

# Basale Kompetenzen: Machen sie das Gymnasium besser?

Prof. Dr. Walter Herzog

# Einleitung

## **Aktuelle schweizerische Bildungspolitik**

Stehen wir vor einem «massiven  
Paradigmenwechsel» oder wird sich letztlich  
«gar nichts ändern»?

# Einleitung

«Das Gymnasium ist künftig unsere grösste Baustelle» (Heinz Rhy).

Quelle: NZZ am Sonntag vom 18.01.2009

Der Ausdruck «Reformprojekt» ist «übersteigerte Rhetorik. Die Teilprojekte der EDK stellen bei weitem keine umfassende Reform dar, sondern sind Einzelmassnahmen zur Behebung von Einzelmängeln. Das System Gymnasium bleibt weitgehend so bestehen, wie es ist» (Franz Eberle).

\* Quelle: Franz Eberle (2015), Bildungsstandards ante portas? Eine Replik

# Inhaltsüberblick

1. Einleitung
2. Das EDK-Projekt
3. Kritik aus der Innenperspektive
4. Eine Aussenbetrachtung
5. Ausblick

# Das EDK-Projekt

***Gymnasiale Maturität – langfristige Sicherung  
des prüfungsfreien Hochschulzugangs***

# Das EDK-Projekt

Teilprojekte	Zielsetzung	Status
TP 1 Allgemeine Studierfähigkeit	«Basale Studierkompetenzen ermitteln und die Ergänzung des Rahmenlehrplans Maturitätsschulen um genauere Bestimmungen zur allgemeinen Studierfähigkeit prüfen.»	Bericht liegt vor, Anhörung hat stattgefunden, Auswertung liegt noch nicht vor
TP 2 Gemeinsames Prüfen	«Schulen beim Erarbeiten und Durchführen von gemeinsamen Prüfungen unterstützen.»	dto.
TP 3 Gymnasium–Universität	«Den Austausch zwischen Gymnasien und Universitäten auf schweizerischer Ebene institutionalisieren und verstetigen.»	dto.
TP 4 Studien- und Laufbahnberatung	«Die Studien- und Laufbahnberatung an den Gymnasien besser etablieren.»	dto.
TP 5 Dauer Gymnasium	«Prüfen, ob die Dauer der Ausbildung, die zur gymnasialen Maturität führt, harmonisiert werden soll.»	Projekt soll erst nach Abschluss von TP 1 starten

Tabelle 1: Fünf Teilprojekte zur gymnasialen Maturität (EDK 2013)

# Das EDK-Projekt

## *Teilprojekt 1*

Es sind «diejenigen Kompetenzen in Erstsprache und Mathematik zu ermitteln, die für die Aufnahme eines Studiums in praktisch allen Studienfächern besonders wichtig sind. Alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten sollen diese Kompetenzen während ihrer Ausbildungszeit erwerben» (EDK).

Quelle: *éducation<sup>ch</sup>* Nr. 1, April 2012, S. 4

# Das EDK-Projekt

## **Drei Kompetenzbereiche, die zusammen die allgemeine Studierfähigkeit ausmachen**

1. Fachwissen und -können in einem gymnasialen Fach, das in einem Studiengang, der an das Fach anschliesst und an einer schweizerischen universitären Hochschule belegt werden kann, vorausgesetzt wird.
2. Fachwissen und -können in gymnasialen Fächern (wie Mathematik und Erstsprache), das in den meisten Studiengängen, die an einer universitären Hochschule belegt werden können, vorausgesetzt wird. → **basale fachliche Studierkompetenzen**
3. Überfachliche kognitive und nicht-kognitive Kompetenzen, die in einem (universitären) Hochschulstudium vorausgesetzt werden (z.B. Arbeitstechniken, Lernstrategien, Zeitmanagement).



# Kritik aus der Innenperspektive

1. Irreführende Terminologie
2. Ein Zweiklassensystem des Wissens
3. Umsetzungsprobleme
4. Nationale Tests: ja oder nein?

# 1. Irreführende Terminologie

***Erstsprache = Unterrichtssprache je nach Landesteil  
(Deutsch, Französisch oder Italienisch)***

# 1. Irreführende Terminologie

**«Basal» bezieht sich nicht auf das Fach, sondern auf den Beitrag des Fachs zur allgemeinen Studierfähigkeit**

→ Es ist grundsätzlich falsch (da irreführend), wenn von «basalen fachlichen Kompetenzen», «basalen mathematischen Kompetenzen», «basalen erstsprachlichen Kompetenzen» (z.B. «basalen Deutschkompetenzen») oder gar von «basalen Kompetenzen» die Rede ist.

## 2. Zwei Klassen von Wissen

In Mathematik und Deutsch wird es künftig ein Wissen geben, das unverzichtbar ist, da es von allen Schülerinnen und Schülern eingefordert wird, und ein Wissen, das insofern verzichtbar ist, als die Kompensationsregel bezüglich Benotung von Schülerleistungen (MAR, Art. 16) weiterhin darauf anwendbar ist.

# 3. Umsetzungsprobleme

Es ist keine Selektion vorgesehen, wenn die Leistungen eines Schülers oder einer Schülerin in den basalen fachlichen Studierkompetenzen ungenügend sind.

Stattdessen werden didaktisch-methodische Massnahmen getroffen, die gewährleisten sollen, dass «ausnahmslos alle Schülerinnen und Schüler» das Gymnasium mit einem festgelegten Minimum an basalen fachlichen Studierkompetenzen verlassen.

# 3. Umsetzungsprobleme

Es ist keine Selektion vorgesehen, wenn die Leistungen eines Schülers oder einer Schülerin in den basalen fachlichen Studierkompetenzen ungenügend sind.

Stattdessen werden didaktisch-methodische Massnahmen getroffen, die gewährleisten sollen, dass «ausnahmslos alle Schülerinnen und Schüler» das Gymnasium mit einem festgelegten Minimum an basalen fachlichen Studierkompetenzen verlassen.

**→ Ohne Mehraufwand der Lehrkräfte und ohne zusätzliche finanzielle Mittel wird sich dies nicht realisieren lassen.**

## 4. Nationale Tests?

Mit den basalen fachlichen Studierkompetenzen werden verbindliche Mindeststandards festgelegt, die im Falle der Mathematik schweizweit und im Falle der Erstsprache (Deutsch, Französisch oder Italienisch) mindestens sprachregional «ausnahmslos» und «flächendeckend» einzufordern sind.

Es handelt sich um ein (nationales) Standardisierungsprogramm, wenn auch in einem (bis auf Weiteres) eingeschränkten Rahmen.



## 4. Nationale Tests?

«Nicht angestrebt werden zentrale Tests, die an allen Schulen zu einem bestimmten Zeitpunkt durchgeführt würden und die man bestehen müsste, um zur Matur zugelassen zu werden»  
(Franz Eberle).

Quelle: Schulblatt des Kantons Zürich, Heft 4, 2014, S. 29



# 4. Nationale Tests?

## **Aussagen der EDK**

«Nationale Bildungsstandards, zentrale Prüfungen und periodische Evaluationen auf schweizerischer Ebene sind nicht das Thema» (Isabelle Chassot, ehemalige Präsidentin der EDK).

Quelle: *éducation<sup>ch</sup>* Nr. 1, April 2012, S. 1

«Wer Ziele vorgibt, muss auch deren Erreichung überprüfen» (Isabelle Chassot).

Quelle: *éducation<sup>ch</sup>* Nr. 2, Juni 2013, S. 1

# Aussenbetrachtung

1. Besteht Handlungsbedarf?
2. Wie tragfähig ist die Begründungsbasis?
3. Im Schatten der Outputsteuerung

# 1. Besteht Handlungsbedarf?

***Verschiedene Berichte attestieren den Schweizer Gymnasien eine hohe Qualität***

Ehemaligenbefragungen (seit 1998)

EVAMAR I (2004)

EVAMAR II (2008)

Notter & Arnold (2003, 2006)

Oelkers (2008)

# 1. Besteht Handlungsbedarf?

«... die wichtigste Aufgabe einer Hochschule ist nicht das Vermitteln von Fakten, sondern den Leuten beizubringen, wie man denkt. ... Wir wollen unsere Studierenden zu selbständigen, kritischen und kreativ denkenden Menschen anleiten» (Lino Guzzella, Präsident der ETH Zürich).

Quelle: NZZ am Sonntag vom 28.12.2014, S. 19

# 1. Besteht Handlungsbedarf?

Der Fokus liegt auf den universitären Hochschulen, obwohl inzwischen auch die pädagogischen Hochschulen und die Fachhochschulen Abnehmer von gymnasialen Maturandinnen und Maturanden sind.

Wechsel an eine universitäre Hochschule: 77.1%

Wechsel an eine pädagogische Hochschule: 7.5%

Wechsel an eine Fachhochschule: 7.9%

Anderes: 7.5%

Quelle: BFS (2013), Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2012. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, S. 8f.

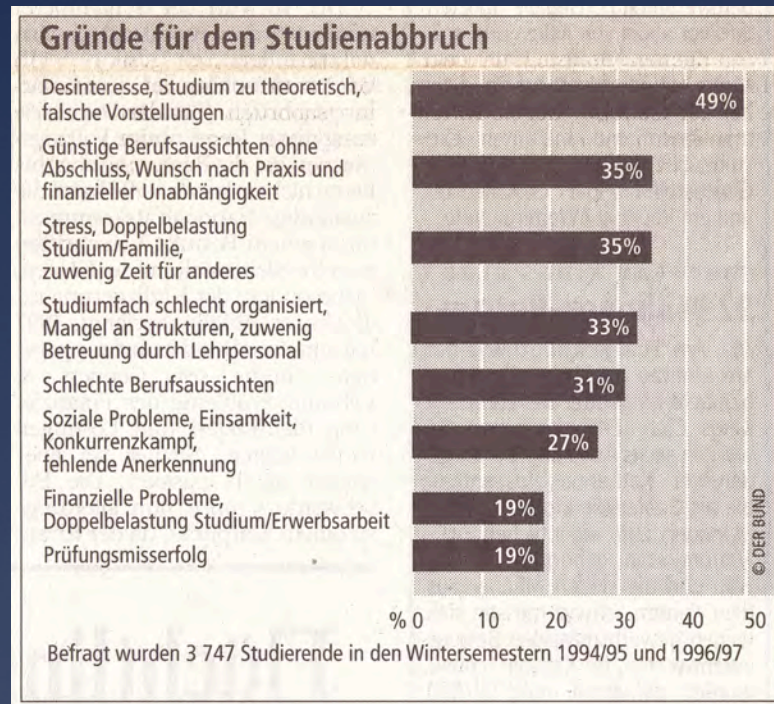
# 1. Besteht Handlungsbedarf?

Man kann «davon ausgehen, dass bei ... einer im internationalen Vergleich tiefen Maturitätsquote [wie in der Schweiz, W.H.] ... und einer grossen Nachfrage nach akademischem Nachwuchs jeder vermeidbare Studienabbruch ein Abbruch zu viel ist» (Wolter, Diem & Messer).

Quelle: Stefan C. Wolter, Andrea Diem & Dolores Messer (2013), Studienabbrüche an Schweizer Universitäten. SKBF Staff Paper No. 11. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, S. 19.

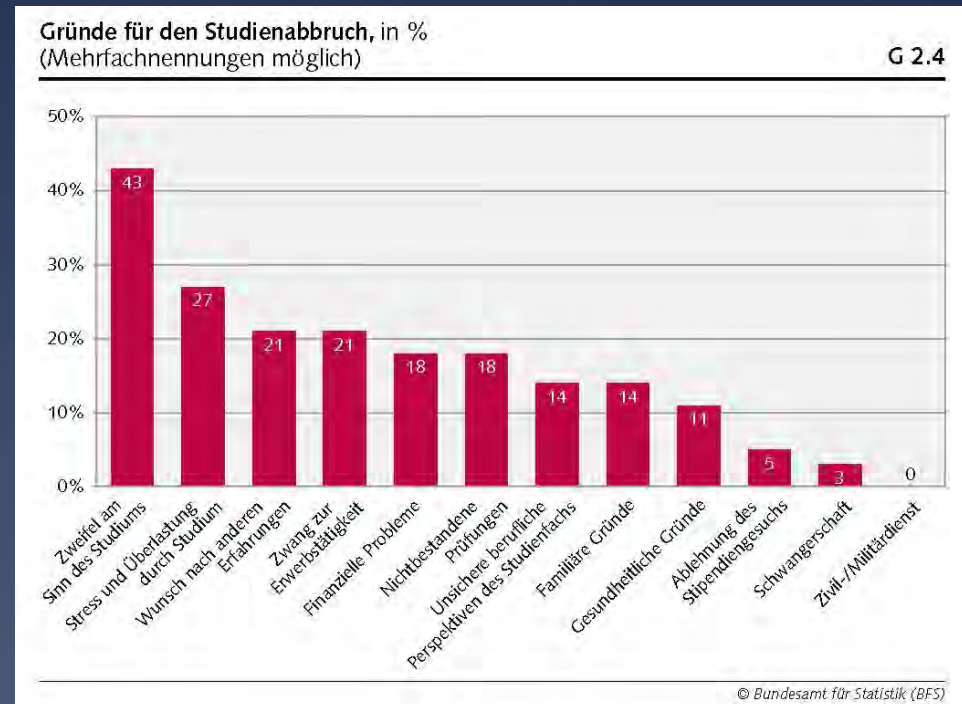


# 1. Besteht Handlungsbedarf?



Quelle: Markus Diem & Thomas Meyer (1999), Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

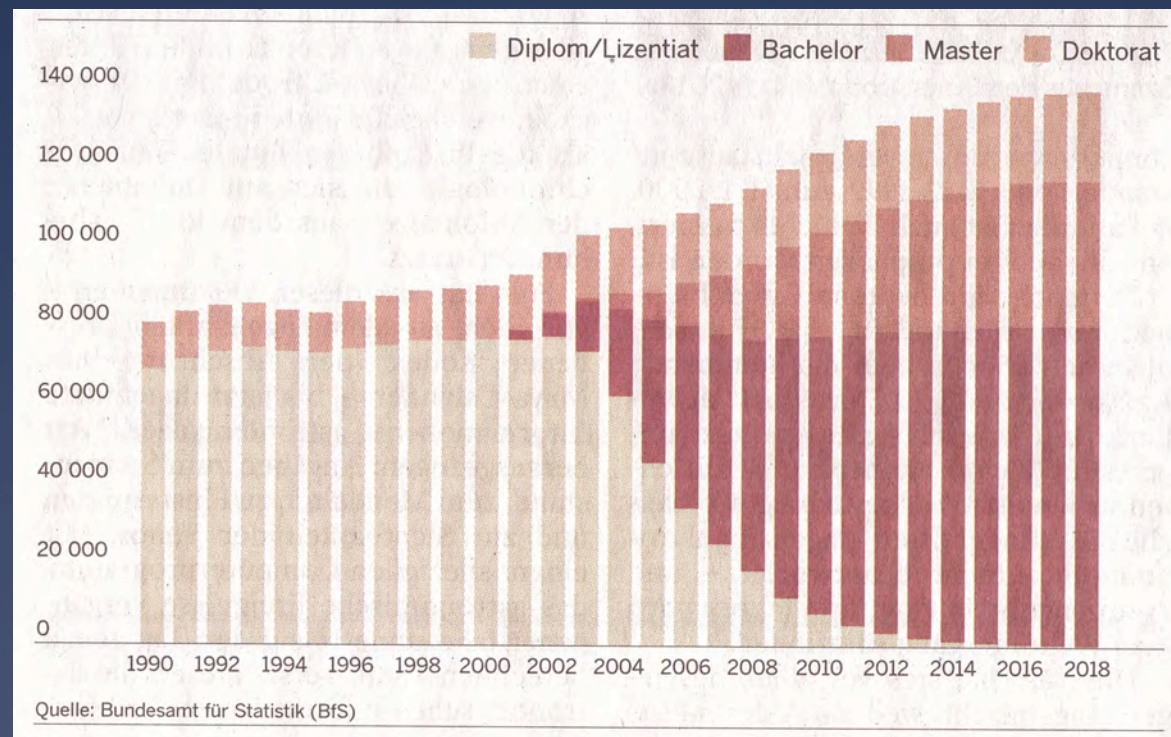
Grafik: Der Bund vom 30.03.1999, S. 1.



Quelle: BFS (2010), Studieren unter Bologna. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, S. 39.

# 1. Besteht Handlungsbedarf?

## Entwicklung der Studierendenzahlen an den schweizerischen Universitäten

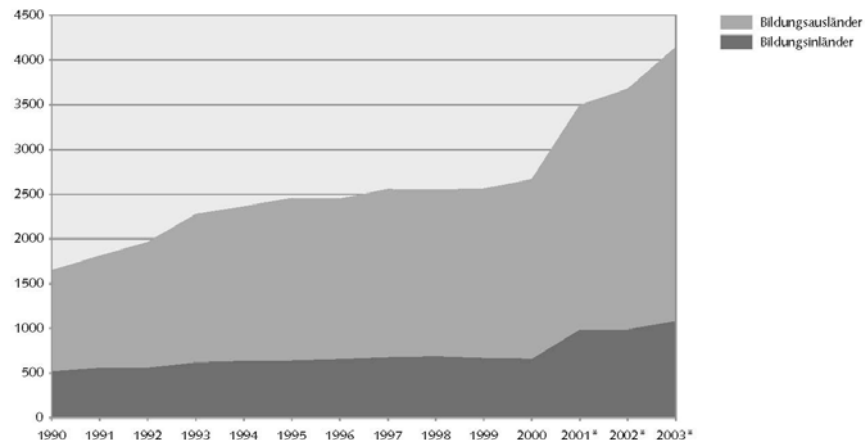


Grafik: NZZ am Sonntag vom 15.11.2009, S. 67



# 1. Besteht Handlungsbedarf?

Entwicklung der Abschlüsse ausländischer Studierender nach Bildungsherkunft (1990–2003)

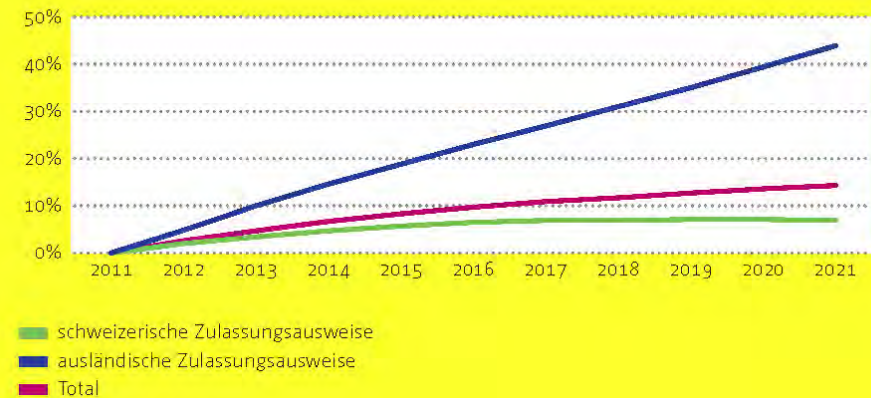


\* Bemerkung: einschliesslich Fachhochschulen

168 Prognosen der Studierendenzahlen, 2011–2021

Referenzszenario; Veränderung gegenüber 2011

Daten: BFS

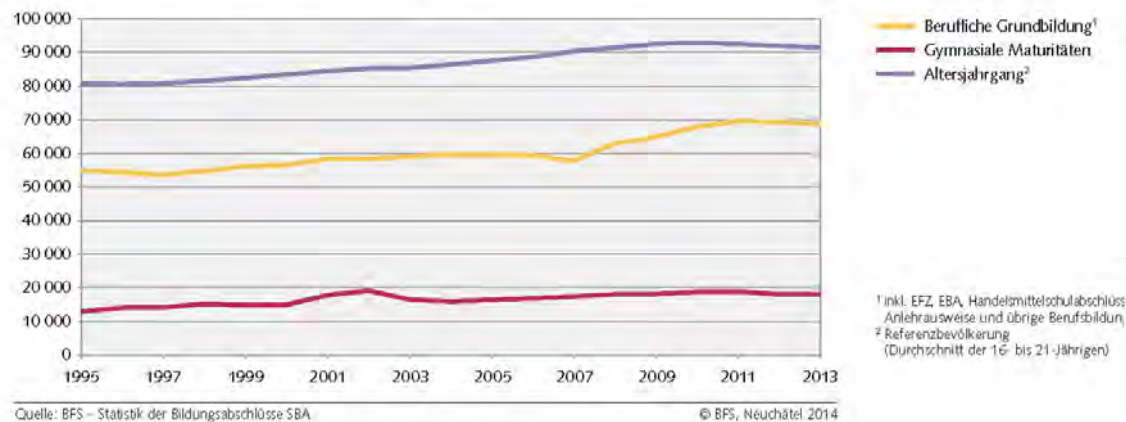


Quellen (im Uhrzeigersinn):  
 BFS (2005), Internationalität der Schweizer Hochschulen.  
 Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, S. 45.  
 SKBF (2014), Bildungsbericht Schweiz. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, S. 188.  
 Neue Zürcher Zeitung vom 2.11.2005, S.B23.

# 1. Besteht Handlungsbedarf?

## Bildungsabschlüsse auf der Sekundarstufe II

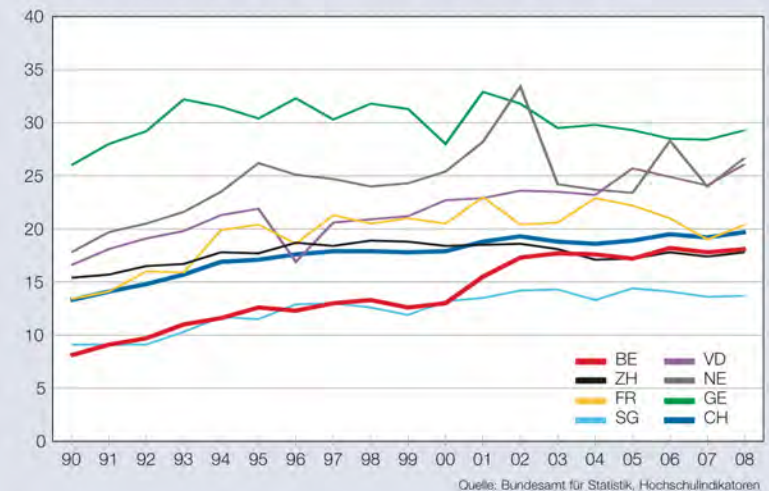
G 2.1



Quelle: BFS (2014), Bildungsabschlüsse. Ausgabe 2014. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, S. 15.

## A. Entwicklung der gymnasialen Maturitätsquote in sieben grossen Kantonen

Die Maturitätsquote im Kanton Bern ist mit der Tertiärisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung um die Jahrhundertwende von einem tiefen zu einem mittleren Wert angestiegen.



Quelle: MBA (2009), Mittelschulbericht 2009. Bern: Mittelschul- und Berufsbildungsamt, Erziehungsdirektion des Kantons Bern, S. 11.

## 2. Begründungsbasis

«Die EDK hat an ihrer Plenarversammlung vom 22. März 2012 der Durchführung von fünf Teilprojekten zur gymnasialen Maturität zugestimmt. **Sie zieht damit die Konsequenzen aus EVAMAR II.**»

Quelle: *éducation<sup>ch</sup>* Nr. 1, April 2012, S. 4

## 2. Begründungsbasis

«Die EDK hat an ihrer Plenarversammlung vom 22. März 2012 der Durchführung von fünf Teilprojekten zur gymnasialen Maturität zugestimmt. Sie zieht damit die Konsequenzen aus EVAMAR II.»

«Die Forderung nach ‹basalen› Kompetenzen, wie sie von EVAMAR II erhoben wird, hätte so weitgehende Konsequenzen, dass PGYM empfiehlt, darüber zunächst eine vertiefte, breite Auseinandersetzung unter Einbezug von Alternativen ... zu führen, bevor auf diesen Vorschlag näher eingetreten werden kann» (PGYM 2008, S. 73).

«Wie kann garantiert werden, dass mit dem Projekt kein Paradigmenwechsel weg vom Vertrauen in die einzelne Lehrperson und Schule vollzogen wird?» (HSGYM: Stellungnahme zum Teilprojekt 1, Januar 2012, S. 3).

# 2. Begründungsbasis

## **Methodisches Vorgehen**

**Teil A:** Erhebung der mathematischen und erstsprachlichen Anforderungen im ersten Studienjahr in 20 universitären Studiengängen (je 2 «erfolgreiche» Studierende als Auskunftspersonen sowie Analyse von «Lehrunterlagen» des ersten Studienjahres)

**Teil B:** Festlegung der basalen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Erstsprache (Deutsch bzw. Französisch bzw. Italienisch)

**Teil C:** Vorschläge zur Förderung der basalen mathematischen und erstsprachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit im gymnasialen Unterricht



## 2. Begründungsbasis

### **Vier kritische Fragen**

- ⦿ Gibt es vergleichbare (nationale oder internationale) Studien oder Projekte, an denen sich die Einführung von basalen fachlichen Studierkompetenzen in den Schweizer Gymnasien orientieren könnte?
- ⦿ Welche Garantie besteht, dass mit der Einführung von basalen fachlichen Studierkompetenzen das erklärte Ziel der «Sicherstellung des prüfungsfreien Zugangs zu den universitären Hochschulen» tatsächlich erreicht wird?
- ⦿ Wie riskant ist die Einführung von basalen fachlichen Studierkompetenzen angesichts der Tatsache, dass sich die Gymnasien an keinem Vorbild oder Beispiel, wo etwas Ähnliches schon einmal (erfolgreich) durchgeführt wurde, orientieren können?
- ⦿ Besteht nicht die Gefahr, dass den Gymnasien mehr Schaden als Nutzen zugefügt wird?

### 3. Im Schatten der Outputsteuerung

*Länderexamen der schweizerischen  
Bildungsforschung durch das Centre for  
Educational Research and Innovation (CERI),  
einem Organ der OECD im Jahr 2006*

### 3. Im Schatten der Outputsteuerung

«Empirical research is generally conducted only with qualitative methods; quantitative empirical studies with representative samples and generalisable results are still in the minority» (CERI 2007, S. 21).

«... it is clear that current research practice cannot address the needs of policy makers and practitioners fully and appropriately» (ebd., S. 22). «... policy makers are in need of outcome-oriented, system-level studies based on quantitative methods, in order to be able to provide evidence-based policy-making» (ebd., S. 34).

Quelle: CERI (2007), National Review of Educational R&D: Switzerland. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.



# 3. Im Schatten der Outputsteuerung



Quelle: SKBF (2006), Bildungsbericht Schweiz 2006. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, S. 7

# 3. Im Schatten der Outputsteuerung

**«Fernziel einer evidenzbasierten Bildungspolitik»,**



**basierend auf einer «neuen Steuerungsphilosophie»**

# 3. Im Schatten der Outputsteuerung

## **Inputsteuerung**

Eingriffe in das Bildungssystem erfolgen ausschliesslich über Vorschriften und Vorgaben («Input» = Gesetze, Reglemente, Weisungen, Finanzen etc.).

## **Outputsteuerung**

Eingriffe in das Bildungssystem erfolgen unter Beobachtung der Leistungen («Output»), die das System erzeugt und für die es verantwortlich gemacht wird («accountability» = Rechenschaftslegung).

# 3. Im Schatten der Outputsteuerung

## **Bildungsstandards**

Bildungsstandards definieren «Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule. Sie benennen Ziele für die pädagogische Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schülern» (Klieme et al. 2003, S. 19). Bildungsstandards sind «ergebnisbezogene Leistungsstandards» (HarmoS).

## **Kompetenzen**

«Beschrieben Lehrpläne lange Zeit, welche Inhalte Lehrerinnen und Lehrer unterrichten sollen, beschreibt der Lehrplan 21, was Schülerinnen und Schüler am Ende von Unterrichtszyklen wissen und können sollen. Dies geschieht durch die Formulierung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler in den Fachbereichen erwerben» (D-EDK [2015], Lehrplan 21: Grundlagen, S. 5).



# 3. Im Schatten der Outputsteuerung

## **Eine Stimme aus Deutschland**

Die Outputsteuerung des Bildungssystems muss «die Qualität des Unterrichts verbessern helfen, der an den Schulen erteilt wird, und dadurch den Schülerinnen und Schülern mehr Erfolg beim Lernen und bessere Leistungen ermöglichen» (Siegfried Uhl 2011, S. 671).

## **Eine Stimme aus der Schweiz**

Die Reformen, die zurzeit in der Schweiz im Gang sind – vom HarmoS-Konkordat über das Sonderpädagogik-Konkordat bis zu den sprachregionalen Lehrplänen – können nur funktionieren, «wenn ein grundlegender Wandel auf der Unterrichts- und Schulebene stattfindet» (Silvia Grossenbacher 2010, S. 19). **Nötig ist ein «pädagogischer und didaktischer Paradigmenwechsel»** (ebd.).

# Ausblick

«Vertrauen ist gut, Kontrolle ist besser»  
(Lenin zugeschrieben).



***Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit!***

