



Erneuerung der MAR-Lehrpläne am Gymnasium Aargau

Positionspapier

Die wesentlichen Punkte in Kürze

Die folgende Übersicht wird im Papier ausführlich erklärt und begründet.

1. Der AMV-Vorstand begleitet die Lehrplanerneuerung engagiert, kritisch und konstruktiv.
2. Das Erneuerungsprojekt stützt sich auf die Studie EVAMAR II. Ihre Befunde sind für eine umfassende Reform zu wenig fundiert, weil sie sich nicht direkt auf die Situation der Gymnasien im Aargau beziehen, andererseits wesentliche Faktoren ausser acht lassen (z.B. strukturelle Entwicklungen des Bildungssystems in jüngerer Vergangenheit).
3. Die Lehrplanerneuerung erfolgt aus Sicht des AMV-Vorstandes zu schnell und ohne adäquate Problemanalyse.
4. Der AMV-Vorstand erachtet einen kompetenzorientierten Lehrplan als sinnvoll, wenn das Kompetenzmodell und seine Auswirkungen pädagogisch adäquat reflektiert werden.
5. Das vorliegende Modell droht zu stark auf fachliche Kompetenzen zu fokussieren – auf Kosten der für das Modell Gymnasium entscheidenden überfachlichen Kompetenzen.
6. Auf Leistungstests und Checks ist zu verzichten – es sei denn, die Tests erfüllen eine rein pädagogische Aufgabe für Lehrpersonen bzw. Schülerinnen und Schüler. Werden Leistungstests bzw. Checks mit dem Kompetenzmodell verbunden, drohen *teaching to the test* sowie weitere negative Entwicklungen
7. Eine Umsetzung des vorliegenden Konzepts zieht unweigerlich eine übertriebene Einschränkung der Unterrichtsfreiheit für die schulischen Lehrpläne nach sich, mit unabsehbaren Risiken für die Qualität des gymnasialen Unterrichts.
8. Die Festschreibung von Inhalten in den (schulinternen) Lehrplänen ist deshalb durch verbindliche Freiräume zu ergänzen, damit die hohe Qualität des gymnasialen Unterrichts gesichert werden kann.

Einleitung

Am 17. November 2010 lancierte das Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS) an der Kantonsschule Baden mit einer Kick-off-Veranstaltung das Projekt „Erneuerung der MAR-Lehrpläne“. Die neuen Lehrpläne sollen durch die Verknüpfung von zu fördernden Kompetenzen mit obligatorisch zu unterrichtenden Lerngebieten eine erhöhte Verbindlichkeit gegenüber den Lernenden erreichen. Darüber hinaus will das BKS mit Berufung auf Interessen seitens Politik und Hochschulen die neuen Lehrpläne als Leistungsaufträge verstanden wissen. In der Summe bedingen diese Absichten, dass der Handlungsrahmen für die Lehrpersonen im Unterricht verbindlicher als bisher festgelegt und die vorhandene Unterrichtsfreiheit stark eingengt wird.

Auf Einladung des BKS nahm das AMV-Präsidium, vertreten durch Thomas Dittrich und Sarah Siksou, Einsitz in der Projekt-Steuergruppe. Der AMV war in der Designphase des Projekts, in der wichtige Vorentscheidungen gefällt und das als Leitfaden dienende *Vademecum* verabschiedet wurden, weder in die Arbeits- noch in die Entscheidungsprozesse mit einbezogen worden.

An seiner Vorstandssitzung vom 25. Februar 2011 beschloss der AMV-Vorstand, eine um vorstandsexterne Mitglieder erweiterte Arbeitsgruppe zu konstituieren (Roger Deuber, Thomas Dittrich, Stefan Läderach, Sarah Siksou, Patrick Stagnoli). Diese hatte den Auftrag, bis Mai 2011 dem Vorstand einen Entwurf für ein Positionspapier zu unterbreiten, welches die interne

Meinungsbildung befördert und zu einer gefestigten Haltung des Vorstands in Sachen Lehrplanerneuerung MAR beiträgt. An einer Sondersitzung vom 27. Mai 2011 verabschiedete der Vorstand das vorliegende Positionspapier. Es soll sowohl AMV-Mitgliedern wie auch interessierten Anspruchsgruppen als Orientierungshilfe dienen. Gleichzeitig werden die darin enthaltenen Anträge der Projekt-Steuergruppe unterbreitet.

Der AMV setzt seit längerem intensiv mit dem Hintergrund der Lehrplanerneuerung auseinander:

- Um einen Überblick über Stärken und Schwächen, Chancen und Risiken von kompetenzorientierten Lehrplänen zu gewinnen, widmete der AMV dem Gegenstand „Checks und Kompetenzen“ ein Themenheft¹. Darin findet sich unter dem Titel „Was Gymnasiastinnen und Gymnasiasten lernen sollen“ eine Zusammenfassung des Projekt-Konzepts, welches vom externen Berater Peter Bonati entwickelt wurde.²
- An seine Jahresversammlung vom 30. März 2011 lud der AMV Professor Dr. Roland Reichenbach vom Forschungs- und Studienzentrum für Pädagogik an der Universität Basel als Gastreferent zum Thema „Bildung und Kompetenzen“ ein.

Die Lehrplanerneuerung MAR strebt die Ablösung der seit zehn Jahren bestehenden Lehrpläne an den aargauischen Gymnasien an. Dabei sollen die neuen Lehrpläne verschiedenen gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen Rechnung tragen. Zu den gesellschaftlichen Entwicklungen gehört der Ruf nach einer Stärkung der naturwissenschaftlich-mathematischen Disziplinen auf der einen, eine explizitere Verankerung interdisziplinären Denkens und Arbeitens auf der anderen Seite. Gleichzeitig soll die Bedeutung der computergestützten Arbeitsmethoden im heutigen Unterrichtsgeschehen in den Lehrplänen besser abgebildet werden.

Die neuen Lehrpläne MAR bestehen aus zwei Komponenten: aus einem **fächerbezogenen kantonalen Lehrplanteil**, der für alle Grundlagen-, Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer kantonale Rahmenbestimmungen für die schulischen Fachlehrpläne festlegt; und aus **schulischen Fachlehrplänen**, die innerhalb der Bestimmungen des fächerbezogenen kantonalen Lehrplanteils an den einzelnen Schulen entwickelt werden. Das Konzept Bonatis strebt an, dass alle Fachlehrkräfte innerhalb eines Schulhauses dieselben, in ihrem schulischen Fachlehrplan festgehaltenen Grobinhalte zu unterrichten haben. Verglichen mit der bisherigen Situation handelt es sich um einen markanten Eingriff in die Unterrichtsfreiheit; bis anhin war es Sache der einzelnen Lehrkraft, wie sie die vorgegebenen Lernziele erreicht. Dementsprechend war auch die Wahl der Grobinhalte im Rahmen der Lernziele weitgehend Sache der einzelnen Lehrkraft.

Das Umfeld

Anlass für die Kompetenzorientierung der neuen Lehrpläne am Gymnasium Aargau ist die Studie EVAMAR II, welche unter der Leitung von Professor Franz Eberle vom Institut für Gymnasial- und Berufsbildung der Universität Zürich durchgeführt und im August 2008 veröffentlicht wurde³. EVAMAR II attestiert den Schweizer Gymnasien insgesamt eine solide Leistung. Dennoch werden Schwachstellen geortet. So wird festgestellt, dass jeder fünfte Maturand bei der schriftlichen Maturprüfung in seiner Erstsprache ungenügend ist; in der schriftlichen Mathematikprüfung schneiden 41 Prozent mit einer ungenügenden Note ab. Mit Blick auf andere Quellen⁴ und mit Berufung auf mündliche Rückmeldungen von ETH-Dozenten darf diesbezüglich vermutet werden, dass die Zahlen für den Aargau deutlich weniger dramatisch sind als im schweizerischen Durchschnitt. Es würde sich deshalb aus Sicht der Arbeitsgruppe lohnen, die Gründe für das gute Abschneiden Aargauer Maturandinnen und Maturanden zu untersuchen, bevor am System Gymnasium Aargau weit reichende Eingriffe vorgenommen werden.

¹ AMV-aktuell, Themenheft Checks und Kompetenzen, 2011/1; als PDF unter <http://a-m-v.ch>

² P. Bonati (2011), Was Gymnasiastinnen und Gymnasiasten lernen sollen, in: AMV-aktuell 01/2011.

³ www.edk.ch.

⁴ Maturanoten und Studienerfolg, aktualisierte Version vom 27. Januar 2009.

Interessant wäre in diesem Zusammenhang auch eine Erhebung, die Klarheit darüber verschafft, ob sich die Leistungen der Maturandinnen und Maturanden diachron verschlechtert haben.

Die Autoren von EVAMAR II konstatierten weiteren Handlungsbedarf in Bezug auf die gymnasiale Stoffbreite. Gemäss ihrer Einschätzung droht angesichts der inhaltlichen Verästelung der Lerngebiete in den verschiedenen Fachbereichen der Gymnasien der Blick für das Wesentliche verloren zu gehen. Die im Bericht EVAMAR II vorgeschlagenen Lösungsansätze und das nun vorliegende Projektdesign Lehrplanerneuerung MAR lehnen sich dabei eng an die „Klieme-Expertise“ an, die im Auftrag des Deutschen Bundesministeriums für Bildung und Forschung 2003 veröffentlicht wurde (vgl. Kapitel „Stärken und Schwächen, Chancen und Risiken der Lehrplanerneuerung MAR“ weiter unten).

Aus Sicht der erweiterten AMV-Arbeitsgruppe ist kritisch festzuhalten, dass EVAMAR II zwar Handlungsbedarf aufzeigt, die Studie jedoch wesentliche Einflussfaktoren ausserhalb des Untersuchungsgegenstandes ausblendet. Überstürzter Reformeifer eidgenössischer und kantonaler Bildungsstellen aufgrund der Befunde von EVAMAR II setzen leichtfertig bewährte schulische Unterrichtsformen und -inhalte aufs Spiel, ohne zuvor das gesamte Spektrum an möglichen Einflussfaktoren identifiziert und eingehend untersucht zu haben. Solche ressourcenintensiven Reformen sind kaum mehr rückgängig zu machen, wenn sie einmal institutionalisiert sind. Das erscheint uns gefährlich, zumal Reformen sich auch als Fehlentwicklungen entpuppen können. Der Prozess verlangt Bedacht. So äussert auch Professor Franz Eberle von der Universität Zürich Bedenken; insbesondere in Bezug auf die mögliche Einführung von Checks auf Mittelschulstufe zur Messung der in Lehrplänen festgelegten Kompetenzen: „Die bisherige Praxis der Anwendung von ‚Kompetenzen und Checks‘ hat aber auch viele Fallstricke offenbart und zu unerwünschten Nebenwirkungen geführt“⁵.

Schulischer Erfolg oder Misserfolg ist nicht zuletzt ein Resultat gesellschaftlicher Entwicklungen, die die persönliche Lebensrealität unserer Schülerinnen und Schüler massgeblich beeinflussen. Diese Aspekte sind in der vorliegenden EVAMAR II - Studie zwangsläufig ignoriert worden. Hier besteht aus unserer Sicht dringender Forschungsbedarf.

Weiter existieren ganz offensichtlich auch strukturelle Ursachen, die bei bestimmten Vertretern der Hochschulen den Eindruck erwecken, die Leistung der Maturandinnen und Maturanden habe nachgelassen. Ein Grund für diesen Eindruck stellt die Einführung von MAR und die daran gekoppelte Aufhebung der Maturitätstypen dar⁶. Insbesondere die technisch-naturwissenschaftlichen Studiengänge hatten unter dem alten System die Gewähr, mit einer kritischen Masse von mathematisch-naturwissenschaftlich bestens ausgebildeten Maturanden mit einer Matura Typus C „beliefert“ zu werden. Mit der Umstellung auf MAR kann die gleiche Qualität an mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorkenntnissen aus rein strukturellen Gründen nicht mehr gewährleistet werden, da nicht mehr die gleiche Dotation an Lektionen in den entsprechenden Fachgebieten gegeben ist. Wir sind uns durchaus der zahlreichen positiven Punkte bewusst, die mit der Einführung des MAR die Gymnasien bereichert haben. Die Diskussion pro und contra MAR ist an dieser Stelle allerdings nicht zu führen.

Nicht zu unterschätzen sind auch Auswirkungen von Sparmassnahmen, die in verschiedenen Kantonen, so auch im Aargau, in den letzten Jahren die Gymnasien belastet bzw. eingeschränkt haben. Zu erwähnen sind gestiegene Abteilungsgrössen und der Abbau von Halbklassenunterricht in Sprachfächern.

Schliesslich lässt sich insgesamt ein Trend zu steigenden Ansprüchen der Hochschulen feststellen. Eine zunehmende Internationalisierung bringt zahlreiche sehr gut qualifizierte ausländische Studierende an Schweizer Hochschulen. Das bekannte Beispiel der Universität St. Gallen, welche sich über ein Selektionsverfahren die besten unter den ausländischen Bewerbern als Nachwuchs sichert, zeigt, wie Schweizer Studierende einem zunehmend härteren

⁵ F. Eberle (2011), Kompetenzen und Checks; in: AMV-aktuell 01/2011.

⁶ L. Criblez (2011), Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden? in: AMV-aktuell 01/2011.

Konkurrenzkampf ausgesetzt sind. Die meisten ausländischen Bewerber an der Uni St. Gallen stammen aus Deutschland, was wiederum für die Beurteilung der Sprachkompetenz der Schweizer Studierenden nicht unwichtig sein dürfte.

Im Sinne eines Zwischenfazit sind wir uns durchaus bewusst, dass sich die Aargauer Gymnasien der Diskussion über Qualität von Unterrichtsstruktur und Unterrichtsqualität stellen müssen. Mit einer rechten Portion professioneller Gelassenheit sollten sich alle an der Lehrplanerneuerung MAR Beteiligten jedoch klar machen, dass das Projekt Kompetenzorientierung nur einen kleinen Ausschnitt der Gesamtproblematik erfasst. Vor diesem Hintergrund sollten Änderungen am bestehenden System nur nach sorgfältiger Analyse und mit gebotener Vorsicht vorgenommen werden. Deshalb ist die vorliegende Konzeption zur Lehrplanerneuerung MAR aufgrund einer sachlichen Auslegeordnung von Stärken und Schwächen, die auch einem erweiterten Problembewusstsein Rechnung trägt, nochmals zu überprüfen und gegebenenfalls zu überarbeiten.

Stärken und Schwächen, Chancen und Risiken der „Lehrplanerneuerung MAR“

Interessant ist die Gegenüberstellung des Konzeptdesigns der Lehrplanerneuerung MAR mit zentralen Textpassagen aus der deutschen „Klieme-Expertise“ mit dem Titel „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“ aus dem Jahr 2003⁷. Sie stellt faktisch die Blaupause für die kompetenzorientierten Bildungsreformen der letzten Jahre in Deutschland dar. Dort steht beispielsweise:

Bildungsstandards formulieren Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule. Sie benennen Ziele für die pädagogische Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler. Damit konkretisieren Standards den Bildungsauftrag, den allgemein bildende Schulen zu erfüllen haben. Bildungsstandards, wie sie in dieser Expertise konzipiert werden, greifen allgemeine Bildungsziele auf. Sie benennen die Kompetenzen, welche die Schule ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln muss, damit bestimmte zentrale Bildungsziele erreicht werden. Die Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen die Kinder oder Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Die Kompetenzen werden so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können. Bildungsstandards stellen damit innerhalb der Gesamtheit der Anstrengungen zur Sicherung und Steigerung der Qualität schulischer Arbeit ein zentrales Gelenkstück dar. Schule und Unterricht können sich an den Standards orientieren. Den Lehrerinnen und Lehrern geben Bildungsstandards ein Referenzsystem für ihr professionelles Handeln. Die Kompetenzanforderungen einzulösen, so gut dies unter den Ausgangsbedingungen der Schülerinnen und Schüler und der Situation in den Schulen möglich ist, ist der Auftrag der Schulen. Mit Bezug auf die Bildungsstandards kann man die Einlösung der Anforderungen überprüfen. So lässt sich feststellen, inwieweit das Bildungssystem seinen Auftrag erfüllt hat, und die Schulen erhalten eine Rückmeldung über die Ergebnisse ihrer Arbeit.

Das laufende Projekt der Lehrplanerneuerung MAR lässt sich problemlos in diesem Gedankengebäude der deutschen Bildungspolitik wiederfinden. Offenbar machen sich viele Bildungsverantwortliche in der Schweiz kaum kritische Gedanken über die Anschlussfähigkeit unseres bestehenden Bildungssystems an diesen „deutschen Weg“. Dies trotz offensichtlich unterschiedlichen Problem- und Ausgangslagen in den beiden Ländern; ganz zu schweigen von den mittlerweile erkannten Mängeln und negativen Folgen von Kompetenzorientierung durch diverse Bildungsforscher im deutschsprachigen Raum⁸. Stellvertretend für die Kritik am „Hype“ in Sachen Kompetenzorientierung sei hier Dr. Roland Reichenbach, Professor für Pädagogik an der Universität Basel, zitiert: „Die gängigen Kompetenzmodelle nehmen Wissen nur als

⁷ E. Klieme et al. (2009), Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise; Bildungsforschung Band 1, unveränderter Nachdruck, Bundesministerium für Bildung und Forschung.

⁸ Referate der Tagung „Bildungsstandards auf dem Prüfstand“ vom 26.6.2010 in Köln; <http://www.bildung-wissen.eu/tagungen.html>. Auch: AMV-aktuell, Themenheft Checks und Kompetenzen, 2011/1; als PDF unter <http://a-m-v.ch>.

Verfügungswissen in den Blick: Was kann man damit machen? Orientierungswissen oder Reflexionswissen interessieren dagegen kaum. Manchmal wird abwertend von „trägem Wissen“ gesprochen – dem Wissen, das scheinbar zu nichts nütze ist. Tatsächlich ist ein Grossteil dessen, was wir an der Hochschule (und am Gymnasium) lehren und lernen, träges Wissen; es ist nur im Hochschulkontext (bzw. an der Schule) von Bedeutung. Doch so wird Kultur aufrechterhalten.“⁹

Diese Kritik scheint auch am Konzept der Lehrplanerneuerung MAR des Kantons Aargau fast spurlos abzupralen. Es ist kaum zu erkennen, wo das Konzept den spezifisch schweizerischen Bedürfnissen und der hiesigen, insgesamt bewährten gymnasialen Schulkultur im erwünschten Mass Rechnung trägt. Den Vorwurf, dass Orientierungswissen und Reflexionswissen bei kompetenzorientierten Reformprojekten zu wenig Berücksichtigung finden, bestätigt ein Blick auf die grafische Darstellung des Konzeptdesigns der Lehrplanerneuerung MAR.¹⁰

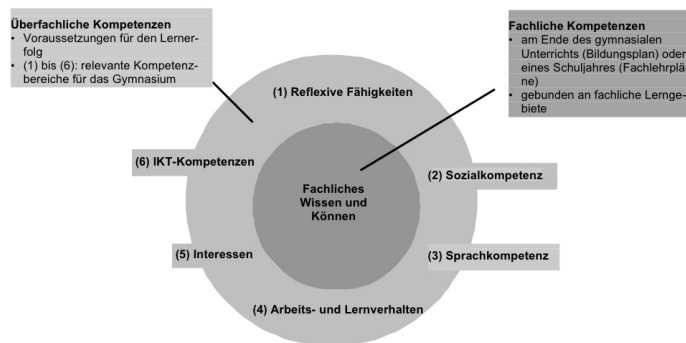


Abb. 1:
Grafische Darstellung der Konzeption
Lehrplanerneuerung MAR gemäss Planung
BKS.

Faktisch wurde ein Zwei-Kreis-Modell entwickelt, wobei die Kompetenzen im inneren Kreis (fachliches Wissen und Können) durch die im Konzept explizit geforderte Verknüpfung mit Grobinhalten in der Schulpraxis ein viel stärkeres Gewicht erhalten werden als die so genannten überfachlichen Kompetenzen im äusseren, zweiten Kreis. Sollten, wie in der Klieme-Expertise vorgesehen, früher oder später auch im Aargau die kompetenzorientierten Lehrpläne mittels Leistungstests überprüft werden – eine entsprechende Arbeitsgruppe im Bildungsraum Nordwestschweiz hat den Auftrag, die Machbarkeit solcher Tests zu prüfen – dürfte die Fokussierung auf das Überprüfbare, nämlich die Inhalte und die dazugehörigen Kompetenzen im inneren Kreis, sich zusätzlich akzentuieren. Gleichzeitig drohen die für die Gymnasien entscheidend wichtigen überfachlichen Kompetenzen weiter an den Rand gedrückt zu werden. Eine Entwicklung, an der weder die Gymnasien, noch die Bildungsverwaltung, die Hochschulen, die Gymnasiasten oder ihre Eltern geschweige denn die Wirtschaft ein Interesse haben dürften. Diese Entwicklung gilt es im Interesse der Abnehmerschulen und der Qualität des Bildungs- und Wirtschaftsstandortes Aargau zu verhindern. Dazu **muss in erster Linie auf die kontraproduktive Einführung von Leistungstests verzichtet werden**, falls diese nicht ausschliesslich pädagogischen Zwecken dienen. Das heisst, allfällige Tests dienen Lehrkräften und ihren Schülerinnen und Schülern ausschliesslich als Arbeits- und Orientierungsinstrument. Ein Anliegen, welches auch Urs Moser vom Institut für Bildungsevaluation an der Universität Zürich anlässlich einer Tagung im Bildungsraum Nordwestschweiz mit Nachdruck vertreten hat¹¹. Sobald Testresultate aus dem Schulzimmer herausgehen und gleichzeitig zum Führungsinstrument von Schulleitungen und zum Monitoring-Instrument von Bildungsverwaltung und Bildungspolitik mutieren, zieht dies unweigerlich „teaching to the test“ und weitere, bekannte negative Konsequenzen¹² nach sich. Zudem verliert Nichtmessbares an Wert und damit auch an Wertschätzung. Für Gymnasien würde dies bedeuten, dass das, was sie auszeichnet – man könnte von ihrer Unique Selling Proposition sprechen – fundamental in Frage

⁹ U. Hafner (2011), „Mehr Bescheidenheit wäre angebracht“, Interview mit Roland Reichenbach, Professor für Pädagogik an der Universität Basel, NZZ 101/11.

¹⁰ P. Bonati (2011), Was Gymnasiastinnen und Gymnasiasten lernen sollen, in: AMV-aktuell 01/2011.

¹¹ T. Dittrich (2010), Den Menschen gerecht. Bildungs- und standespolitische Auslegeordnung des neuen Präsidenten, S. 24; in: AMV-aktuell 03/2010; als PDF unter <http://a-m-v.ch>.

¹² F. Eberle (2011), Kompetenzen und Checks; in: AMV-aktuell 01/2011.

gestellt wird, da es sich hauptsächlich im äusseren Kompetenzbereich befindet. Unter den genannten Voraussetzungen wäre eine Entwicklung zu befürchten, die über kurz oder lang den Kern gymnasialer Bildung zerstört und dazu führt, dass Gymnasien - ohne berufliche Ausbildung im Hintergrund - gezwungenermassen zu schlechteren HORS-SOL-Berufsschulen degenerieren.

Das vorliegende Konzept offenbart noch weitere Schwachstellen. So ist die im zweiten Kreis genannte Kompetenz „Interessen“ in höchstem Masse fragwürdig. **Interesse ist keine Kompetenz.** Interesse wecken für ein Fach, für Fragen innerhalb eines Fachbereiches ist an einem Gymnasium essenziell wichtig. Das geschieht aber nicht über Kompetenzen, die in irgendeiner Form eingeübt werden könnten. Interesse wecken ist in erster Linie von engagierten Lehrkräften abhängig. Ob die Funken dieses Engagements die Rezipienten erreichen, entscheidet aber letztlich die einzelne Schülerin, der einzelne Schüler in einem autonomen Akt. Lehrkräfte, die sich in hohem Masse mit ihrer Aufgabe identifizieren, Begeisterung ausstrahlen und kluges, neugieriges Fragen vorleben, können als Katalysator wirken, mehr nicht. Umso entscheidender ist es, den Lehrkräften die Entfaltung ihres Begeisterungspotenzials zu ermöglichen. Die ebenfalls im zweiten Kreis angesiedelten „**reflexiven Fähigkeiten**“ werden insbesondere bei Themen gefördert, die einer Lehrperson liegen, in denen sie sich überaus gut auskennt und den vertieften Diskurs mit den Studierenden souverän führen kann. Diese beiden gymnasialen Schlüsselfaktoren – Interesse und reflexive Fähigkeiten - begünstigen die Entwicklung weiterer Elemente wie Sozialkompetenz, Arbeits- und Lernverhalten sowie Sprachkompetenz. Ihnen ist demnach das Hauptaugenmerk bei einer gymnasialen Lehrplanerneuerung zu widmen, ohne dabei inhaltsbezogene Kompetenzen aus den Augen verlieren zu müssen.

Der Anspruch, mit den neuen Lehrplänen einen Massstab für Anforderungen zu definieren, die vom Gros der Lernenden erreicht werden können („Minimal-Kompetenzen“)¹³, birgt offensichtlich die Gefahr einer **Nivellierung nach unten**. Durch die verlangte vollständige Abbildung der Unterrichtsinhalte in den neuen Lehrplänen wird diese Gefahr potenziert. Minimalanforderungen bilden in einem Gymnasium selbstredend nur einen Teil des Unterrichts ab. Deshalb überzeugt das Konzept auch in diesem Punkt nicht.

Die verwendeten K-Niveaus nach Bloom (sogenanntes Taxonomie-Schema) als Hintergrundfolie der Lehrplanerneuerung **sind aus lernpsychologischer Sicht problematisch und umstritten**: „*Die Kritik an Taxonomien richtet sich vor allem gegen die psychologisch überholte Vorstellung, Funktionsbereiche der Psyche, die in Wirklichkeit nur Aspekte der als Ganzes handelnden Person sind, beim Lernprozeß zu trennen. Aber auch die mangelnde Praktikabilität dieser Klassifikationsschemata ... wurde kritisiert.*“¹⁴

Aus Sicht der Arbeitsgruppe schliessen die erwähnten Kritikpunkte nicht aus, dass Gymnasiallehrkräfte sich mit einem Lehrplan identifizieren können, der zum kompetenzorientierten Unterricht verpflichtet. Mehr als problematisch erweist sich demgegenüber ein kompetenzorientierter Lehrplan, in dem die vorgegebenen Teillerngebiete und die daraus abgeleiteten Grobinhalte die gesamte, einer Lehrperson zur Verfügung stehende Zeit binden. **Damit gymnasiale Bildung stattfinden kann, müssen an einem Gymnasium ausreichende Freiräume – zeitliche und inhaltliche – gewährt bleiben.** Ist dies nicht der Fall, schafft sich dieses Gymnasium mittel- bis langfristig selber ab. Was bereits für das Grundlagenfach gilt, das gilt in erhöhtem Masse für die Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer. An einer Weiterbildung an der Kantonschule Baden 2009 forderte der Rektor der Universität Zürich, Dr. Andreas Fischer, explizit **mehr Uni an den Gymnasien**. Mehr Uni an den Gymnasien muss vorzugsweise in den Schwerpunkt- bzw. in den Ergänzungsfächern stattfinden. Voraussetzung dafür ist, dass die verantwortliche Lehrkraft auch auf ihre individuelle Forschungserfahrung und auf eigene Spezialkenntnisse zurückgreifen kann. Dies setzt thematische Unterrichtsfreiheit voraus. Die Projektsteuergruppe hat an ihrer Sitzung vom 4. Mai 2011 eine Anpassung der Lehrplankonzeption zugunsten von mehr Freiräumen im fächerbezogenen kantonalen Lehrplanteil für das Schwerpunktfach vorgenommen. Wir begrüssen diesen

¹³ P. Bonati (2011), Was Gymnasiastinnen und Gymnasiasten lernen sollen; in: AMV-aktuell 01/2011.

¹⁴ W. Sitte und H. Wohlschlägl, Hrsg. (2006), Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts, 4. unveränd. Aufl., Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.

Schritt. Er zielt in die richtige Richtung. Aber er reicht nicht.

Nur eine ausdrückliche Verankerung eines Freiheitsanteils pro Schwerpunktfach für den schulischen Fachlehrplan garantiert die für die gymnasiale Bildung notwendigen Freiräume. Wir gehen deshalb je nach **Schwerpunktfach von einem notwendigen Anteil zwischen 35 bis 50 % individuellem Freiraum im schulischen Fachlehrplan** zur Erfüllung der gestellten Ansprüche aus. Vergleichbare Überlegungen sind selbstredend auch für die Ergänzungsfächer anzustellen. Mehr als problematisch bleibt der gemäss Konzept weit gehend fehlende thematische Freiraum für die einzelne Lehrkraft in den Grundlagenfächern. Die Arbeitsgruppe kann zwar nachvollziehen, dass im Grundlagenfach zur Sicherung zentraler Teillerngebiete im Hinblick auf die Erfüllung von Art. 5 MAR eine relativ hohe thematische Verbindlichkeit geschaffen werden soll. Eine vollständige Einengung, wie vom Konzept vorgesehen, ist dabei aber weder erforderlich noch sinnvoll. **Für das Grundlagenfach fordern wir deshalb definierte Freiräume zwischen 20 und 35 % im schulischen Fachlehrplan.**

Zur Frage der Stoffeinengung äussert sich im übrigen auch die bereits zitierte „Klieme-Expertise“ unzweideutig. Unter dem Stichwort „Fokussierung“ ist dort Folgendes zu lesen: **„Die Standards decken nicht die gesamte Breite des Lernbereiches bzw. Faches in allen Verästelungen ab, sondern konzentrieren sich auf einen Kernbereich.“**¹⁵ Was jeder erfahrenen Lehrperson unmittelbar einleuchtet, nämlich die Sicherung individueller Freiräume für den gelingenden Unterricht, erachtet somit auch Klieme als unentbehrlich. Warum der Kanton Aargau seinen bestens bewährten Gymnasien nun plötzlich nicht einmal mehr ein moderates Mass an Freiräumen gewähren will, bleibt inhaltlich-sachlich nicht nachvollziehbar und birgt nicht abschätzbare Risiken für die künftige Unterrichtsqualität.

Entgegen der Einschätzung des externen Projektberaters¹⁶ beinhaltet das von ihm vorgelegte Konzept äusserst problematische staatspolitische Aspekte in Bezug auf die **Unterrichtsfreiheit**. Zwar dürfen gemäss dem vorgesehenen Design die einzelnen Fachschaften an den Schulen unter Einhaltung der Vorgaben des fächerbezogenen kantonalen Lehrplanteils ihren eigenen, einheitlichen schulischen Fachlehrplan erstellen. Da nun aber im Grundlagenfach 100 % der Lerngebiete und davon abgeleitet 100 % der Grobinhalte vom Fachschaftskollektiv verbindlich festgelegt werden sollen – im besseren Fall im Konsens, im schlechteren Fall per Mehrheitsentscheid – **besteht die reale Gefahr, dass einzelne Teillerngebiete aus welchen Gründen auch immer per Mehrheitsbeschluss marginalisiert oder gekippt werden.** Ein derartiges Projektdesign steht in krassem Widerspruch zur bisherigen gymnasialen Kultur im Kanton Aargau und zum demokratischen Staatsverständnis. Die schulischen Fachschaften entsprechen im Idealfall einem ausgewogenen gesellschaftlichen Abbild von Interessen, Meinungen und Haltungen. Dieses Abbild lässt sich nur über Freiräume in den Lehrplänen, nicht zuletzt auch in den schulischen Lehrplänen im Grundlagenfach sicherstellen.

Stärken und Schwächen

Interne Analyse	
Stärken S	Schwächen W
<ul style="list-style-type: none">• Gemeinsame Erwartungen bezüglich Inhalten und Kompetenzen werden für alle Beteiligten verbindlicher und nachvollziehbarer formuliert.• Die einzelnen Fachgebiete können ihre Bedeutung und die ihnen obliegenden Aufgaben für das gymnasiale Curriculum schlüssiger darlegen und sich und ihre Bedürfnisse dadurch bei den verschiedenen Akteuren und bei den Anspruchsgruppen besser legitimieren.	<ul style="list-style-type: none">• Die Tiefenschärfe der Kompetenzen bleibt insgesamt vage.• Die verwendeten K-Niveaus nach Bloom (sogenanntes Taxonomie-Schema) als Hintergrundfolie der Lehrplanerneuerung sind aus lernpsychologischer Sicht problematisch und umstritten.• Es wird nur explizit ausformuliert, was sich explizit ausformulieren lässt. Entscheidende Faktoren für erfolgreiche Lernpro-

¹⁵ E. Klieme et al. (2009), Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise; Bildungsforschung Band 1, unveränderter Nachdruck, Bundesministerium für Bildung und Forschung.

¹⁶ P. Bonati (2011), Was Gymnasiastinnen und Gymnasiasten lernen sollen; in: AMV-aktuell 01/2011.

<ul style="list-style-type: none"> • Vermehrter inhaltlich-methodischer Austausch und eine Stärkung der Diskussionskultur in den Fachschaften. 	<p>zesse, die sich nicht oder nur schwer systemisch erfassen lassen (Individuelle Eigenheiten, Sozialkompetenz der Lehrkräfte, Begeisterung für das Fach, Abweichen vom Stoffplan aus aktuellem Anlass oder pädagogischen Gründen, etc.), die aber für die gymnasiale Bildung zentral sind, bleiben unerwähnt und drohen über kurz oder lang als unwesentlich vernachlässigt zu werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das dem Konzept zu Grunde liegende Zwei-Kreis-Modell der Kompetenzen droht zu einer Marginalisierung eines Teils der Kompetenzen im äusseren Kreis zu führen, da diese im täglichen Unterrichtsgeschehen und im Bewusstsein der Akteure unter dem neuen Lehrplanregime über kurz oder lang in den Hintergrund gedrängt werden. Diese Gefahr droht insbesondere im Projektbeschrieb so benannten Kompetenzen „Interessen“ und „reflexive Fähigkeiten“. • Die im Konzept erwähnte Kompetenz „Interessen“ ist keine. Interessen kann weder eingefordert noch überprüft werden. Interesse wird durch klug fragende, fachlich neugierige und engagierte Lehrpersonen geweckt. Dies ist ein zentrales Element eines erfolgreichen Mittelschulunterrichts. Die Verantwortlichen in Schulleitungen und Schulbehörden sollten deshalb den Lehrpersonen die Rahmenbedingungen entsprechend weit setzen, damit die beschriebenen Prozesse stattfinden können. • Der Anspruch, mit den neuen Lehrplänen einen Massstab für Anforderungen zu definieren, die vom Gros der Lernenden erreicht werden können („Minimal-Kompetenzen“), birgt offensichtlich die Gefahr einer Nivellierung nach unten. Durch die verlangte vollständige Abbildung des Unterrichts in den neuen Lehrplänen wird diese Gefahr potenziert. • Das vorliegende Konzept schränkt die Unterrichtsfreiheit der Lehrkräfte im Grundlagenfach und in etwas schwächerem Ausmass im Schwerpunktfach stark ein. Guter Unterricht, welcher der Forderungen von Hochschulen nach mehr Uni an den Gymnasien folgt, geschieht insbesondere dort, wo Lehrkräfte ihre Stärken und ihre Interessen mit dem Lehrauftrag verknüpfen können. Durch zu enge Vorgaben droht in den beiden genannten Fächerkategorien massiver Qualitätsverlust. • Das Projekt ist dergestalt konzipiert, dass Teillerngebiete und Grobinhalte, die einer Fachschaftsmehrheit nicht passen, umgangen werden können. Dies ist sowohl unter bildungspolitischen wie auch unter staatspolitischen Gesichtspunkten mehr als bedenklich. • Das Vademecum nennt als Vorteil der neuen Lehrpläne die Aufwertung der Inhalte. Inwiefern aber Inhalte, die standardmässig vorgeschrieben werden, an Wert gewinnen, wird nirgends hinreichend erklärt. Vielmehr besteht die Gefahr, dass genau solche Lehrplanteile zu einer Abwertung der aufgelisteten Inhalte führen.
---	--

Chancen und Risiken

<i>Externe Analyse</i>	
Möglichkeiten O	Bedrohungen T

<ul style="list-style-type: none"> • Gestärktes Vertrauen von Hochschulen und Politik in die Gymnasien aufgrund gegenseitig geklärter Erwartungen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Zunehmend utilitaristische Haltung starker Anspruchsgruppen gegenüber der gymnasialen Bildung. • Einführung von Standards und in ihrem Windschatten von Checks als Führungs- und Bildungsmonitoring-Instrument mit nachteiligen Folgen auf die Bildungsqualität der Gymnasien („Teaching to the Test“, Profilierung von Lehrkräften über Testresultate anstelle solider Bildungsarbeit oder gemeinsamer Verantwortung für das Allgemeinwohl der Schulen, Zunahme von Mobbing unter Lehrkräften, etc.). • Vermehrte Konkurrenzierung des staatlichen Bildungssystems durch private Anbieter auf der Basis eines reduzierten Bildungsbegriffs (schematische Verknüpfung von Inhalten und Kompetenzen , Ergänzung durch Standards).
---	--

Fazit

Aufgrund der vorgenommenen Analyse stellt die erweiterte Arbeitsgruppe fest, dass kompetenzorientierte Lehrpläne per se durchaus sinnvolle Instrumente für die Verpflichtung der Schule gegenüber den Schülerinnen und Schüler, als Handlungsrahmen für die Lehrpersonen und als Leistungsauftrag an die Schule sein können. Entscheidend ist die zielführende Ausgestaltung der Lehrplanvorgaben (Studierfähigkeit und Gesellschaftsreife der Maturandinnen und Maturanden nach MAR, Art. 5) **unter Berücksichtigung aller Schlüsselfaktoren der erfolgreichen, langjährigen Schulpraxis der Gymnasien.**

Deshalb beantragt der AMV-Vorstand zuhanden der zuständigen Projektleitung und des BKS die Anpassung des bestehenden Lehrplankonzepts MAR in den folgenden Punkten:

Anträge

1. Das im bestehenden Konzept vorhandene Zwei-Kreis-Modell von Kompetenzen ist durch ein adäquateres Modell zu ersetzen. Im neuen Modell stehen alle Ansprüche an die gymnasiale Bildung wertungsfrei auf gleicher Stufe.
2. Auf die Einführung von Leistungstests / Checks / Orientierungsarbeiten, etc. ist auf Gymnasiumsstufe vorbehaltlos zu verzichten, sofern sie nicht ausschliesslich pädagogischen Zwecken dienen.
3. Die schulischen Lehrpläne für die Grundlagenfächer enthalten einen garantierten Anteil an individuell frei wählbaren Teillerngebieten/Grobinhalten im Umfang von 20 bis 35% des gesamten Stoffumfangs.
4. Die schulischen Lehrpläne für die Schwerpunktfächer enthalten einen garantierten Anteil an individuell frei wählbaren Teillerngebieten/Grobinhalten im Umfang von 35 bis 50 % des gesamten Stoffumfangs.
5. Der zur Zeit bestehende Freiraum in den Ergänzungsfächern ist explizit zu garantieren.
6. Die fachlichen Kompetenzen mit den korrespondierenden Grobinhalten werden entweder für die ersten beiden (1. und 2. Klasse) oder für die letzten beiden Schuljahre (3. und 4. Klasse) formuliert. Auf eine weitergehende Zuteilung zu einem bestimmten Schuljahr ist zu verzichten.

Aarau, 27. Mai 2011

Für die erweiterte Arbeitsgruppe

T. Dittrich, Präsident