

c/o MBA Bern
Kasernenstrasse 27
Postfach
3000 Bern 22
mba@erz.be.ch
#871068v2

"Reformen müssen darauf abzielen, dass [...] ein Raum für eigenständiges Lernen und Forschen eröffnet wird. Lehrende sollen ihr Wissen und Können vermitteln, damit die Jugendlichen den Stoff fachkundig befragen, diskutieren, weiterentwickeln, anwenden, kritisieren. Dazu muss der gymnasiale Alltag verändert werden."

Philippe Weber, "Wird das Gymnasium zum Relikt?",
Gastkommentar in der NZZ 3.4.2019)

Auslegeordnung zur Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität Stellungnahme der Kommission Gymnasium - Hochschule



Der Bericht «Auslegeordnung zur Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität» zeigt ein grundsätzlich positives Bild der gymnasialen Bildung in der Schweiz. Diese Sicht teilt die Kommission Gymnasium – Hochschule (KGH), welche seit 2009 den Dialog zwischen den beiden Bildungsstufen pflegt. Fragen zur allgemeinen Hochschulfähigkeit und den Bildungszielen des Gymnasiums gehören zum Kernauftrag der Kommission. So hat sie 2011 das Papier «Welche Kompetenzen sind für das Hochschulstudium zentral?» erarbeitet (www.erz.be.ch/mittelschulen > Gymnasien > KGH) und hat eine Arbeitsgruppe eingesetzt, welche nach Massnahmen sucht, um in Zusammenarbeit der Bildungsstufen die Erfolgsaussichten an den ersten Prüfungen der Studiengänge der philosophisch-naturwissenschaftlichen Fakultät zu verbessern.

Die KGH teilt die Ansicht, dass sich das Gymnasium immer gesellschaftlichen Veränderungen anpassen und sich weiterentwickeln muss. Es kann festgestellt werden, dass die Gymnasien diese Aufgabe wahrnehmen. Die Lehrpersonen der Berner Gymnasien haben ihren Unterricht individuell oder im Rahmen von Projekten weiterentwickelt und es wurden auch die Steuerungsdokumente (Lehrplan und Rechtsgrundlagen) periodisch angepasst. Vor diesem Hintergrund ist sorgfältig abzuwägen, welche Entwicklungsschritte nun angegangen werden und welche für eine allenfalls spätere Aufnahme gegenwärtig zurückgestellt werden sollen.

Ein zentraler Aspekt ist aus unserer Sicht, dass den Kantonen, den Schulen und den Lehrpersonen Raum und Zeit gegeben wird, um den konkreten Schulalltag, den konkreten Unterricht weiterzuentwickeln. Dies sollte zwei Hauptstossrichtungen haben: Einerseits sollte die Entwicklung vom Unterrichten hin zu einem Schulalltag mit Lehr- und Lernmöglichkeiten gestärkt, andererseits sollten die überfachlichen Kompetenzen stärker betont werden. Hierzu Impulse zu geben, betrachtet die KGH als eine ihrer Aufgaben, weshalb wir uns erlauben – obwohl die KGH im Bericht nicht Erwähnung findet – Stellung zu nehmen.

Zum Bericht

Der Bericht enthält ansprechende Teile, aber auch einen Grundwiderspruch: Das Gymnasium ist grundsätzlich gut aufgestellt, aber es steht gleichzeitig in allen seinen Elementen zur Disposition. Dies kann eine Folge davon sein, dass der Bericht lückenhaft ist bzw. er zu einigen Punkten einzelne Beispiele etwas beliebig erwähnt. Dies hat zur Konsequenz, dass zwischen dem Analyseteil und dem Kapitel mit dem Handlungsbedarf ein Bruch entsteht. Einerseits ist die Herleitung nicht immer nachvollziehbar, andererseits

kann man sich des Eindrucks nicht ganz erwehren, dass Beispiele so ausgewählt wurden, damit sie einzelne Massnahmen stützen. So wird im Bericht dargelegt, dass eine spätere Wahl des Schwerpunktfachs die MINT-Schwerpunktfächer stärkt. Im Kanton Bern hat die Vorverschiebung der Wahl des Schwerpunktfachs nicht zu einer Abnahme bei den MINT-Schwerpunktfächern geführt, sondern es ist eine, wenn auch leichte Zunahme feststellbar.

Als Kommission eines zweisprachigen Kantons weist die KGH auf eine wesentliche Lücke im Bericht hin: Der Bedeutung landessprachlicher Kompetenzen für die Kohäsion der Schweiz, für das gegenseitige Verständnis der Sprachregionen untereinander, wird kein expliziter Platz eingeräumt. Dies erachten wir als gewichtigen Mangel. Der Frage des Erwerbs von Kompetenzen in einer dritten Landessprache darf aus unserer Sicht nicht ausgewichen werden.

Der Bericht ist – z.B. im Teil zur Entwicklung der gymnasialen Maturität – stark auf die formalen Elemente der Steuerung ausgerichtet. Die im realen Schulalltag, im Unterricht an den Gymnasien bereits erfolgten Veränderungen werden wenig abgebildet. Entsprechend der geringen Gewichtung des realen Schulalltags fallen auch die Teile zu Lehr- und Lernformen, zu den pädagogischen Konzepten und zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Grundbildung und Weiterbildung) kurz aus. Wir erachten gerade die verstärkte Transformation vom Unterricht hin zu Lehr- und Lernmöglichkeiten und in diesem Zusammenhang die Verbindung der Förderung von fachlichen mit überfachlichen Kompetenzen sowie die Verknüpfung von Fachunterricht mit BNE, politischer Bildung und «digital skills» als zentral für die Weiterentwicklung des gymnasialen Bildungsgangs. Um in diesem Bereich die Lehrpersonen zu unterstützen, kommt der Grund- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer oberste Priorität zu.

Skeptisch sehen wir das starke Gewicht, welches im Bericht dem Begriff der vertieften Gesellschaftsreife gegeben wird. Selbstverständlich kommen den diesem Begriff subsumierten Zielen, Kompetenzen und Inhalten der gymnasialen Bildung grosse Bedeutung zu. Auch war es im Zusammenhang mit der Auswertung von EVAMAR II richtig, der allgemeinen, aber doch stark auf fachliche Kompetenzen ausgerichteten Studierfähigkeit ein Gegengewicht zu geben, damit der gymnasiale Bildungsgang nicht unzulässig reduziert wird. Wie im vorliegenden Bericht dargelegt, sind aber grundsätzlich die Bildungsziele des Gymnasiums – sowohl im Hinblick auf den Übertritt in die Hochschule wie im Hinblick auf die Verantwortung gegenüber der Gesellschaft – in Artikel 5 des MAR gut abgebildet. Daraus nun die abstrakteren Übergriffe «allgemeine Studierfähigkeit» und «vertiefte Gesellschaftsreife» abzuleiten und gleichzeitig den Bedarf zu erkennen, diese wieder genauer zu definieren, bringt aus unserer Sicht kein Mehrwert. Wir schlagen deshalb vor, darauf zu verzichten und weiterhin Artikel 5 des MAR als Orientierungsrahmen zu nehmen. Dies begründet sich auch darin, dass es für viele der Ziele der gymnasialen Bildung schwierig sein dürfte, diese dem einen oder anderen Begriff eindeutig zuzuordnen.

Zu den vorgeschlagenen Evaluationen

Im Bericht werden acht mögliche Studien oder Evaluationen erwähnt. Gegen Studien, welche neues Wissen erzeugen, kann nichts eingewendet werden. Bei zentral in Auftrag gegebenen Evaluationen ist aber eine gewisse Zurückhaltung angezeigt, da aus diesen meistens Ableitungen erfolgen, welche in den Schulen und im Unterricht entsprechende Folgearbeiten auslösen.

Konkret erachten wir die Ermittlung weiterer basaler fachlicher Studierkompetenzen (Punkt 1) im Moment nicht als angezeigt. Es soll zuerst im Rahmen der Evaluation der Umsetzung der Empfehlungen der EDK vom 17. März 2016 (Punkt 6) evaluiert werden, ob das Konzept der basalen fachlichen Studierkompetenzen überhaupt zielführend ist. Da wir die Einführung des Begriffs der vertieften Gesellschaftsreife als nicht angebracht erachten, erübrigts sich auch deren wissenschaftliche Fundierung (Punkt 2) und die Evaluation der Kompetenzerreichung (Punkt 8). (Dies bedeutet nicht, dass keine Überlegungen gemacht werden sollen, wie die Ziele gemäss Artikel 5 des MAR präzisiert und wie sie erreicht werden können.) Die Einflussfaktoren auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler (Punkt 3) erachten wir als zentral, denn Erkenntnisse darüber tragen zu einer Verbesserung der Lernkultur bei. Wir machen darauf aufmerksam, dass die PH Bern gegenwärtig die Studie «Mit Erfolg durchs Gymnasium (MEGY)» durchführt, in welcher die Motivation der Schülerinnen und Schüler eine zentrale Rolle spielt. Gegen die Evaluationen zur Maturarbeit

(Punkt 5) und zur Teilrevision des MAR vom 1. August 2018 (Punkt 7) spricht aus unserer Sicht nichts, auch wenn wir sie nicht als prioritär betrachten.

Aus unserer Sicht fehlt aber eine wichtige Evaluation: Im Auftrag für die Erstellung der Auslegeordnung wird vorgegeben, dass die Referenztexte, also MAR und Rahmenlehrplan im Hinblick auf eine Aktualisierung untersucht werden soll. Weder liegen aber dem Auftrag noch dem Bericht Erkenntnisse zu Grunde über die Wirksamkeit der verschiedenen Steuerungselemente. Solches Wissen wäre wichtig, um aus Zielen eines Bildungsgangs die richtigen Steuerungselemente abzuleiten. Ohne solches Wissen besteht die Gefahr, dass neue Steuerungsvorgaben nur zu «altem Wein in neuen Schläuchen» führen.

Zu den Handlungsfeldern

Wie sich aus den obigen Ausführungen ergibt, ist es für die KGH zentral, den konkreten Schulalltag, die Lernkultur an den Gymnasien weiterzuentwickeln. Die Grund- und Weiterbildungen der Lehrpersonen soll diese im Einsatz vielfältiger, auf vertieftes und verstehensorientiertes Lernen ausgerichtete Lehr- und Lerngelegenheiten stärken. Soll dies erfolgreich sein, ist auch die Prüfungskultur darauf auszurichten. Das gemeinsame Prüfen ist nützlich und kann auch bei der Weiterentwicklung der Prüfungskultur unterstützend sein, ist aber nicht zwingend damit verbunden. Dem Handlungsfeld 4 kommt oberste Priorität zu.

Damit die Lern- und Prüfungskultur auf die (gemeinsamen) Ziele der gymnasialen Bildung ausgerichtet werden kann, bedarf es – wie im Bericht erwähnt – zwingend einer Revision des Rahmenlehrplans. Dabei sollen die Fachlehrpläne soweit präzisiert werden, dass sie den abnehmenden Hochschulen als Referenz dafür dienen, auf was sie aufbauen können. Gleichzeitig sollen sie aber den einzelnen Kantonen, Schulen und Lehrpersonen auch Freiraum lassen. Überfachliche Kompetenzen, interdisziplinäres Denken, BNE, politische Bildung, «digital skills» u.a. sollen so im Rahmenlehrplan verankert werden, dass sie transversale Aufgabe der verschiedenen Fächer sind. Auf die Schaffung neuer definierter Unterrichtsgefässe ist zu verzichten. Das Handlungsfeld 2 ist also ebenfalls Priorität anzugehen.

Keine Priorität sehen wir im Handlungsfeld 1, insbesondere nicht, was den Fächerkanon, die Gewichtung der Lernbereiche und die Struktur des Bildungsgangs betrifft. Eine Überprüfung des Fächerkanons kann zu Jahre dauernden, unfruchtbaren Diskussionen führen und wichtigere Entwicklungen blockieren. Der aktuelle Fächerkanon erlaubt es, ergänzend zum transversalen Ansatz (siehe die Ausführung zum Handlungsfeld 2) die im Bericht erwähnte Ziele und Inhalte wie BNE, politische Bildung und MINT zu verorten. Eine Ausweitung des Fächerkanons ist also nicht angezeigt. Der Fragmentierung des gymnasialen Bildungsgangs in zahlreiche Fächer muss Aufmerksamkeit geschenkt werden. Das MAR erlaubt es aber, den Kantonen und Schulen dem Bildungsgang eine Struktur zu geben, welche die Fragmentierung im konkreten Schulalltag reduziert. Die Festlegung der Strukturen kann also Kantonen bzw. Schulen überlassen werden – das MAR bietet genügend Gestaltungsspielraum. Wir sind überzeugt, dass sich die Ziele der gymnasialen Bildung mit dem heutigen MAR erreichen lassen.

Zu den Handlungsfeldern 3 und 5 äussert sich die KGH nicht. Dies nicht, weil sie sie als unwesentlich erachtet, sondern weil sie nicht ihren direkten Auftrag betreffen (Handlungsfeld 5), oder sie die Priorität nicht als vergleichbar hoch wie die der Handlungsfelder 2 und 4 erachtet (Handlungsfeld 3).

Kommission Gymnasium Hochschule



Bruno Moretti, Präsident