zwischen der angelsächsisch geprägten Analytischen und der Kontinentalen Philosophie zu vermitteln.) Grossen Wert legt Andreas Graeser auf die Klarheit der Begriffe – sein Studium der Altphilologie ist gerade bei Herleitungen von Begriffen aus den alten Sprachen von grossem Nutzen. Herr Graeser formuliert gerne pointiert, was sich schon nur am Titel seiner Abschiedsvorlesung in Bern zeigte: „Dürfen wir glauben, was wir glauben wollen?“

- Herr **Prof. Dr. Thomas Schlag** ist Assistenzprofessor für praktische Theologie an der Universität Zürich. Zu seinen Schwerpunkten gehören die Religionspädagogik und die Kybernetik. Studiert hat er Evangelische Theologie und Politik-Wissenschaften. Sein Habilitationsthema trägt den Titel: „Politische Bildung als Dimension evangelischer Religionspädagogik“. Professor Thomas Schlag ist Mitglied im Vorstand des Seminars Unterstrass in Zürich und damit mit der Schulpolitik, auch jener der evangelisch-privaten Bildungsstätten, bestens vertraut. In seinen Studien zum Thema „Religionsunterricht an der Schule“ nimmt er gegenüber dem zunehmendem Fundamentalismus der Unterrichtenden kritisch Stellung. So etwa als Kolumnist der NZZ am Sonntag.
- Frau **Prof. Dr. Kathrin Altwegg** ist Physikerin. Sie doziert an der Abteilung Weltraumforschung und Planetologie des Physikalischen Institutes der Universität Bern. Es handelt sich hier um ein weltweit beachtetes Institut. Die Universität Bern ist nämlich bereits seit 40 Jahren in der Weltraumforschung tätig. So hat es zum Beispiel verschiedene wichtige Forschungsbeiträge für bemannte und unbemannte Expeditionen (u.a. das bekannte Apollo 11-Programm). Studiert hat Frau Altwegg in Basel. 1980 erlangte sie das Doktorat in Experimentalphysik. Seit 1996 ist sie Dozentin an der Universität Bern (Physikalisches Institut) und hat verschiedene Projekte und Publikationen. Zu ihren Spezialgebieten gehören die Magnetosphäre und Kometenforschung. Frau Prof. Altwegg ist Leiterin des Rosetta-Projektes, bei dem unbemannte Raumsonden zur Erforschung von Kometen zum Einsatz kommen.

Frau Altwegg, Herr Graeser, Herr Schlag; wir freuen uns auf Ihre Referate und auf den Austausch mit Ihnen.

förderlich. Wir sind sicher, dass dieser Samen weiterhin gedeiht und Früchte tragen wird.

() war jederzeit in guten Händen, wir werden immer dankbar und mit Freude an die Zeit am Campus zurückdenken.“

Familie B., am 8.2.09. – Gerade da hatten wir ja, nach allen unseren Bemühungen, das Gefühl eines besonders schlimmen Scheiterns gehabt.

„Wir möchten uns bei Ihnen bedanken für Ihr riesiges Engagement für (), dafür, dass Sie ihr trotz ihrer Vorgeschichte die Chance in Ihrer Schule einräumten und dass Sie ihr noch lange, als ihre Probleme wieder Überhand nahmen, die Türe offen hielten. () ist, so wie wir sie erleben, weitergekommen in der Zeit, die sie am Muristalden verbringen durfte. Wohin ihr Weg sie führen wird, wissen wir noch nicht. Wir sind überzeugt, dass sie auf ihrem weiteren Weg davon zehren wird, wie Sie ihr begegnet sind. Wir bitten Sie, unseren Dank auch ihren Kolleginnen und Kollegen weiterzuleiten, die () ebenfalls, so lange es ging, unterstützt haben.“

Aber wir scheitern ja nicht nur. Hin und wieder gelingt auch Wunderbares, und wir werden reich belohnt. Gerade im vergangenen Jahr auch wieder. Ich denke an die Maturitätsprüfungen. Da sind für mich gleich mehrere Wunder passiert:

- Drei Schülerinnen, die uns immer wieder zu Reden gaben, haben die Prüfung ohne Probleme geschafft. Wie haben sich die drei an unserer Schule entwickelt! Das Erstaunen ist vor allem dann gross, wenn ich mir die Gespräche in Erinnerung rufe, die ich während der Tertia im Auftrag der Promotionskonferenz mit den drei Schülerinnen und ihren Eltern zu führen hatte und in denen ich aufgrund wachsender schulischer Überforderung dringend empfehlen musste, einen anderen Weg als den gymnasialen einzuschlagen. – Solche Beispiele erziehen uns zur Bescheidenheit, zu einer gewissen Vorsicht in der Beurteilung dessen, was wir „Gymnasiums-tauglichkeit“ nennen.
- (). – Ihr Schleuderkurs an unserem Gymnasium nach dem Trauma, das sie sich in der vorangehenden Schule zugezogen hatte und das immer wieder dissoziierend auf ihr Repetitionsjahr einwirkte. Wie oft standen wir, beinahe hoffnungslos, vor einem vorzeitigen Abbruch, und nun hat sie die aller-, allerletzte Chance, die wir ihr gegeben hatten, doch gepackt!
- () mit seiner schweren Erkrankung vor zwei Jahren. Zuerst meinten wir, er sei nur faul und unmotiviert. Ich kenne die Krankheit aus eigener Erfahrung in meiner Familie, und ich staune, wie ihm die Kurskorrektur trotz der enorm erschwerenden Bedingungen gelungen ist. Dass er schliesslich sogar dem Anspruch einer Maturaprüfung genügen konnte, grenzt für mich an ein Wunder. Anlässlich der Maturafeier wären seine Eltern mir und dem ganzen Kollegium beinahe um den Hals gefallen, so gross war die Freude über den gelungenen Abschluss.
- (), die nach schlimmen Erfahrungen in einem anderen Gymnasium, an dem sie an der Maturprüfung scheiterte, vor einem Jahr kaum mehr in der Lage war, zu entscheiden, wie es nun mit ihr weitergehen solle. () hatte Angst, es noch einmal mit einer Schule zu versuchen. Hier ist sie während ihrer Prima- Repetition richtiggehend aufgeblüht. Die Gespräche, die ich mit

Lernkontrolle gewichtet und wie sich die Zeugnisnote zusammensetzt“, so müssen wir, wenn wir dieses Anliegen, wie das der Fall war, nicht einhalten, über einen in der Promotionskonferenz gefällten Entscheid zurückkommen können. Auch wenn dies, im entsprechenden Fall, für einen Schüler, den einige von uns am liebsten hätten weg haben wollen und der es aufgrund seines inakzeptablen Verhaltens vielleicht auch so verdient hätte, die Konsequenz hatte, plötzlich ein genügendes Zeugnis aufzuweisen. Dass sollte uns aber, scheint mir, nicht weiter beschäftigen. Hauptsache ist, wir sind dem, was wir als gut und richtig erachten und was wir in Leitsätzen ausformuliert haben, treu geblieben.

Ich habe mir die Situation und die Konferenz, in der ich als Diskussionsleiter eine Art kafkaeskes Erleben hatte, X-mal durch den Kopf gehen lassen und kam immer wieder zum Schluss, dass ich wohl noch einmal genau gleich entscheiden würde. – Ich hoffe, mit diesem Beispiel die Emotionen des Wochenanfangs nicht wieder hochzupeitschen. Wenn ja, so tut es mir Leid und so scheitere ich mit meinen Ausführungen abermals; wie auch der erwähnte Konferenzteil, jedenfalls in einem gewissen Sinne, gescheitert ist. Es bliebe mir der Trost dessen, was Herr Schlag uns über das Scheitern gesagt hat, nämlich dass es ein Charakteristikum evangelisch orientierter Schulen sei, eine besondere Sensibilität für dieses Phänomen aufzuweisen.

Scheitern zu dürfen, hat in er Tat etwas Tröstliches. Ein Qualitätsleitbild wird uns nicht vor dem Scheitern bewahren, das ist auch nicht seine Aufgabe; es wird uns aber Sicherheit, zumindest eine hilfreiche Orientierung geben.

Machen wir uns nichts vor! – Nach den Ferien werden wir wieder Schüler haben, die mit ihren Stöpseln in den Ohren, in der 20-Minuten-Zeitung schmöckernd, ihr Handy betastend, in die Schule kommen und die schwer zu bewegen sein werden, die Notwendigkeit des „Übens-Übens-Übens“ einzusehen. Wir werden wieder konfrontiert sein mit dem, was W. Staub so treffend „Umsetzungsnotstand“ genannt hat. Und wir werden wieder müde werden. Das gehört zu unserem Beruf. Lehrerinnen und Lehrer müssen Steh-auf-Männchen oder Steh-auf-Frauen sein, sonst verbrennen sie sofort. Diese ganz besondere Kompetenz ist also unserem Berufsstand eigen. Sie hat mit Professionalität zu tun und hilft uns, auch unser privates Leben besser zu meistern.

Auch Schülerinnen und Schüler scheitern immer wieder an unserer Schule. Dass dieses Scheitern, wenn wir unsere Arbeit als Pädagogen gut gemacht haben, nicht einfach nur ein Scheitern und trostlos sein muss, beweisen etwa Rückmeldungen von Seiten der Familien, wie sie hin und wieder, auch wieder im Verlauf dieses Jahres, im Rektorat eintreffen. Stellvertretend sei aus zwei Briefen von Eltern zitiert, deren Kinder in verflochtenen Schuljahr ihre gymnasiale Ausbildung abbrechen mussten:

Familie Z., am 22.06.09:

„Gerne benutzen wir die Gelegenheit, um dem ganzen Team ein riesiges Merci auszusprechen. Sie haben () während einer sehr wichtigen Phase seines Lebens begleitet und ihm ein anregendes, offenes, humanistisches Umfeld geboten. Gerade das genaue Hinschauen in schwierigen Situationen hat uns imponiert, die Hilfestellungen waren jederzeit adäquat und der Entwicklung unseres Sohnes

**Gymnasium Muristalden
Retraite zur Qualitätsentwicklung
Juli 2009**

Referat von Herrn Prof. Dr. Andreas Graeser, 3.7.2009

Qualität – Geist – Schule

Beitrag zur Tagung Campus Muristalden am 3.7.2009

I.

Sofern wir Quality Assessment und dergleichen betreiben, setzen wir die Geltung von Faktoren, Elementen, Ingredienzen u.ä. voraus, die eine Sache gut machen.

In diesem Sinn ist Qualität – zumindest in solcher Diktion – sozusagen der Inbegriff jener Eigenschaften, die eine Sache zu einem guten Spezimen ihrer Art machen. (Im alten Griechenland hätten unsere Vorfahren von der arete eines Dinges gesprochen, im mittelhochdeutschen Bereich gab es dafür – korrigieren Sie mich – das Wort „tucht“ = Tüchtigkeit, das unserem Wort Tugend zugrunde liegt.

Nun hat das Wort „gut“ offensichtlich keine absolute Bedeutung: Anders als die Adjektive „gelb“ oder „zwei-inches-lang“, die einen bestimmten Punkt innerhalb eines gewissen Spektrums markieren und deshalb als prädikative Adjektive gelten, handelt es sich bei „gut“ um ein attributives Adjektiv. Damit meinen wir, dass Sätze wie „X ist gut“ elliptisch seien und de facto als Sätze von der Art „X ist ein gutes Y“ analysiert werden müssen:

In diesem Sinn ist klar, dass „gut“ in seiner jeweiligen Bedeutung von der Bedeutung desjenigen Ausdrucks („Y“) mitbestimmt ist, der von dem syntaktisch an Subjekt-Stelle platzierten Terminus „X“ prädiert wird. So etwa sprechen wir von Fritz als gutem Freund, von so-und-so als wirklichem Menschen, diesem Stück hier als echtem Gold, usw.

Dieser Deutung der Rolle von „gut“ korrespondiert auf der Seite von Werturteilen also das, was wir Einschätzungsurteile nennen bzw. Einstufungsurteile. So sind Einstufungen wie „X ist ein gutes Auto“ u.ä. nicht etwa in der Natur der Sache Automobil verankert. Sie gehorchen Standards, die variieren mögen: Jemand unter uns sagt „Gutes Auto“ und bezieht sich damit auf das Faktum, dass der Car innerhalb von 5 Sek. auf 100 km/h beschleunigt; eine andere Person meint mit demselben Ausdruck, dass sich das Auto in den Höhen Tibets problemlos bewährt, usw. Sie selber wissen aus der Geschichte der Pädagogik und Erziehungswissenschaft, dass auch ein Ausdruck wie „gute Schule“ keine ein für alle Male designierte Essenz signalisiert. Dieser Punkt ist wichtig.

Denn im Kontext kulturell bedingter Gebilde variieren Gesichtspunkte und Perspektiven ebenso wie Moden und politische Zwänge oder Opportunitäten. Hier wie anderswo gilt, dass wir unseren Gedankenhaushalt revidieren, Mobiliar ersetzen oder umstellen. Dies bedeutet, nach meiner Einschätzung, keine Freikarte für die These des Relativismus. Im Gegenteil: Termini wie „Bildung“, „Ausbildung“, „Schule“ signalisieren so etwas wie einen minimalen Inhalt. Ähnlich würden wir im Blick auf das sogenannte Naturrecht zwar nicht irgendwelche Präskriptionen namhaft machen können – dagegen spricht schon Humes

Sein/Sollen-Barriere oder Moores Warnung vor dem Naturalistischen Fehlschuss! Aber wir würden sagen, dass jemand, der einen Staat gründet und seinen Bürgern wenig zu essen gibt, im Winter keine warme Kleidung gewährt und die Leute kaum schlafen lässt, seine eigene Intention – nämlich einen Staat zu errichten – ab initio verfehlt und durchkreuzt! Ähnlich steht es da, wo jemand eine Schule gründet, in der es nichts zu lernen gibt. Gleichwohl sollten wir eine relativistische Ingredienz in Betracht ziehen: Nehmen wir den Begriff Mensch. Für diejenigen, die aus der Perspektive von Zoologie Menschen als ungefiederten Zweifüssler verstehen, ist der Begriff der Vernunft nicht essentiell; anders für diejenigen, die beim Nachdenken über die Ebenbildlichkeit auf das Merkmal der Vernunft bzw. Vernunfthaftigkeit rekurrieren. Hier wäre Vernunftigkeit eine essentielle Eigenschaft des Menschen. Wir sehen, dass die Zuteilung bestimmter Eigenschaften als wesentlich bzw. nicht-wesentlich, als notwendig oder kontingent relativ zu bestimmten Beschreibungen sind und diese wiederum sind relativ zu unseren Interessen, Projekten, Plänen! Das müssen wir bedenken, wenn wir unsere Diskussion gut-machender Faktoren womöglich – das hoffe ich zumindest – an so etwas wie einem Menschen-Bild festzuzurren trachten.

In diesem Sinn ist aus meiner Sicht der Dinge zentral, dass wir uns beim Versuch der Identifikation gut-machender Faktoren bewusst bleiben, dass wir jeweils aus einem Spektrum empirischer Merkmale auswählen: Jemand findet, dass eine gute Rilke-Elegie diese und jene Merkmale an den Tag lege – eine andere Person, die womöglich noch bei Emil Steiger in Zürich hörte, ist womöglich von dem Gedanken beseelt, dass es vielmehr jene anderen Merkmale seien, die ins Gewicht fallen. Das bringt uns zu einem anderen Punkt, i.e. dem der Gewichtung.

II.

Manche sagen, am Anfang war der Logos; andere halten dafür, es sei die Tat. Ich denke, am Anfang steht jeweils ein Wert – genauer eine bestimmte Gewichtung unsererseits! Wenn ich vis-à-vis einer Reihe von Leib/Seele-Konzeptionen für eine Theorie plädiere, die besonders exakt ist und diesen Punkt attraktiv finde, selbst wenn die in Rede stehende Theorie viele Phänomene ausser Acht lässt, dann gewichte ich den Wert der Exaktheit höher als anderes.

Wende ich mich jedoch gegen besagte These, weil sie Fragen offen lässt, die mir wichtig erscheinen (z.B. Liebe, Emotionalität) und refüsiere ich alle reduktionistischen oder eliminative Aspirationen, so lasse ich mich von dem Wert der Vollständigkeit leiten und nehme in Kauf, dass die von mir favorisierte Theorie mathematisch / physikalisch gesehen weniger exakt sein mag; aber ich halte ihr zugute, dass sie dem Bereich menschlicher Erfahrungen besser Rechnung trägt.

So mag es vorkommen, dass wissenschaftlich relevante Entscheide im Lichte von Werten bzw. Wertungen gefällt werden. In anderen Kontexten ist das sozusagen der Normalfall. Denken Sie an die seit den Zeiten der Französischen Revolution kanonische Dreieitigkeit von Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit.

Je nachdem wie wir die genannten Elemente gewichten, sehen die Dinge anders aus; aber auch innerhalb der Segmente tun sich Welten auf. Denn ob wir unter

Wir haben die Voten von Prof. Graeser noch im Ohr, Widerstand zu leisten gegen unsinnige Forderungen unsinniger Q-Systeme, dabei aber den Behörden doch immer so weit entgegenzukommen, dass man in Ruhe gelassen wird, das zu tun, was man als wichtig und richtig erachtet. Auch wenn Graesers Aufforderung, Sand im Getriebe einer geölten NPM-Maschinerie zu sein, etwas Bestechendes hat, befriedigt sie, weil sie gewissermassen Halbheiten proklamiert – ein halbes Entgegenkommen, eine halbe Verweigerung – nur halb. In der Retraite sind wir unserer Pflicht durchaus entgegenkommen und haben einen Teil unserer Hausaufgaben, ein Q-Leitbild zu entwickeln, erledigt. (Bald einmal wird dieses auf der Homepage des CM vorgestellt werden). Entscheidend war indessen, dass wir im Kollegium in sehr intensiver Art und Weise darum rangen, was wir gemeinsam verantworten wollen – so, wie es auch in unserem Leitbild steht.

Indem wir unsere pädagogischen Anliegen und Vorstellungen ausgetauscht haben und uns darüber einig wurden, an welchen Leitsätzen wir unsere tägliche Arbeit mit Jugendlichen orientieren wollen, ist es uns gelungen, das, was wir machen mussten, nämlich ein Q-Leitbild zu entwerfen, zu dem zu machen, was wir machen wollen. Ich selbst war nur einmal in einer Diskussionsgruppe dabei und habe mich vom Elan, der zu spüren war, richtiggehend mitreissen lassen. Und dass dieser Elan auch in anderen Gruppen entstand, davon zeugen manche Bemerkungen, die ich während der Pausengespräche aufgeschnappt habe. Ich freute mich, als Kolleginnen und Kollegen davon sprachen, es habe ihnen richtiggehend Spass gemacht, sich mit anderen Kollegiumsmitgliedern über pädagogische Grundsätze auszutauschen.

Ich wage es also, auch wenn wir noch einen weiten Weg zu einem fertigen Qualitätsleitbild von uns haben, bereits heute von einer sehr produktiven, gelungenen Retraite zu sprechen.

Wir starteten ja auch nicht bei Null. Erinnern wir uns an das Votum von C. Rohr, der, als es um die kollegiale Zusammenarbeit in Q-Gruppen ging, ganz richtig davon sprach, dieses Instrument in der Zusammenarbeit mit Patrick Keller bereits seit Jahren zu praktizieren. Ja! Was die Französischfachschaft an Zusammenarbeit, an Koordination bei den Aufnahme- und den Maturaprüfungen bereits geleistet hat, ist bereits längstens Teil unseres Q-Managements, auch wenn wir dem bisher vielleicht noch nicht so gesagt haben.

Prof. T. Schlag hat uns den Satz des Apostels Paulus „Prüfet alles; das Gute behaltet“ in Erinnerung gerufen. Darum geht es, wenn wir ein Konzept für die Qualitätsentwicklung entwerfen!

Das, was wir gut finden an uns, hilft uns beim Schule-Geben. Ein Qualitätsleitbild zu haben, gibt uns Sicherheit. Etwa wenn es darum geht, in schwierigen Situationen, wie wir sie etwa letzte Woche anlässlich der Gymnasiums-konferenz erlebt haben, Entscheidungen zu treffen. Ich erlaube mir hier, auf diesen denkwürdigen, schwierigen Moment an unserer letzten Gymnasiums-konferenz zurückzukommen: Die drei Leitsätze, die wir früher in unserem Merkblatt über Notengebung zur Beurteilungstransparenz festgehalten haben, gaben mir zum Beispiel jene Sicherheit, als Rektor so zu entscheiden, wie ich entschieden habe. Wenn wir uns vornehmen und gegen aussen kommunizieren, dass bekannt sein muss, „wie viele Lernkontrollen in einem Semester vorgesehen, wie die einzelne

Retraite zur Qualitätsentwicklung Juli 2009

Schlussreferat Retraite, B. Knobel, 4. Juli 2009

Was ist gymnasiale Qualität? – Das ist die Leitfrage, die uns während der Retraite zum Qualitätsleitbild beschäftigt hat.

Hierzu möchte ich einen unserer ehemaligen Schüler, G, sprechen lassen, indem ich ein paar Stellen aus seinem Maturaaufsatz vorlese. Zu schreiben hatten die Primanerinnen und Primaner zur Funktion und zur Bedeutung der künstlerisch-musischen Fächer in der gymnasialen Ausbildung. Nach dem schlechten Abschneiden der Gymnasien mit musisch-pädagogischem Profil bei EVAMAR 2 sind hierüber heftige Diskussionen entbrannt. Im Kanton Zürich wurde sogar davon gesprochen, die Lektionsdotations dieser Fächer zu kürzen, ja sie ganz aus dem Schwerpunktfachangebot zu streichen und sie durch studientauglichere Fächer – was immer das heissen mag – zu ersetzen.

In seinem Abschlussaufsatz setzt sich unser Maturand G stark für die musischen Fächer an den Gymnasien ein, und zwar aus folgenden Gründen:

„Die Arbeitsweise basiert im Kunstfach stark auf Eigeninitiative. Es ist hier einmal nicht der Lehrer, der die Lösung bringt, sondern es ist der Schüler, der sich seine Aufgabe selbst stellt und sie selbst löst. Es mag stimmen, dass es sich so der eine oder andere einfach macht und nur das Minimum erzeugt. Das Kunstfach als leichtester Weg durch die Matur wird so bestätigt. Viele meiner Mitschüler und auch ich sind aber ehrgeizig und wissen genau, dass das Gefühl, sich nicht zu genügen, das schlimmste von allen ist. So stellt man grosse Erwartungen an sich und übernimmt Eigeninitiative wie sonst in keinem Fach. Das Kunstfach ist so schwierig, wie ich es mir selbst mache. Die Fähigkeit, solche Eigeninitiative zu entwickeln, ist meines Erachtens zentral für die Studiertauglichkeit des Gymnasiasten. Es stellt sich hier also die Frage, ob es nicht besser wäre, die Noten aufgrund der erbrachten Eigeninitiative zu setzen und nicht aufgrund der ästhetischen Qualität eines Bildes.“

Und das sagt der künstlerisch begabteste Schüler seines Jahrgangs, der von der ästhetischen Qualität seiner Bilder her eine Bestnote nach der anderen erworben hat!

Der Anspruch, den man an sich selbst stellt, als wirksamster Lern- und Entwicklungsgrundsatz! Unser ehemaliger Schüler G bringt auf den Punkt, was gymnasiale Qualität ist.

In der diesjährigen Retraite haben wir uns Zeit genommen, im Kollegium darüber nachzudenken, welchen Anspruch wir als Kollegium an uns selbst, an unsere gemeinsame pädagogische Arbeit, haben. Damit machten wir, wie mir scheint, aus der Not eine Tugend.

„Freiheit“ dieses oder jenes verstehen und jenes für wichtiger ansehen als dieses, beeinflusst wiederum die Balance der grossen Trias.

Nun scheint der springende Punkt bei all dem der zu sein, dass wir unsere Prioritäten nicht vollends rechtfertigen können: Immer ist ein wertender Faktor im Spiel: Was das im Blick auf die Beurteilung evaluativer Verhältnisse generell besagt, ist absehbar. Einstufungen aller Art („X ist ein gutes Auto“, „Y ist ein guter Lehrer“, „Z ist ein gutes Shakespeare-Sonett“) vollziehen sich im Lichte von Prinzipien, Regeln und Kriterien. Doch wird die Wahl solcher Kriterien nicht von der Natur der Dinge diktiert. Sie vollzieht sich im Lichte von Gewichtungen und spiegelt so das, was für uns den Unterschied macht: Wir lesen bestimmte empirische Gegebenheiten aus, andere lassen wir beiseite. Sicher verändern sich unsere Auffassungen im Verlaufe des Lebens. Doch ändert das nichts an dem strukturellen Punkt. (Nun mag jemand einwenden, dass wir den Dingen und namentlich uns selbst auf die Schliche kommen, wenn wir uns einer Analyse unterziehen oder einer Therapie unterwerfen. Richtig! Nur begegnet uns hier das nämliche Problem in neuem Gewand. Denn die Wahl der Therapie-Art und die Gewichtung des dabei relevanten Gesundheitsbegriffes ist letztlich wiederum Sache einer Wertung!)

Damit kommen wir zum letzten Punkt.

III.

Wenden wir uns nach diesen überwiegend abstrakten Erwägungen nun den gut-machenden Belangen von Schulen, Instituten und vergleichbaren Institutionen zu, so scheint es, dass Gebilde dieser Art letztlich durch oder an dem Geist identifizierbar sind, von dem sie getragen werden und dem sie – genauer ihre Angehörigen – Ausdruck zu verleihen suchen. Damit meine ich, dass sich Leute im Idealfall gewissermassen unter einer Idee versammeln, im Blick auf ein Bündel von Vorstellungen, die diese Idee ausmachen. Fehlten derartige Bezugspunkte, so hätte das in Rede stehende Institut kein Gepräge; es wäre mehr oder weniger amorph und verlöre sich irgendwo im Meer der Schulen. Abgesehen von Äusserlichkeiten und Selbstverständlichkeiten gäbe es auch nichts, worauf hin wir sagen könnten, das Institut erfülle seine eigenen Ansprüche oder erfülle sie nicht. Im Falle dieses Instituts Muristalden hier gibt es ein solches Gepräge und dezidierte Bezugspunkte; und in Übereinstimmung mit diesen Vorstellungen und Zielen denke ich bei „Qualität“ in erster Linie an Betreuungsverhältnisse. Betreuung – das gilt hier ebenso wie für Universitätsinstitute – gewährleistet nicht nur Schulung im Sinne von Ausbildung bzw. Training, sie gewährleistet die Möglichkeit von Bildung (im Bieri'schen Sinn) und ermöglicht, im Rahmen kleiner, überschaubarer Kreise, die Auseinandersetzung im Interesse der Sache: wir lernen auch, was es heisst, dass jemand Recht behalten mag ohne dass die andere Person gedemütigt würde.

Nun wissen wir, dass sich derartige Faktoren nicht messen lassen; wir wissen im übrigen nicht, ob unsere Absolventinnen und Absolventen in 10 Jahren den lebenden Beweis für unsere Annahmen darstellen. (An Universitätsinstituten ist das vielleicht transparenter: etwa wenn niemand unter meinen Absolventen je anderswo Professor würde oder keiner meiner Leute mit ihren Arbeiten in gute Zeitschriften gelangten. Ein derartiger Betrieb würde zur allgemeinen Belastung.

Gleichwohl bliebe die Frage, wie viele Erfolge man in diesem Milieu geltend machen muss, um sagen zu können, das Institut sei gut oder sehr gut!?) Sicher liegen die Dinge in den sogenannten Geisteswissenschaften weniger klar vor Augen. Wer freilich meint, diesen Belangen mit schweizweit vereinheitlichten Lehrplänen und Pensen auf den Leib rücken zu müssen, würde beide entmündigen, Lehrerschaft und Schülerschaft; und das wäre menschlich eine schwere Hypothek. Wenn alle im Prinzip dasselbe können (und nicht können) schwinden Pluralität und Nischentum. Diese aber sind meines Erachtens die Bedingung für lebenswerte Verhältnisse im Kleinen wie im Grossen.

Begriffe wie „Charakter“, „Tugend“ spiegeln ebenfalls Werte, welche der modernen Bildungsdiskussion neue Impulse verschaffen müssten, auch wenn sie altertümlich tönen. Doch wenn, wie heute, Dummheiten en vogue sind, kann es klug sein, sich bewusst altmodisch zu geben. Das ist es, was Prof. Graeser mit der Aufforderung, vorsichtig zu sein und sich dort, wo es als nötig erscheint, quer zu legen, meint. Die moderne Qualitätsdebatte fördert zu wenig; vielmehr engt sie ein und stellt alle im Bildungssektor Tätigen unter den Generalverdacht, sie würden ihre Arbeit nicht gut genug machen und man müsse nun deshalb alles verbessern und optimieren.

(BKn, im Juli 2009)

Im anschliessenden Gespräch taucht die Frage auf, ob wir uns von Expertisen wie EVAMAR 2 und den Benchmark- Untersuchungen nicht zu stark beeindruckt und leiten lassen. Prof. Schlag rät uns, uns immer wieder bewusst zu machen, von welcher Perspektive, d.h. von welchem Qualitätsbegriff, aus wir argumentierten, wenn wir von Bildungsqualität sprechen.

Für Prof. Graeser ist und bleibt der Begriff der „Qualität“ gerade im Bildungsbereich höchst schwierig und problematisch. Es ist ja schon enorm schwierig zu sagen, was ein qualitativ gutes Auto sei (eines, das in vier Sekunden auf 100 km/h beschleunigen kann oder eines, das in den kurvenreichen Strassen Tibets fahrbar bleibt?). Um wie viel schwieriger muss es sein, zu sagen, was eine gute Schule ist. Er staune deshalb, auf welcher selbstherrlich undifferenzierte Art uns Bildungsadministratoren und Ämter den Qualitätsbegriff um die Ohren schlagen und wie wichtig wir sie nehmen. Graeser regt an, mehr passiven Widerstand gegen diese Form von gedanklicher Eingleichung zu leisten. Die Probleme, mit denen wir es in der pädagogischen Arbeit zu tun haben, übersteigen unsere Möglichkeiten kontinuierlich. Ein Werk wie den „Faust“ können wir nie gut genug verstehen. In der Frage, ob Hamlet ein ödipales Drama sei oder nicht, kann es nichts anderes als Hypothesen geben. Nur Fanatiker behaupten sich als Behauptende; sie drehen und wenden die Dinge, bis diese mit der Vorstellung, die sie von ihnen haben, deckungsgleich werden. In der Qualitätsdebatte hat es leider solch fanatische Exponenten. Die Vernünftigen dagegen nehmen wahr, reflektieren das Wahrgenommene und verändern ihre Ursprungshypothese.

Hypothesen aufstellen, sie reflektieren und immer wieder ändern. – Pädagoginnen und Pädagogen sollten diese Form von Bescheidenheit haben und ihren Beruf mit Vernunft ausüben. Ansonsten setzen sie Schülerinnen und Schüler unnötigen Stressfaktoren aus. Was macht es für einen Sinn, Heerscharen von Jugendlichen „haifischbeckentauglich“ zu machen, wenn in Zukunft nur ein Bruchteil von ihnen mit Haifischen zu tun haben wird?

Nach Taylor ist der Mensch dadurch bestimmt, dass er sich andauernd selbst erfinden und selbst interpretieren muss. Als Wesen haben wir eine Geschichte, die wir nicht ausblenden können, die unsere Identität geprägt hat und die uns offen oder weniger offen für weitere Lebensschritte und - entwicklungen macht. Es gibt keinen absoluten Qualitätsbegriff. Alles, was wir machen und zu optimieren versuchen, ist abhängig davon, ob wir es uns, aufgrund unserer Selbstinterpretation, zutrauen oder nicht. Das gilt sowohl für Individuen wie auch für ganze Schulen. Für die Pädagogik zentral ist deshalb der Begriff des „Respekts“: des Respekts gegenüber dem Mitmenschen (zwischen Lehrenden und Lernenden etwa), aber auch gegenüber der eigenen Person. Ohne die Ressource des „Selbsterpekts“ ist keine Motivation, wie sie Frau Altwegg immer wieder einfordert, möglich. Also muss hier, beim (Selbst-)Respekt, begonnen werden. Unser Leitspruch sage es gut: „Die Menschen stärken“, was so viel bedeutet wie deren Stärken zu stärken.

Gymnasium Muristalden Retraite zur Qualitätsentwicklung Juli 2009

Referat von Frau Prof. Dr. Kathrin Altwegg, 3.7.2009

Ich bin nicht Philosophin, sondern Physikerin und kann deshalb nicht so eloquent sprechen wie mein Vorredner. Dazu kommt, dass ich keine Spezialistin in Bezug auf das Gymnasium bin. Immerhin habe ich aber drei Berührungsbereiche mit ihm:

- als ehemalige Schülerin (das liegt allerdings schon weit zurück, und das Gymnasium hat sich seither stark entwickelt)
- als Universitätslehrerin, so etwa mit den Erstsemestrigen, welche der Gymnasiumsweit noch nahe sind
- als Mutter zweier Töchter, die das Gymnasium absolviert haben.

Aus dieser Perspektive rede ich heute.

Herr Knobel hat mir für mein Referat zwei Fragestellungen gegeben, an die ich mich strikt halten möchte:

- Was ist Qualität aus naturwissenschaftlicher Sicht?
- Was muss ein Gymnasium für Qualitäten oder Eigenschaften haben, um gut auf ein naturwissenschaftliches Studium vorzubereiten?

1. Was ist Qualität aus naturwissenschaftlicher Sicht?

- Man muss, als Naturwissenschaftler, gut sein im analytischen Denken. Einiges dafür wird einem in die Wiege gelegt. Einiges kann man in der Schule auch lernen.
- Dann muss man Zusammenhänge erkennen können.
- Schliesslich muss man ganzheitlich arbeiten können. Darunter verstehe ich, dass man experimentell vorgehen kann, dass man immer wieder prüft, was man genau macht und es in den Forschungskontext stellt, dass man also das Erarbeitete mit anderen Forschungsergebnissen in Zusammenhang zu stellen vermag.

Mit diesen drei Kompetenzen ist man ein guter Naturwissenschaftler, aber man ist noch kein Genie. Dieses zeichnet sich zusätzlich durch eine hohe Portion Intuition aus. Das Genie hat viel Phantasie.

Je länger die Schule dauert, um so mehr besteht die Gefahr, dass diese Phantasie verloren geht.

Phantasie braucht es, weil wissenschaftliche Forschung nichts anderes bedeutet als Dinge zu denken, die noch von niemandem gedacht worden sind.

2. Was kann das Gymnasium nun aber tun, was muss es für Qualitäten oder Eigenschaften haben, um gut auf ein naturwissenschaftliches Studium vorzubereiten?

Die Schule, und somit auch das Gymnasium, haben also die Aufgabe, die Phantasie der Kinder und Jugendlichen am Leben zu erhalten und zu fördern.

Als die vier wichtigsten Aufgaben des Gymnasiums würde ich nennen:

1. Motivation wecken
2. Motivation erhalten
3. Handwerk erarbeiten und festigen
4. ein gewisses Wissen vermitteln

Zur **Motivation**, die mir am wichtigsten ist:

Lehrer wissen oft gar nicht, welchen Einfluss sie auf die Schülerinnen und Schüler haben. Ich habe das als Mutter erlebt. Wir hatten eine sehr sprachbegabte Tochter, die in der Schule im Deutsch immer Bestnoten schrieb und eine ausserordentliche Freude an allem Sprachlichem entwickelte. So dachten wir, mein Mann und ich, sie würde nach dem Gymnasium einmal ein Studium ergreifen, in dem die Sprache eine wichtige Rolle spielt. Doch weit gefehlt. Sie kam im Gymnasium zu einem Lehrer, in dessen Unterricht sich diese Frage nach einem Semester erledigt hatte. Die Leidenschaft für das Sprachliche verschwand, und später studierte unsere Tochter Naturwissenschaften (worüber wir, mein Mann und ich, beide Physiker, natürlich nicht ganz unglücklich waren...).

Die Vorurteile in der Genderproblematik fangen schon früh an: Unsere Töchter spielten vor ihrer Kindergartenzeit gerne mit Klötzchen und Lego. Sie entwickelten dabei so etwas wie ein technisches Interesse. Auch das ging sofort verloren, als sie in den Kindergarten kamen: In der Technik-Ecke waren die Buben und liessen keine Mädchen heran. In der Bäbi-Ecke setzte es gerne Schläge ab. So hat eine unserer beiden Töchter im Kindergarten nur gezeichnet; ein Jahr lang gezeichnet.

Man kennt die Untersuchungen von Prof. Labudde zur Genderthematik in den Naturwissenschaften. Frauen sind nicht weniger begabt für diesen Studienbereich als junge Männer, finden aber den Zugang zu ihnen während der Schulausbildung weniger. Bei der Auflistung von Adjektiven zu einzelnen Fächern fielen für Französisch Bezeichnungen wie „weich, weiblich“, für Physik Attribute wie „hart, männlich“. – Das prägt!

Motivation, habe ich gesagt, sollte das allerwichtigste Anliegen einer jeden Lehrkraft sein. Die Motivation für gewisse Fächer, vor allem für die Naturwissenschaften, muss im Gymnasium entwickelt werden. Geschieht dies nicht dort, so ist es zu spät, und man kann später nichts mehr machen.

An den Lehrern entscheidet sich, ob ein Kind für ein Fach Interesse entwickelt, ja ob es Feuer fängt. Sie sind die Vorbilder, auf die unsere Jugend so angewiesen ist!

eine der wichtigsten Aufgaben des Gymnasiums, die Jugendlichen dort abzuholen, wo sie nach Abschluss ihrer Schulzeit ständen und sie sukzessive in die Arbeitsweise der Naturwissenschaften einzuführen. Niemand anders als die Lehrkräfte können die Naturwissenschaften für die Jugendlichen attraktiv machen. Wer offen ist für Neues, lernt besser, nachhaltiger. Dabei sei es wichtig, auch die unterschiedlichen Lerntempi der Schüler zu berücksichtigen.

Ideen hierzu kommen von zwei Lehrerinnen aus dem Kollegium. Die eine weist auf gute Erfolge hin, die sie mit Werkstätten, wie sie als didaktische Methode in der Volksschule populär geworden sind, mache, denn gerade diese Lernweise trage dem Umstand, dass individuelles Lernen in den Naturwissenschaften und in der Mathematik so wichtig seien, Rechnung. Eine andere Kollegin erzählt, wie sie immer wieder versucht, von ihrem Fach aus (Chemie) Querbezüge zur erlebten Lebensrealität der Jugendlichen herzustellen. Zu sehen, dass das, was man im Fach erarbeitet, nicht einfach nur abstrakte Theorie ist und dass es in unserer Lebenswelt immer wieder Anwendung finde, helfe den jungen Lernenden, mehr Interesse für das Fach zu entwickeln. Hilfreich könne es in diesem Zusammenhang auch sein, nicht nur im Kunstbereich, sondern auch in den wissenschaftlichen Fächern produktorientiert zu arbeiten, Untersuchungen und Arbeiten herzustellen, deren Resultate in schulinternen Ausstellungen oder an themenorientierten Elternabenden präsentiert werden könnten.

In der Diskussion schält sich die Erkenntnis heraus, dass nicht nur die Fächer und deren Inhalte, sondern auch die Arbeitsweise des kontinuierlichen Übens attraktiv gemacht werden sollte. Als einer Art gymnasialen Modus oder Habitus. Der Lohn des Übens, so ein Kollege, sei der Erfolg, und von diesem leben alle Menschen, sicher auch die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Angesichts einer Jugend, die immer wieder vom Üben abgelenkt wird, die oft auch meint, die Dinge mit wenig Aufwand zu begreifen und nicht sehen, welche Vertiefungsstufen möglich, ja nötig wären, ist dieses Unterfangen nicht ganz einfach. Dies sowohl am Gymnasium wie auch an der Universität. Der podiumsleitende Direktor prägt hierfür den Begriff des „Umsetzungsnotstandes“, mit dem wir am Gymnasium oft konfrontiert würden.

Nach Meinung von Prof. Schlag brächten die Gymnasien, auch das unsere, sehr viele Qualitäten mit, auf die wir stolz sein können und auf die wir uns in der Bildungsdebatte rund um die Gymnasien vermehrt und verstärkt beziehen sollten. Der Blick auf das Eigene sei oft hilfreicher, als den vielen oft auch widersprüchlichen Ansprüchen von aussen nachjagen zu wollen. Für ihn ist es frappant, ja fast befremdend, wie stark wir uns in der jetzt ablaufenden Diskussion einem kombattiven, konkurrenzierenden Qualitätsbegriff hingäben. Und das, nachdem wir uns dem Begriff der Qualität in den Tagungsunterlagen und aufgrund der Referate in viel differenzierterer Weise angenähert hätten.

In der Frage, wer aus welchem Grunde und auf welche Weise studierfähig werden könne, haben seiner Meinung nach die Gymnasien ein gewichtiges Wörtchen mitzureden. Vielleicht das gewichtigere als die Universitäten.

Gymnasium Muristalden
Retraite zur Qualitätsentwicklung
Juli 2009

Protokoll Podium vom 3.7.2009

Ein Schwerpunktthema des Podiumsgesprächs ist die Bologna-Reform der Universitäten. Alle drei Referenten geben kritische Kommentare zu ihr ab.

Bologna, so Prof. Schlag, hat den Studiermodus der jungen Menschen stark verändert. Die Studierenden orientieren sich nicht mehr primär an Bildungsinhalten, sondern an der zu erreichenden Anzahl von ECTS-Punkten. Sie sind, weil sie diese Punkte von Dozenten erhalten, viel angepasster, ja in einem gewissen Sinne sogar hörig geworden und weisen eine ausgeprägte Test- und Prüfungsfixierung auf.

So ist durch Bologna das Studium stark verschult und formalisiert worden. Das Kreativitätspotenzial der Studierenden wird weniger abgeholt als früher. Die Vielfalt unterschiedlicher Lernwege hat einem auf Effizienz ausgerichteten, ein-dimensionalen Lernmodell Platz gemacht.

Einen weiteren Nachteil des Bologna-Modells sieht Frau Prof. Altwegg im gesteigerten Tempo, mit dem die Lerninhalte vermittelt werden müssen. Jenen Studierenden, welche mit Lücken an die Universität kommen, bleibe oft zu wenig Zeit, die im Gymnasium erarbeiteten Stoffe zu wiederholen, was zu zahlreichen Prüfungsmisserfolgen und zu Studienabbrüchen führe. Deshalb sei es wichtig, mit gewissen Grundlagen in ein Studium zu starten. Wichtig sei auch eine unverblühte Information an die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten anlässlich ihrer Schwerpunktfachwahl. Es stimme nur auf dem Papier, dass man mit jedem Schwerpunktfach jede Studienrichtung einschlagen könne. Und wenn Gunther Stephan in seinem Münchenwilener-Referat behauptet, die Mathematik spiele in immer mehr Studien eine zentrale Rolle, so hat er Recht. Ferner gebe es ihr zu denken, dass z.T. 60% der Gymnasiasten gewisser Schulen an der Math- Maturprüfung ungenügend seien, ja dass es in der Meinung recht vieler Maturanden beinahe dazu gehöre, in Mathe schlecht und ungenügend zu sein.

In Deutschland gibt es bereits erste Bestrebungen, den Bologna-Prozess zu stoppen oder sogar rückgängig zu machen. In Dresden sind kürzlich Studierende und Dozenten auf die Strasse gegangen, um gegen die Reform zu demonstrieren. Das sollte man eigentlich, wie Frau Prof. Altwegg meint, in Bern auch tun.

Auf die Bemerkung eines Kollegen, viele unserer Gymnasiasten/-innen wiesen eine zu sehr am Konsum orientierte Arbeitsweise auf, sie seien zu bequem, jedenfalls zu wenig engagiert, das immerwährende Üben, das in den naturwissenschaftlichen Fächern unabdingbar ist, auf sich zu nehmen, entgegnet Frau Altwegg mit dem Hinweis, dass es unsere Aufgabe als Lehrende sei, die Naturwissenschaften und die dazu gehörige Arbeitsweise den Jugendlichen schmackhaft zu machen. Wir können am Gymnasium nicht voraussetzen, dass sie die nötigen Techniken bereits mitbrächten, komplexe Aufgaben zu lösen, und so sei es wohl

Motivation zu vermitteln ist gerade bei den naturwissenschaftlichen Fächern wichtig, weil bei ihnen die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen nicht stimmen. Naturwissenschaften geniessen nur ein niederes Sozialprestige, was sich u.a. auch in den Löhnen widerspiegelt: Ein ETH-Ingenieur verdient z.B. wesentlich weniger als ein Gymnasiallehrer.

Die wenigen Studierenden der Physik, es sind an der Uni Bern an die 30 pro Jahrgang, sind Angefressene. Bei ihnen gilt nicht, was Gunther Stephan über die Studierverhältnisse gesagt hat, im Gegenteil: Die Verhältnisse sind übersichtlich, der Betreuungsaufwand wird von Seiten der Dozenten gewährleistet, es kommt nur zu wenigen Studienabbrüchen. Die Physikstudenten sind also nicht das Problem; wohl aber deren geringe Anzahl! Die meisten Menschen, welche nicht Physik studieren, verbinden mit diesem Fach eben schlechte Erinnerungen und sagen, dass sie in der Schule da schlecht gewesen seien.

Als grösstes Problem des Gymnasiums erscheint nicht die Qualität der Ausbildung, sondern die Struktur mit den Schwerpunktfächern. Diese sind es, welche den Naturwissenschaften das Genick brechen: Die Schwerpunktfachwahl erfolgt in der Pubertät und kommt somit zu einem Zeitpunkt, an dem es, vorab für Mädchen, „uncool“ ist, PAM zu wählen. Das führt schon früh zu einer eigentlichen Dezimierung der Zahl potenzieller Naturwissenschaftlerinnen.

Das zweite Problem ist der unterschiedliche Leistungsstand der PAM-Absolventen und der Studierenden mit einem anderem Schwerpunktfach. Es stimmt einfach nicht, was die Gymnasialrektoren erzählen, nämlich dass man mit jedem Schwerpunktfach alles studieren könne. – Ein Beispiel aus der ETH: Da haben einmal 50 junge Leute ihr Studium aufgenommen, 32 hatten PAM, 18 ein anderes Schwerpunktfach gehabt. Von den 32 PAM-Ehemaligen konnten alle, von den anderen nur zwei im zweiten Jahr weiterfahren! Man sollte da also auch von Gymnasiumsseite her den jungen Menschen reinen Wein einschenken!

Wie also – und das ist die wichtige Frage – erhält man in einem solchen Gymnasiumssystem mehr naturwissenschaftlich interessierte junge Leute?

Indem die Gymnasiumslehrpersonen die Jugendlichen motivieren. Aber Achtung: Auch übermässiges Engagement des Lehrers kann gefährlich sein. Es gibt Physiker, die so begeistert sind von ihrer Materie, dass sie Schülerinnen und Schüler überfordern. Der Unterricht ist zwar anspruchsvoll und gut; niemand wird aber motiviert, später Physik zu studieren...

Motivation entsteht in den Naturwissenschaften, wenn es den Lehrern gelingt, von traditionell eher abstrakten Fächern wie Chemie, Mathematik und Physik immer wieder einen Bezug zur Realität und zur Erlebniswelt der Jugendlichen zu schaffen. Auch der Bezug zu anderen Wissenschaften sollte gefördert werden. Wichtig ist am Gymnasium also, die Jugendlichen dort abzuholen, wo sie stehen, und sie sukzessive weiterzuführen. Junge Lernende brauchen, wenn sie motiviert werden und es bleiben sollen, Erfolgserlebnisse.

Als wir unsere Kinder noch in der Volksschulstufe hatten, war der Begriff der „Motivation“ an jedem Elternabend ein wichtiges Wort. An den Elternabenden des Gymnasiums fiel es nicht ein einziges Mal. Im Gegenteil: Da musste man sich vom Rektor immer wieder sagen lassen, wie schlecht die Bedingungen mit der MAR-Reform für die Gymnasiasten geworden seien; dass man die Ausbildungsdauer um ein Jahr gekürzt, die Leistungsansprüche für die Matura aber auf dem gleichen Level belassen habe. Das war selbst für uns Eltern nicht motivierend, sah man doch im vornherein, dass das, was der Schulleiter vorgab, nicht umsetzbar war. Man kennt in der Physik den Erhaltungssatz, der auch hier Geltung haben dürfte: Kinder und Jugendliche sind nur bis zu einem bestimmten Grade aufnahmefähig. Man kann nicht den gleichen Stoff in kürzerer Zeit mit ihnen aufarbeiten.

Kinder und Jugendliche werden ihre Prägung nicht los. Daran muss man sich als Lehrerin und Lehrer, sei es im Kindergarten, in der Volksschule oder im Gymnasium, immer wieder erinnern.

So viel einmal zur Motivation. Und eigentlich müsste ich, gemessen am Gewicht, welche sie hat, noch mehr darüber sagen. Ich wende mich nun aber den beiden anderen Aufgaben zu, welches ein Gymnasium meiner Ansicht mehr zu erfüllen hat, dem Handwerk und der Vermittlung von Wissen:

Zum **Handwerk**:

Hier müsste, in Anlehnung an das oben Gesagte, der Grundsatz gelten: Weniger ist oft mehr! Das Gymnasium krankt an der Tatsache, dass es viele Dinge nur noch rasch durchnimmt und wenig wirklich vertieft. Dabei wäre gerade letzteres das eigentlich Gymnasiale: Das Handwerk in den einzelnen Fächern nicht nur bis zur Anlernphase, sondern bis zur Festigungsphase voranzubringen. Wichtig in den Naturwissenschaften ist das Üben, Üben, Üben, die Knochenarbeit, und dazu kommt man im Gymnasium oft nicht mehr.

Wenn erstsemestrige Medizinstudierende bei einer so simplen Gleichung wie $5X = 7X - 4$ überlegen müssen und die Lösung nicht auf Anhieb erkennen, so zeigt das, dass sie zu wenig Übung haben und in der Anlernphase stecken geblieben sind.

Es ist schon so, dass an der Uni im ersten Semester die Grundlagen, die man am Gymnasium gehabt hat, noch einmal durchgenommen werden. Es geht aber rasch, und wenn das Handwerk nicht genug sitzt, so wird man schnell mal abgehängt und kommt nicht weiter.

Als vierte Aufgabe muss das Gymnasium den Absolventen **Wissen mit auf den Weg geben**. Über Wissen zu verfügen, ist eine Bürgerpflicht! Wie soll ich über eine Energievorlage abstimmen können, wenn ich nicht ein Minimum an Wissen über Energie mitbringe?

- zur *Verantwortung* ihrer Mitglieder, seien das Lehrende oder Lernende, ermächtigen und damit deren ethische Kompetenzen fördern
- eine *eigene Identität* entwickeln und ihrer Bildungsvision nachleben.

Evangelische Schulen haben damit drei Beziehungsebenen im Auge:

- die Beziehung des Menschen zu sich selbst
- seine Beziehung zu den andern und zur Welt
- seine Beziehung zu Gott.

Ziel evangelischer Schulen muss es sein, Rechtfertigung nicht einfach nur zu propagieren, sondern sie zu leben. Denn Schulen sind nicht einfach nur Lernwelten, sondern auch Lebenswelten. Daraus folgt, dass der Diskurs um die Qualität an einer evangelischen Schule wie die unsere nie fertig sein wird. Es gilt, nicht einfach blindlings den Modeströmungen, die uns der Zeitgeist des unaufhörlichen Messens, Abzählens und Vergleichens suggeriert, nachzugehen. Denn Qualität ist kein absoluter Begriff, sondern stets an die Eigenart des Gegenstandes, von dessen Qualität die Rede ist, gebunden. Schulqualität gibt es also nicht per se, sondern es gibt die Qualität dieser ganz bestimmten, oder jener anderen Schule. So hat die Qualität des Muristalden stark mit dem ganz Individuellen unserer Schule, mit unserer Schulidentität, zu tun. Ja sie wächst aus dieser geradezu heraus, und zwar immer neu. So muss sie also, weil wir uns als Schule bewegen und dynamisch sind, immer wieder gesucht und beschrieben werden. Der uralte Satz von Paulus „Prüfet alles, das Gute behaltet“ (1. Thess 5,21) erweist sich unter diesen Umständen für den Prozess der Qualitätsentwicklung als höchst aktuell.

Damit stellt Prof. Schlag den Leitbild-Satz Hentigs „*Menschen stärken, die Sachen klären*“ in eine neue Perspektive und schliesst mit der herausfordernden Summa als Aufgabe und Anregung für unser Qualitätsleitbild: „*Die Personen entdecken, die Beziehungen entwickeln.*“

einer evangelischen Schule besteht deshalb in der Unterscheidungsfähigkeit, ja in der Unterscheidungskunst ihrer Mitglieder, im Eingehen- Können auf das Individuum; und das in einer Kommunikation, welche die Augenhöhe sucht. Gerade in der Adoleszenz ist die Erfahrung, als Person Ernst genommen zu werden und sich, ganz abgesehen davon, was man schulisch nun konkret leistet oder nicht leistet, angenommen zu fühlen, von herausragender, ja von existenzieller Bedeutung.

Was evangelische Schulen noch heute verbindet, ist der Anspruch, sich von jenen der öffentlichen Hand durch ein evangelisches Profil abzusetzen, welches das Individuum auf der Grundlage der Botschaft des Evangeliums in besonderem Masse fördert, um der nachwachsenden Generation Vertrauen zu geben und ihr Orientierungen für eine selbst gestaltete Zukunft zu ermöglichen. Dass dies gelingt und dass die evangelischen Schulen ein in dieser Hinsicht besonders förderliches Klima aufweisen, zeigt eine im Jahr 2005 erschienene Studie aus Deutschland mit dem Titel „*Erträge von Erziehungs- und Bildungsprozessen an Schulen in evangelischer Trägerschaft*“. Eindrücklich ist auch das Resultat einer Evaluation des Gymnasiums Unterstrass anlässlich einer Ehemaligenbefragung von Mittelschüler/-innen im Kanton Zürich: Dieses evangelisch geprägte Gymnasium erreichte nicht nur sehr gute Resultate in Bezug auf die fachliche Studienvorbereitung, sondern erzielte absolute Maximalwerte in Bereichen wie „Sozialkompetenz“ und „schulisches Wohlbefinden“.

Abschliessend fasst T. Schlag die Qualitäts-Perspektiven für evangelische Schulen in neun Thesen zusammen:

Evangelische Schulen fördern ihre Qualität, wenn sie:

- die Fähigkeit fördern, *Texte und Symbole* zu erschliessen, und damit zur religiösen Grundbildung beitragen
- *Traditionen entdecken und beleben*, etwa wenn sie ihrer eigenen Geschichte, den Wurzeln ihrer christlichen Orientierung, nachgehen
- *Rituale leben* und damit den Wert einer religiös mitgeprägten Atmosphäre erfahrbar machen
- *Beziehungen pflegen*, indem die Kinder und Jugendlichen als Einzelpersonen wahr- und ernstgenommen werden und indem sie eine auf Authentizität gründende Kommunikation erleben
- den *Wert des Gemeinschaftlichen*, der Zusammengehörigkeit, des kraftgebenden Miteinanders spürbar werden lassen. In der Gemeinschaft erfahren wir unser Eingebundensein in einer Art sozialen Biotops, das vom Dasein und vom Miteinander verschiedenster Individuen lebt
- *kritisches Bewusstsein* entfalten und damit ihren politischen Auftrag erfüllen; im Wissen darum, dass es, wie Max Frisch einmal gesagt hat, unpolitisches Handeln nicht gibt, dass alles, auch die scheinbar unpolitische Haltung, hoch politisch ist
- *andere Religionen ernst nehmen*, sich mit ihnen auseinandersetzen, sie wert schätzen und damit ihre interreligiöse Aufgabe erfüllen

Die Relativitätstheorie muss im Gymnasium nicht durchgenommen werden, wohl aber ist es wichtig, dass die Absolventen die Grundbegriffe und Zusammenhänge der einzelnen naturwissenschaftlichen Fächer mit auf den Weg bekommen haben. Und zwar nicht in der Anlern-, sondern in der Festigungsstufe!

So kann der Übergang zur universitären Ausbildungsphase gelingen. Selbstverständlich darf die Hochschule nicht einfach nur Hürden aufstellen, sondern muss ihrerseits Schritte auf die Studienanfänger hin machen. Das geschieht etwa in Form von Überführungs- und Aufholkursen, vornehmlich in der Mathematik. Hier könnte auch das Gymnasium etwas tun: etwa durch Sonderangebote oder durch das Führen verschiedener Niveaus in den Grundlagenfächern. Ein solches Modell würde wohl in Bezug auf die vielbeschworene Studierfähigkeit bessere Voraussetzungen schaffen als die heutige Aufspaltung der Schülerschaft in verschiedenen Schwerpunktfächern.

Gymnasium Muristalden
Retraite zur Qualitätsentwicklung
Juli 2009

Referat von Prof. Dr. Thomas Schlag, 3.7.09

Die Personen entdecken, die Beziehungen entwickeln.

Zur Qualität evangelischer Schulen in theologischer und religionspädagogischer Perspektive

Prof. T. Schlag hält sein Referat in Form einer Power-Point-Präsentation, die er für das Moment zur Verfügung stellt. Auf den einzelnen Folien sind Stichworte, Zitate und Thesen zu den Kapiteln: „Urteilen / Qualität aus theologischer Sicht / Qualität aus religionspädagogischer Sicht / Erträge evangelischer Schulen / Qualitäts-Perspektiven für Evangelische Schulen“ festgehalten, die der Referent begleitend kommentiert.

Im nun Folgenden handelt es sich um eine Zusammenfassung des Vortrags durch die Moment-Redaktion:

Die Überschrift des Referats nimmt in ihrer dialektischen Form das Leitbild des Muristalden „Die Menschen stärken, die Sachen klären (H.v.Hentig)“ auf und dynamisiert es. Die Konkretisierungen der Hentigschen Begriffe werden im weiteren Verlauf des Vortrags aus einer theologischen und einer religionspädagogischen Perspektive vorgenommen.

Am Anfang seines Referates geht Prof. T. Schlag auf das Phänomen des Urteilens ein und leitet mit einem Zitat aus Ciceros Werk „De officiis, Liber secundus“ ein:

„Das Urteil soll ganz davon abhängen, nicht wie reich jemand ist, sondern welchen Charakter er hat – was jemand ist.“

Das Urteil soll sich also auf den Wesenskern des zu Beurteilenden beziehen. – Sehr oft indes geschieht, wenn wir urteilen, das Gegenteil: Nicht die Eigenheit, das Charakteristische, „der Charakter“ des beurteilten Wesens oder Gegenstandes werden gesucht; vielmehr wird von einer diesem Wesen oder Gegenstand aussenstehenden Qualitätsvorstellung ausgegangen.

Die Problematik dieses Ansatzes hat Bertolt Brecht in einer seiner Keuner-Geschichten auf ganz pointierte Weise aufgezeigt:

„Was tun Sie, wurde Herr K. gefragt, wenn Sie einen Menschen lieben? Ich mache einen Entwurf von ihm, sagte Herr K., und Sorge, dass er ihm ähnlich wird. Wer? Der Entwurf? Nein, sagte Herr K., Der Mensch.“

Aus theologischer Perspektive lohnt es sich, beim Urteilen der Frage nachzugehen, „in wessen Macht, Name und Vollmacht die Dinge geschehen“ (Apg 4,7), denn diese Frage führt automatisch auf den tieferen Bezugshorizont der sichtbaren Dinge. Fragen der Qualität individueller und gemeinsamer Lebensführung

können, biblisch gesprochen, somit nur durch die Frage nach dem dahinter liegenden Prinzip, nach der tieferen göttlichen Beschaffenheit der Dinge beantwortet werden.

Anknüpfend an diesen Gedanken lässt sich sagen, dass die Botschaft des Evangeliums eine ontologische Rechtfertigung des Menschen ist.

Damit ist der Kern der theologischen Überlegungen für pädagogisches Handeln angesprochen: Welche Bedeutung haben theologische Erkenntnisse für unsere Arbeit als Unterrichtende?

Die Weiterführung des allgemeinen Begriffs des „Menschen“ zum präziseren der „Person“ verdankt sich einer theologischen Denkfigur – gemeint ist, wie oben erwähnt, die „Rechtfertigung“ des Menschen.

Im eigentlichen Sinn gerechtfertigt ist nach Paulus der Mensch dann, wenn er sich als von seinen Taten und seinem Handeln unabhängig beurteilt weiss.

„Nicht, was du tust, bist du und macht deinen Wert aus, sondern du bist als Geschöpf Gottes wertvoll, unabhängig von deinen Werken.“

Diese grundreformatorische Haltung stellt Prof. Schlag ins Zentrum seiner weiteren Ausführungen. An sie knüpfen sich Fragen nach der Würde des Menschen und dessen Wert. Hier zeigt sich also, dass, theologisch gedacht, die Würde nicht an ein Handeln, Verhalten oder an Eigenschaften gebunden ist, sondern dass sie als eine ontologische Kategorie gilt, die dem Sein seinen niemals zu verlierenden Wert gibt. Die damit eröffneten Unterscheidungen zwischen Person und Handeln, zwischen Gesetz und Evangelium ermöglichen die notwendigen Differenzierungen im Handgemenge des Lebens, ohne den Anspruch auf Wahrheit und Unbedingtheit preiszugeben. Sie eröffnen damit einen Raum jenseits der Alternative zwischen Relativismus und Fundamentalismus. – Von solchen „Handgemengen des Lebens“, soweit sie sich im Lehrerzimmer abspielen, wird auch im Schlussreferat von Bertrand Knobel eindrücklich die Rede sein.

Ausgehend von der Erkenntnis des Apostels Paulus sind sich evangelische Schulen damit auch der Möglichkeit des Scheiterns in einem hohen Masse bewusst, ja sie entwickeln eine besondere Sensibilität gegenüber dieser menschlichen Grunderfahrung: Auch wenn der Mensch sich immer wieder als ein scheiterndes Wesen erlebt, wird er seinen Wert nie verlieren.

Unter religionspädagogischer Perspektive führt Prof. Schlag in seinem Vortrag diesen Gedanken unter der Fragestellung „Was ist evangelische Bildung?“ zum Zielhorizont einer „religious literacy“ weiter. Mit einer „religious literacy“ meint er grundsätzlich ein Sprachfähigwerden in Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zu Gott. Religious literacy ist die Fähigkeit, die religiösen Dimensionen in unserer Lebenswirklichkeit zu erkennen, z.B. religiöse Symbole in ihr, diese deuten zu können und am religiösen Geschehen in der Welt partizipieren zu können. Sie umfasst also sowohl Sprachkompetenz als auch Orientierungswissen, Urteilsvermögen und Kritikfähigkeit.

In der Pädagogik korrespondiert mit diesen Überlegungen eine Haltung den Lernenden gegenüber: Sie intendiert ein verstärktes Augenmerk auf das Individuum, das, in seiner Summe, uns Unterrichtenden als „Klasse“ begegnet. Die Qualität