

Bericht zur 11. Mittelschultagung des Bildungsraums Nordwestschweiz vom 22. November 2018

Teil 1: Basale fachliche Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit

Teil 2: Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Dezember 2018, Noemi von der Crone

Die 11. Mittelschultagung des Bildungsraums Nordwestschweiz stand im Zeichen der durch die EDK lancierten Teilprojekte 1 und 2 zur langfristigen Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs in der Schweiz. Im ersten Teil der Tagung widmeten sich die Schulvertretungen sowie die Mittelschulverantwortlichen der Bildungsämter Strategien und Werkzeugen für die Implementierung der basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit (bfKS) an den Gymnasien. Der zweite Teil der Tagung ermöglichte den Teilnehmenden einen interkantonalen Austausch zu den bisherigen Erfahrungen mit den Harmonisierten Maturitätsprüfungen (HarMat).

In seiner Begrüssung betonte der Vorsitzende des Regierungsausschusses, der Solothurner Bildungsdirektor Remo Ankli, die hohe Qualität und Wirksamkeit der Zusammenarbeit im Bildungsraum Nordwestschweiz. So unerlässlich, wie die Zusammenarbeit rund um die Fachhochschule Nordwestschweiz sei, so gewinnbringend sei die vierkantonale Herangehensweise an Herausforderungen im Bildungsbereich auf allen Schulstufen, die schweizweit Gestaltungsmöglichkeiten eröffne. Bei den diesjährigen Tagungsthemen bfKS und HarMat hätten sich die Kantone erneut für eine Zusammenarbeit entschieden, aus welcher Richtlinien mit vierkantonomer Gültigkeit resultierten. Die nun folgende Diskussion über diese Richtlinien und deren Umsetzung an den Schulen sei wertvoll für die Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs in der Schweiz und die Qualität des Gymnasiums.

Information zum Programm Mittelschulen und Einführung ins Tagungsthema bfKS

Die Umsetzung der EDK-Empfehlungen ist ein Schwerpunkt im Programm Mittelschulen des Bildungsraums Nordwestschweiz. Zentral ist dieses Thema auch in Politik und Gesellschaft sowie an den schweizerischen Hochschulen, wo die Forderung nach weiterhin hoher Qualität der Gymnasien geäussert wird. Laut Ulrich Maier, Leiter Mittelschulen und Berufsbildung des Erziehungsdepartements Basel-Stadt und Vorsitzender der Leitungskonferenz Sekundarstufe II, steht diese Forderung im Kontext einer Entwicklung nach EVAMAR II, in der von Seiten der Abnehmerinstitutionen Erwartungen an das Gymnasium gerichtet werden. Es gelte, die Empfehlungen der EDK an den Gymnasien umzusetzen, um den bisher gepflegten und schweizweit geschätzten allgemeinen Hochschulzugang aufrechtzuerhalten.

Ulrich Maier erläuterte, wie im ersten Schritt zur Implementierung der bfKS an den Gymnasien die Nordwestschweizer Kantone vierkantonale Leitsätze verabschiedet und ergänzende Anregungen festgehalten hätten (s. Anhang). Die konkrete Umsetzung sei nun von den Schulen zu bewerkstelligen.

Die Tagung biete den Schulvertretungen die Möglichkeit, über Umsetzungsvorschläge untereinander sowie in kantonalen Gruppen mit den Amtsleitenden zu diskutieren.

Vorstellung "Lernnavi – das Lernfördersystem für Gymnasien und Fachmittelschulen"

Im Kanton St. Gallen wurde anlässlich der von der EDK lancierten Teilprojekte 1 und 2 eine Gesamtstrategie des "Gymnasiums der Zukunft" entwickelt. Im Kontext der zu fördernden gemeinsamen Prüfungskultur, der anstehenden Überprüfung des Promotionsreglements und der Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs hat [Lernnavi](#) Anknüpfungspunkte mit allen angestrebten Entwicklungsschritten. Barbara Bitzi, Projektleiterin im Amt für Mittelschulen des Kantons St. Gallen, informiert momentan in der Deutschschweiz über die Ziele und den Aufbau des neuen Lernfördersystems.

Im Entwicklungsteam von Lernnavi sind Lehrpersonen, Fachdidaktiker sowie Schülerinnen und Schüler. Die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler wurden mit Hilfe von Workshops ermittelt und werden demnächst in einer Feedbackgruppe wieder abgefragt. Momentan läuft die Pilotierung mit Schulklassen aus der ganzen Schweiz, auch unter Beteiligung von Schulen aus dem BRNW. Für die Nutzung von Lernnavi ist die Passung auf die Hauptadressatengruppe zentral, da die Schülerinnen und Schüler selbständig und eigenverantwortlich damit arbeiten, sich Kompetenzen aneignen und diese einschätzen lernen sollen. Das Arbeiten mit Lernnavi bewegt sich in einem Kreislauf zwischen Lernplattform und Kompetenzüberprüfung. Der Wechsel zwischen diesen beiden Bereichen ist jederzeit möglich. Schülerinnen und Schüler verantworten nicht nur ihr Lern- und Prüfungsverhalten, sondern auch ihre dadurch generierten Daten. Lehrpersonen können Ergebnisse nur einsehen, wenn diese von den Lernenden freigeschaltet werden. Die Aufgaben sind hingegen auch von Lehrpersonen einsehbar und für den Unterricht nutzbar.

Lernnavi arbeitet mit einem adaptiven System, in dem neue Aufgaben basierend auf der Auswertung der zuvor gelösten Aufgaben zugewiesen werden. Genaueres zum Aufbau von Lernnavi sowie zur Beschreibung der Aufgabenbereiche in Mathematik und Deutsch lässt sich der Präsentation (s. Anhang) entnehmen.

Vorstellung der kantonalen Rahmenvorgaben des Kantons Thurgau

Als Vergleich zum Vorgehen im Bildungsraum Nordwestschweiz stellte Lorenz Zubler, Rektor der Pädagogischen Maturitätsschule Kreuzlingen, die Rahmenvorgaben der bfKS im Kanton Thurgau (s. Anhang) vor, die bereits von den Schulen umgesetzt werden. Lehrpersonen und Rektoren erarbeiteten in je einer Arbeitsgruppe Vorschläge für Rahmenvorgaben zu den bfKS in Mathematik und Deutsch. In der Rektorenkonferenz wurden diese daraufhin bereinigt und schliesslich vom Amt für Mittel- und Hochschulen genehmigt. Die generellen Rahmenvorgaben des Kantons Thurgau beschreiben in vielen Punkten, was auch in den Leitsätzen des Bildungsraums Nordwestschweiz festgehalten ist: z.B. die Verantwortung aller Fächer für die Förderung der bfKS, die Sichtbarmachung der bfKS bei Prüfungen oder die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der bfKS durch zusätzlichen Unterricht oder Übungen. Neben den generellen Rahmenvorgaben hat der Kanton Thurgau auch fachspezifische Vorgaben zum Verfahren der Überprüfung, zu Anzahl und Zeitpunkt der Standortbestimmungen und zur Gestaltung der Förderprogramme formuliert.

An der Pädagogischen Maturitätsschule Kreuzlingen waren hauptsächlich die Fachgruppen Mathematik und Deutsch an der Erarbeitung des schulischen Umsetzungskonzepts (s. Anhang) beteiligt. Die Fachgruppe Deutsch konnte sich dabei auf ihre Erfahrungen mit der Berufseignungsabklärung für die Pädagogische Hochschule Thurgau stützen. Das Umsetzungskonzept resp. die Umsetzungskonzepte für Mathematik und Deutsch beinhalten Angaben zum Zeitpunkt und zur Vorgehensweise, mit der die

Schülerinnen und Schüler informiert und über die Prüfungs- und Selbsteinschätzungsmethoden aufgeklärt werden, Angaben zu den klassenübergreifenden Tests, zum Umgang mit Defiziten, zur Gestaltung der Förderkurse und zur Rolle des Kollegiums.

Die Rektorenkonferenz des Kantons Thurgau beobachtet die Umsetzung der schulischen Konzepte und erhält aus den Schulen Erfahrungsberichte und die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die Förderprogramme besuchen.

Arbeit in den Kantonen

Nach den wertvollen Inputreferaten von Frau Bitzi und Herrn Zubler zogen sich die Teilnehmenden in kantonsspezifischen Arbeitsgruppen zurück und führten damit den Prozess der Etablierung der bfKS an den Gymnasien nicht nur sinnbildlich, sondern auch faktisch von der vierkantonalen zurück auf die kantonale Ebene.

Einführung ins Tagungsthema HarMat

Zum zweiten Tagungsteil betreffend die Harmonisierten Maturitätsprüfungen waren neben den Schul- und Amtsvertretungen auch die Ressortleitenden der vier Nordwestschweizer Kantone anwesend. Letztere nehmen im HarMat-Prozess eine zentrale und äusserst anspruchsvolle Rolle ein und sollten die Tagungsteilnehmenden an ihren Erfahrungen der letzten Jahre teilhaben lassen. Der Bildungsraum Nordwestschweiz kann bereits auf einige Durchführungen von Harmonisierten Maturitätsprüfungen zurückblicken und ist damit den Empfehlungen der EDK von 2016 vorausgegangen.

Ergebnisse der Evaluationen: Facts und Findings, Perspektiven, Fragerunde

Der Regierungsausschuss des Bildungsraums Nordwestschweiz beauftragte die Mittelschulverantwortlichen damit, Aussagen zur Akzeptanz und Wirksamkeit des HarMat-Prozesses aus den Kantonen zusammenzutragen und allfällige Handlungsfelder aufzuzeigen. Auf diesen Auftrag erfolgte eine Synthese der vier kantonalen Evaluationen, deren Resultate an der Tagung erstmals einem erweiterten Adressatenkreis vorgestellt werden konnten. Neben der generellen Akzeptanz nach Personengruppen, die mit gewisser Vorsicht vierkantonal verglichen werden konnte, wiesen die kantonalen Evaluationen einige Unterschiede auf, die einen umfassenderen Vergleich erschwerten. Ausgehend von der Tatsache, dass die Kantone zu unterschiedlichen Zeitpunkten mit der Einführung von HarMat begonnen haben, konnten bei den beteiligten Personen nicht die gleichen Informationen abgefragt werden. Ausserdem wurden nicht überall dieselben Personengruppen befragt. Dies alles hat zur Folge, dass im Bericht jeweils auf die kantonsspezifischen Rückmeldungen zu den Evaluationsschwerpunkten fokussiert werden musste. Als konsolidiertes Fazit für den Regierungsausschuss können dennoch folgende Untersuchungsergebnisse festgehalten werden:

- Die Ausgestaltung der Rahmenvorgaben erfährt in allen Kantonen eine sehr hohe Akzeptanz.
- Die Prüfungsvalidierung, verantwortet durch die Ressortleitenden in Zusammenarbeit mit den Ressortgruppen, fördert einen fachlichen Austausch, der ebenfalls auf hohe Akzeptanz stösst.
- Bei den Prüfungskorrekturen und Prüfungsbewertungen finden zwar die strukturierten Vorgaben eine hohe Anerkennung, jedoch wird das gemeinsame Korrigieren vor allem unter dem Aspekt "Zeit" kritisch beurteilt.

- Die befürchtete Qualitätsminderung durch die Einführung von HarMat konnte nicht festgestellt werden; die meisten Befragten zeigten sich zufrieden mit der Qualität der Maturitätsprüfungen.
- Der Austausch in den Fachschaften ist gestärkt worden.

Diskussion über die Ergebnisse der Evaluation und allgemeine Aspekte von HarMat

Im Anschluss an die Vorstellung der Evaluationsergebnisse tauschten sich die Fachverantwortlichen in Gruppen aus. Für viele Ressortleitende erwies sich dieser Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen der anderen Nordwestschweizer Kantone als sehr fruchtbar. Eine Weiterführung dieses interkantonalen Kontakts liegt nun im Ermessen der einzelnen Ressortleitungen.

Folgende zentrale Aspekte wurden von den Ressortleitenden hervorgehoben:

- Kontinuität und Vertrauen in der Ressortgruppe
- Einsicht in fertiggestellte sowie korrigierte Prüfungen
- Kenntnis über schulinterne Prozesse der Prüfungserstellung und -korrektur

Als besondere Herausforderungen deklarierten die Ressortleitenden:

- Das Anstreben vergleichbarer Prüfungen bei gleichzeitiger Anerkennung unterschiedlicher Schulkulturen
- Die Herstellung von Vertrauen und Respekt in der Ressortgruppe trotz grossem Zeitdruck
- Der Umgang mit dem vorhandenen Misstrauen vonseiten der Lehrpersonen
- Die Gewährleistung eines günstigen Kosten-Nutzen-Verhältnisses
- Die Diskrepanz zwischen dem grossen Zeitaufwand für Zweitkorrekturen und der geringen Entschädigung dafür

Tischgespräch mit Vertretungen aus dem Kreise der Amtsleitenden, der Schulleitungen und der Ressortleitenden

Das Tischgespräch diente einerseits dazu, den Tagungsteilnehmenden die Erkenntnisse aus den vorangegangenen Gruppengesprächen zu erläutern und andererseits den Blick auf HarMat aus verschiedenen Perspektiven zu ermöglichen. Die Ergebnisse sollen anschliessend in den Evaluationsbericht einfließen.

Teilnehmende des Tischgesprächs waren:

Martin Burkard: Rektor der Alten Kantonsschule Aarau und Mitglied der Maturitätsprüfungskommission

Sibylle Wyss: Rektorin der Kantonsschule Olten

Laura Maggi: Konrektorin des Gymnasiums Leonhard und Ressortleiterin Italienisch (BL)

Frank-Urs Müller: Ressortleiter Wirtschaft & Recht (SO)

Peter Hänslı: Prorektor Alte Kantonsschule Aarau und Ressortleiter Mathematik (SO)

Thomas Rätz: Rektor des Gymnasiums Liestal, Vertreter der Amtsleitungen

Moderiert wurde das Tischgespräch von Ulrich Maier.

Aus den Gruppengesprächen folgend berichteten die Teilnehmenden, dass die Arbeit in den Ressortgruppen gut funktioniere, sie je nach Fach jedoch sehr unterschiedlich ausfalle. Während beispielsweise im Fach Deutsch die Breite der Aufsatzthemen Vergleiche nur bedingt zulasse, könne das Anforderungsniveau im Fach Mathematik einfacher verglichen werden. Schwierig gestalte sich in allen Fällen die Rückmeldung der Delegierten in ihre Fachschaften. Auch zeige sich, dass die Rollen der Ressortleitenden und der Fachschaftsdelegierten nicht ausreichend und nicht einheitlich geklärt seien, um kritischen Situationen begegnen zu können. Um Divergenzen zukünftig vorzubeugen, wäre eine Nachbesprechung in den Ressorts sinnvoll.

In ihren verschiedenen Rollen im HarMat-Prozess beschrieben die Teilnehmenden folgende Herausforderungen:

Schulleitung: Sie spürten, wie HarMat in den einzelnen Fächern aufgenommen und gelebt werde und in welchen Fächern die Umsetzung Schwierigkeiten bereite. Dies kann zum Beispiel an der Art der Maturitätsprüfung im jeweiligen Fach liegen oder an der Tradition der Zusammenarbeit in der Fachschaft. Was über alle Fächer hinweg beklagt werde, sei der benötigte Zeitaufwand. Auch mit zusätzlichen Entschädigungen wäre dieser nicht einfach aufzuwägen. Es sei daher die Aufgabe der Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrpersonen zu entlasten und Sorge zu tragen, dass der Mehraufwand nicht immer bei den gleichen Personen anfalle.

Ressortleitung: Der vielfach erwähnte Austausch, der als ein positiver Effekt von HarMat hervorgehoben wird, benötige die zeitlichen Ressourcen vieler Personen und dadurch organisatorischen Mehraufwand. Zudem könne aus Sicht der Ressortleitenden die Kommunikation vereinfacht werden, wenn der Kontakt über die Ressortgruppe zu den Fachschaften enger würde. Dadurch wäre es einfacher, Konfliktfälle zu vermeiden sowie beim Einbringen von neuen Ideen die schuleigenen Traditionen zu respektieren.

Amtsleitung: Die Mittelschulämter seien beteiligt, wenn es darum ginge, die generelle Akzeptanz der Ressortgruppe und der Ressortleitenden bei den Fachschaften zu erhöhen. Auch zukünftig gäbe es noch Handlungsbedarf in der Kommunikation. Der Umfang der Zweitkorrekturen und die benötigten Ressourcen seien ebenfalls von den Ämtern zu beobachten und gegebenenfalls zu lenken.

Zur Frage, ob das Gymnasium mit der Umsetzung von HarMat den Erwartungen der Öffentlichkeit gerecht werde, die nach qualitativer Verbesserung, höherer Vergleichbarkeit und Gerechtigkeit verlange, äusserten sich die Teilnehmenden dahingehend, dass die Vergleichbarkeit auf kantonaler Ebene mit Sicherheit eine Verbesserung erfahren habe. Zudem habe HarMat die Zusammenarbeit in und zwischen den Schulen vorangebracht. Dies wirke sich positiv auf die Prüfungen aus. Es müsse jedoch nicht nur auf die Forderungen der Öffentlichkeit, sondern auch auf jene der Hochschulen eingegangen werden. Diese stellten die Forderung direkt und es wäre interessant zu erfahren, ob sie durch die Umsetzung von HarMat eine Verbesserung in ihrem Sinn bemerkten.

Ulrich Maier schloss das Tischgespräch mit der Frage, wie dem Regierungsausschuss mit einem Satz das Ergebnis der HarMat-Umsetzung im Bildungsraum Nordwestschweiz mitgeteilt werden könne. Zusammenfassend waren sich die Gesprächsteilnehmenden einig: Die Umsetzung sei in allen vier Kantonen gelungen. Handlungsmöglichkeiten gebe es möglicherweise im Bereich der mündlichen Prüfungen und der Entwicklung des institutionalisierten Austauschs.

Zuletzt dankte Ulrich Maier den Ressortleitungen der vier Kantone für ihre fachlich, organisatorisch und kommunikativ anspruchsvolle Arbeit, die sie im HarMat-Prozess leisten.

Anhang

Vierkantonale Leitsätze zur Implementierung der basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit an den Gymnasien

14. August 2018/Bettina Diem

Vorbemerkung

Der Leserlichkeit wegen werden die basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit (BfKS) nachfolgend "basale fachliche Kompetenzen" genannt.

1. Verortung der basalen fachlichen Kompetenzen in den Fachlehrplänen

Die basalen fachlichen Kompetenzen der Fächer Deutsch und Mathematik werden in den schulischen respektive kantonalen Fachlehrplänen direkt bezeichnet.

2. Einbindung der Fächer in den Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen

Zum Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik trägt der Unterricht in allen Fächern bei, wobei die Fachschaften der Fächer Deutsch und Mathematik die Hauptverantwortung tragen.

3. Sichtbarmachung der basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht und in den regulären Prüfungen

Die Schulleitung macht, unter Einbindung der Fachschaften, Vorgaben darüber, wie die basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht sichtbar gemacht und wie sie geprüft werden sollen.

4. Kompetenznachweis in der BfKS-Prüfung

Der Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik wird mindestens einmal während des ganzen Lehrgangs in Vergleichstests geprüft.

5. Umgang mit Schülerinnen und Schülern, welche die basalen fachlichen Kompetenzen nicht beherrschen

Wer im Bereich der basalen fachlichen Kompetenzen ungenügende Leistungen erbringt, belegt zusätzlichen Unterricht und/oder absolviert zusätzliche Übungen.

Wer trotzdem weiterhin ungenügende Leistungen erbringt, ist verpflichtet, mit der Fachlehrperson eine Standortbestimmung vorzunehmen.

6. Formative Lernstandserhebung

Zum Lernen und zur formativen Lernstandserhebung in Deutsch und Mathematik wird den Schülerinnen und Schülern und den Lehrpersonen ein Lernfördersystem zur Verfügung gestellt. Dieses kann sowohl als Instrument für das Selbststudium als auch im Unterricht verwendet werden.

7. Promotionsbestimmungen

Die Kantone überprüfen, ob die Promotionsbestimmungen angepasst werden können, so dass sie das Erreichen der basalen fachlichen Kompetenzen unterstützen.

8. Zulassung zu den Maturitätsprüfungen

Die Zulassung zu den Maturitätsprüfungen ist nicht an den Nachweis genügender Leistungen in den basalen fachlichen Kompetenzen gebunden.

9. Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen

Für Lehrpersonen, die sich mit den basalen fachlichen Kompetenzen befassen, stehen Weiterbildungsmöglichkeiten bereit. Diese haben zum Ziel, den Fokus vom Lehren zum Lernen zu verlagern.

Schlussbemerkung

Die Leitungskonferenz Sekundarstufe II sammelt in einem separaten Dokumenten Anregungen, welche die Kantone im Prozess der Umsetzung der Leitsätze unterstützen können.

Verabschiedet von der Leitungskonferenz Sekundarstufe II am 4. September 2018

Beschlossen vom RRA am 24. September 2018

Vierkantonale Anregungen zur Implementierung der basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit an den Gymnasien

14. August 2018/Bettina Diem

Zu Leitsatz 1: Verortung der basalen fachlichen Kompetenzen in den Fachlehrplänen

Die Beiträge anderer Fächer an die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik können in einem Anhang der schulischen Fachlehrpläne aufgelistet werden.

Zu Leitsatz 2: Einbindung der Fächer in den Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen

Zur Art und Weise, wie die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik erarbeitet werden, und zur Einbindung der anderen Fächer in diesen Prozess können kantons- oder schulspezifisch Anregungen für die Umsetzung entwickelt werden.

Wer die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch beherrscht, verfügt im jeweiligen fachlichen Kontext über die spezifische Wortwahl, eine stringente und verständliche Argumentationsweise und das Verständnis der Fachtexte.

Wer die basalen fachlichen Kompetenzen in Mathematik beherrscht, verfügt über deren richtige Anwendung im jeweiligen fachlichen Kontext sowie über die fachspezifische Wortwahl.

Zu Leitsatz 3: Sichtbarmachung der basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht und in den regulären Prüfungen

Sowohl in den Deutsch- als auch in den Mathematikprüfungen können jeweils Aufgaben zu den massgeblichen basalen fachlichen Kompetenzen integriert und als solche deklariert werden. Die basalen fachlichen Kompetenzen können nach den gleichen Kriterien bewertet werden wie die restlichen Kompetenzen.

Zu Leitsatz 4: Kompetenznachweis in der BfKS-Prüfung

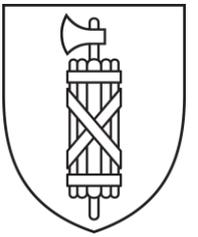
Die Wiederholung der BfKS-Prüfung im Fall einer ungenügenden Note, namentlich der Zeitpunkt, die Benotung und die zwischen erster und zweiter Prüfung zu erbringende Eigenleistung der Schülerinnen und Schüler können kantonal festgelegt werden, ebenso die Entbindung der Fachschaften Deutsch und Mathematik von den weiteren Vorgaben zum gemeinsamen Prüfen.

Zu Leitsatz 6: Formative Lernstandserhebung

Zur Unterstützung im Umgang mit dem zur Verfügung gestellten Lernfördersystem kann jede Schule eine oder mehrere Personen bestimmen, die als Spezialisten für den technischen und didaktischen Umgang fungieren.

Verabschiedet von der Leitungskonferenz Sekundarstufe II am 4. September 2018

Beschlossen vom RRA am 24. September 2018



Lernnavi – das Lernfördersystem für Gymnasien und Fachmittelschulen

11. Mittelschultagung des Bildungsraums Nordwestschweiz
Olten, 22. November 2018

Barbara Bitzi, Projektleiterin / Wissenschaftliche Mitarbeiterin

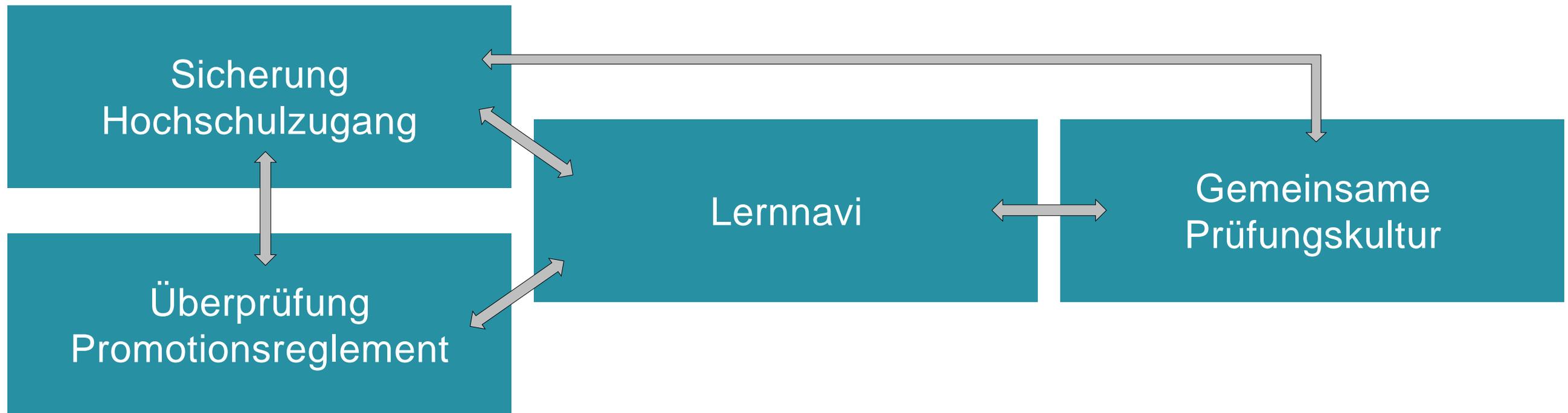
1. Einbettung in Gesamtstrategie TP 1 und 2
2. Ziele von Lernnavi
3. Beteiligte
4. Aufbau und Funktionen
5. Pilotierung
6. Aufgabenbeispiele
7. Meilensteine
8. Fragen / Diskussion



1. Einbettung in Gesamtstrategie TP 1 und 2

Kantonale Projekte zur
Umsetzung des EDK TP1

Kantonales Projekt zur
Umsetzung des EDK TP2



Sofortmassnahmen / Massnahmen für Gesamtprojekt



2. Ziele von Lernnavi

- Instrument zur Förderung eines Teils der basalen fachlichen Studierkompetenzen in Deutsch und Mathematik
- Eigene Einschätzung der grundlegenden Kompetenzen in Deutsch und Mathematik
- Kein Allheilmittel, sondern Hilfsmittel (passt in unterschiedliche politische Umsetzungsformen)

3. Beteiligte

Auftraggeber

- Vorsteher Bildungsdepartement
- Erziehungsrat

Lenkungsausschuss

- Generalsekretär Bildungsdepartement St.Gallen (Präsident)
- Leitung Ämter und Dienste: Amt für Mittelschulen, Amt für Volksschule, Dienst für Finanzen und Informatik
- Prorektor Forschung und Entwicklung PHSG (ehem. Leiter Institut für Professionsforschung und Kompetenzentwicklung)
- Leitung Lehrmittelverlag St.Gallen

Technische Entwicklung

- Taskbase AG

Wissenschaftliche Begleitung

- Pädagogische Hochschule St.Gallen, Institut Kompetenzdiagnostik



3. Beteiligte

Entwicklungsteams

Deutsch

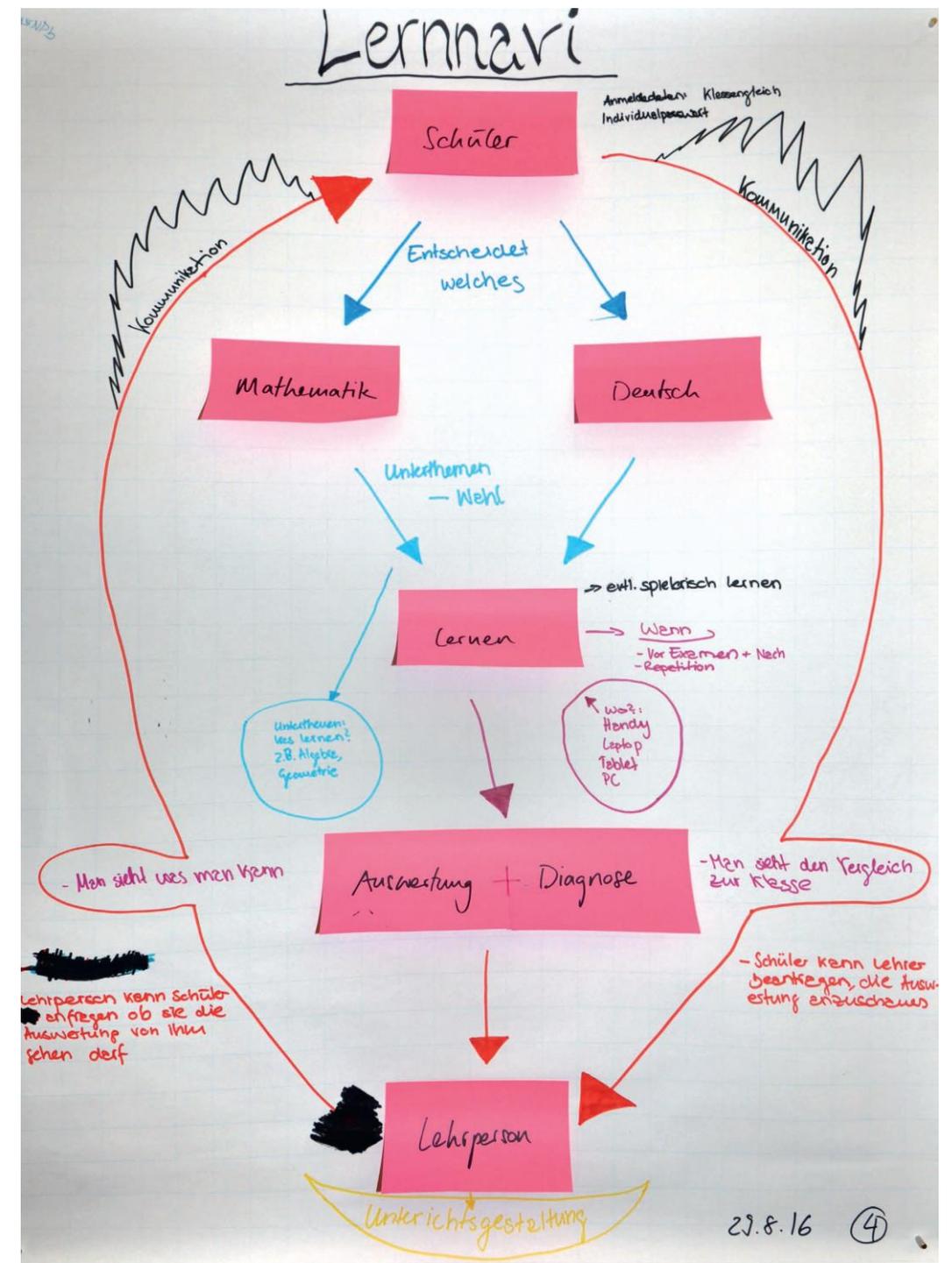
- Lehrpersonen
- Fachdidaktik: Urs Albrecht, FHNW

Mathematik

- Lehrpersonen
- Fachdidaktik: Peter Hochstrasser, PHTG, Kantonsschule Romanshorn

Schülerinnen und Schüler

- 3 Workshops mit Schülerinnen und Schülern
- Feedbackgruppe wird aktuell zusammengestellt



4. Aufbau und Funktionen

Inhalte - Mathematik

Referenzrahmen Mathematik

7 Teilbereiche

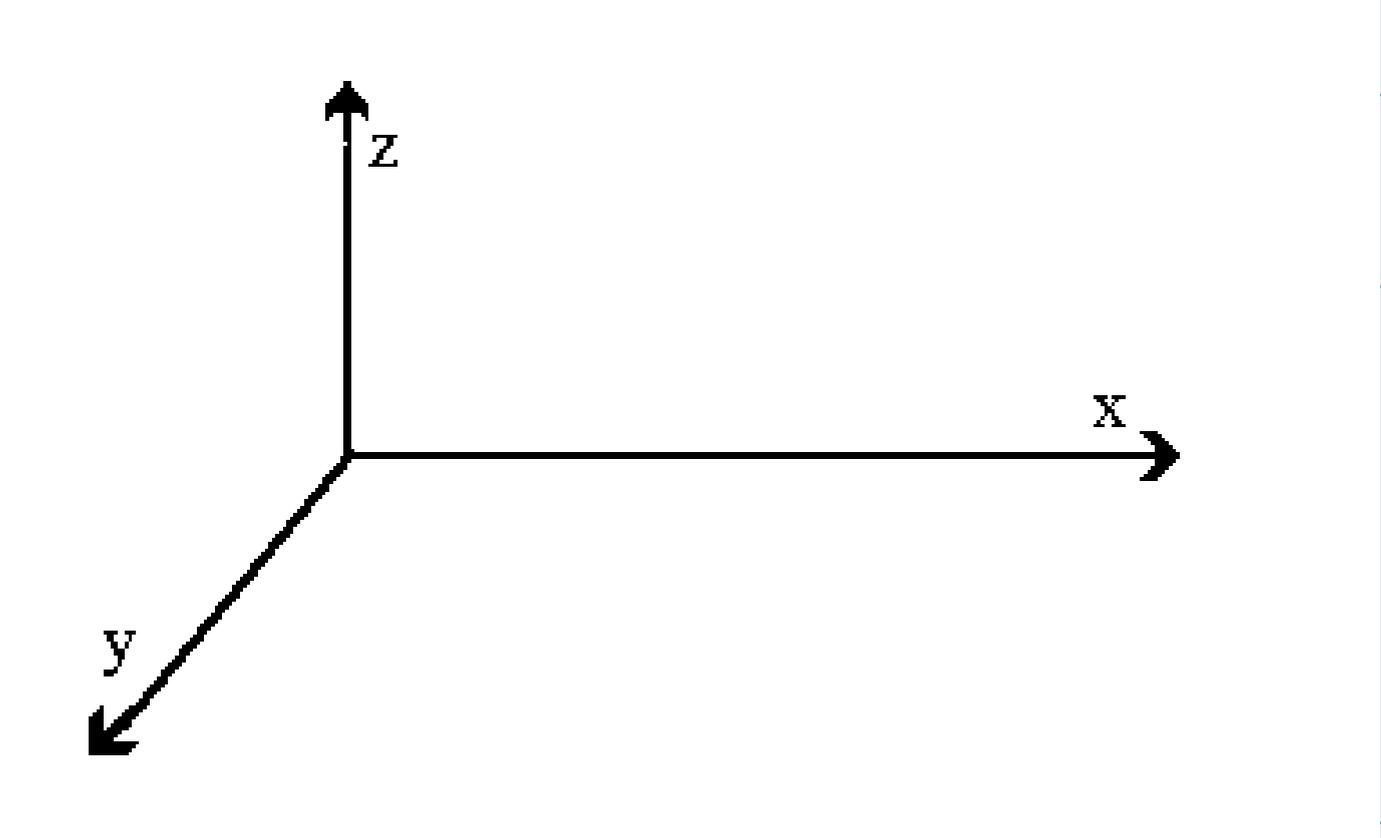
1. Zahlen und Zahlenmengen
2. Term und Termumformungen
3. Gleichungen
4. Funktionen
5. Elementargeometrie
6. Ähnlichkeitsgeometrie
7. Trigonometrie



4. Aufbau und Funktionen

Inhalte - Mathematik

Aufgabenkonzept:

Inhaltsbereiche Deskriptoren (D)	Mathematische Kompetenz (K) / Handlungsaspekte / Taxonomie			
	K1 Wissen Erkennen Beschreiben	K2 Operieren Berechnen	K3 Inner- und überfachlicher Transfer Anwenden	K4 Strukturieren Zusammenhänge aufzeigen Argumentieren Interpretieren
Teilbereich 1: Zahlen und Zahlenmengen				
D1 Die Schülerinnen und Schüler kennen die Zahlenmengen und deren Symbole				
D2 Die Schülerinnen und Schüler kennen und verwenden die Grundrechenarten in den rationalen Zahlen 2.1 Sie können Addition und Subtraktion mit Brüchen ausführen 2.1 Sie können Multiplikationen mit Brüchen ausführen ...				

4. Aufbau und Funktionen Lernplattform Deutsch

Lernlandschaft mit Theorie

- Komplexe und kombinierte Übungen
- Texte aus anderen Fachbereichen
- Peer-Feedback
- Weiterführende Aufgaben
- Auswertung über Fortschritt, Zeiteinsatz, etc.
- ...

4. Aufbau und Funktionen

Inhalte - Deutsch

Referenzrahmen Deutsch

5 Teilbereiche

1. Sprache als System
2. Stilistik
3. Textrezeption
4. Textproduktion
5. Sprachbewusstheit
(übergreifender Bereich)



5. Pilotierung

Kanton	Klassen D	Klassen M	Klassen tot.
AG	3	3	6
BE	3	9	12
BL	5	9	14
BS	4	3	7
GL	2	2	4
LU	6	16	22
SG	52	46	98
SH	4	4	8
SO	7	7	14
SZ	2	2	4
TG	1	1	2
VS	1	1	2
ZG	4	2	6
ZH	55	33	88
FL	8	10	18



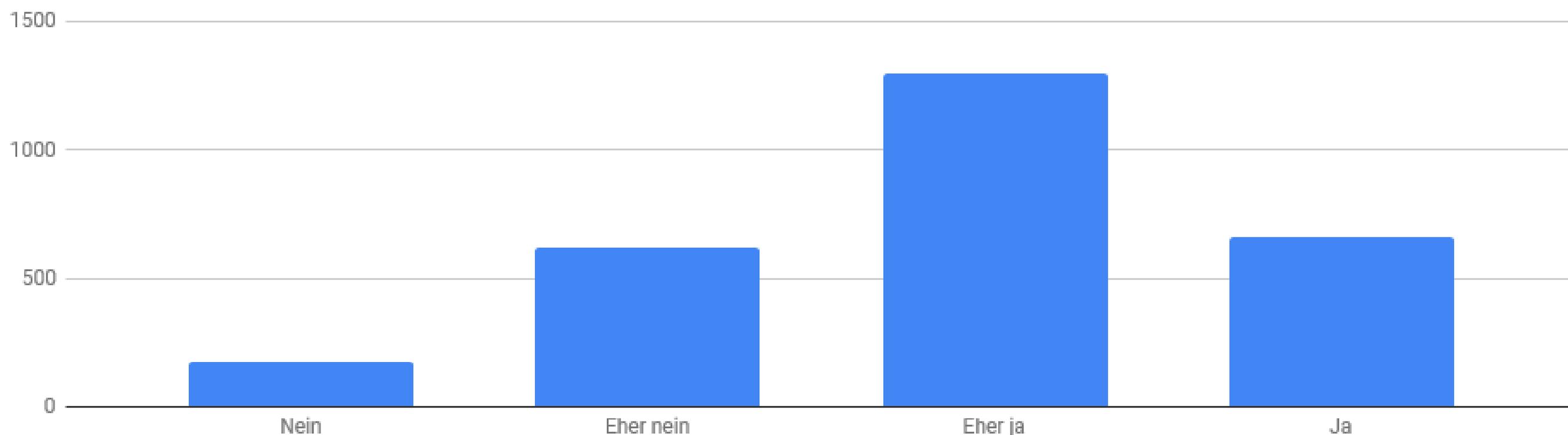
5. Pilotierung

- Erste Aufgabenformate und Funktionalitäten der Plattform wurden getestet
 - Rückmeldungen zur Verständlichkeit der Aufgaben und zur Benutzerfreundlichkeit der Plattform
- Lernplattform, Feedback, Gamification, Algorithmus u.a. werden erst entwickelt und waren deshalb *noch nicht* Teil der Pilotierung
- Rückschluss auf Kompetenzen der SuS ist auf Basis der Pilotierung *noch nicht* möglich

5. Pilotierung

Resultate Deutsch

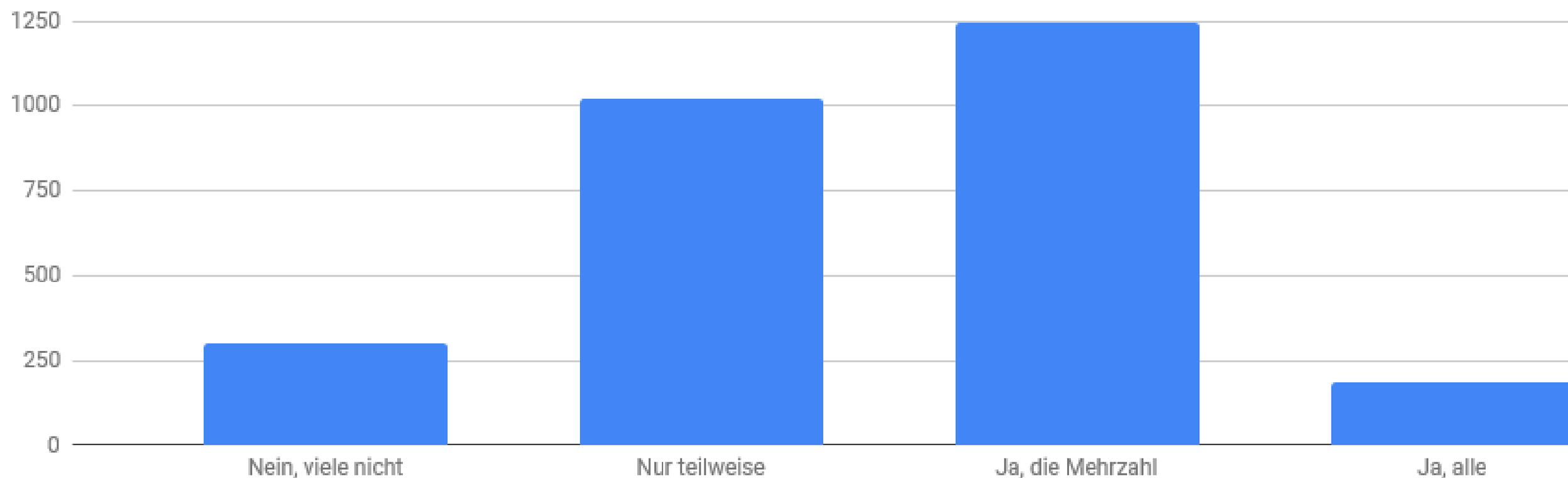
Waren die Anweisungen und Aufgabenstellungen klar?



5. Pilotierung

Resultate Deutsch

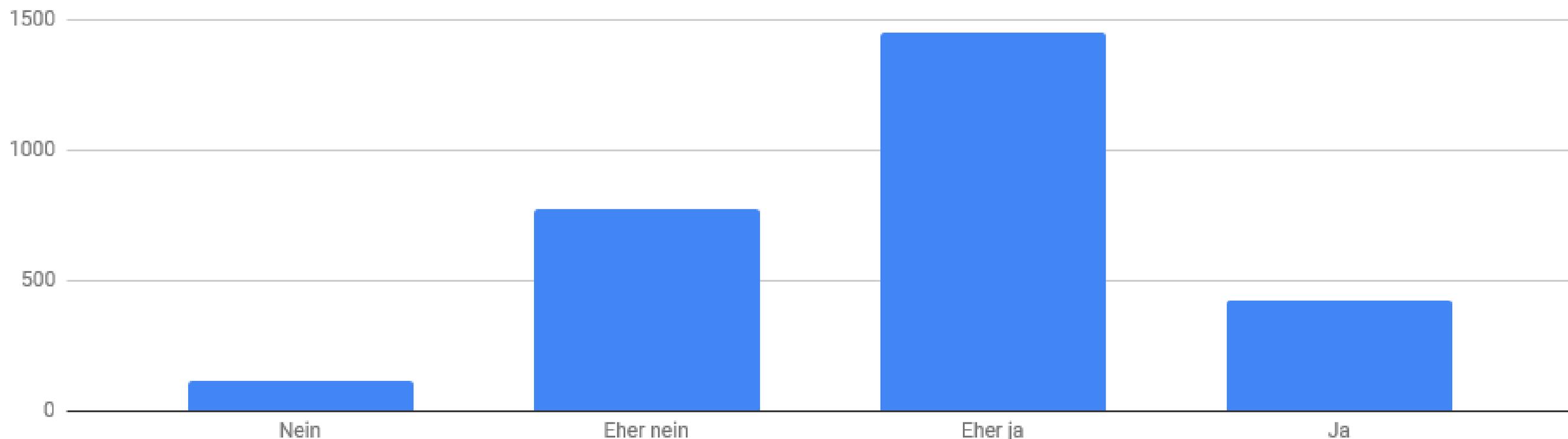
Waren die verwendeten Begriffe aus dem Unterricht bekannt?



5. Pilotierung

Resultate Deutsch

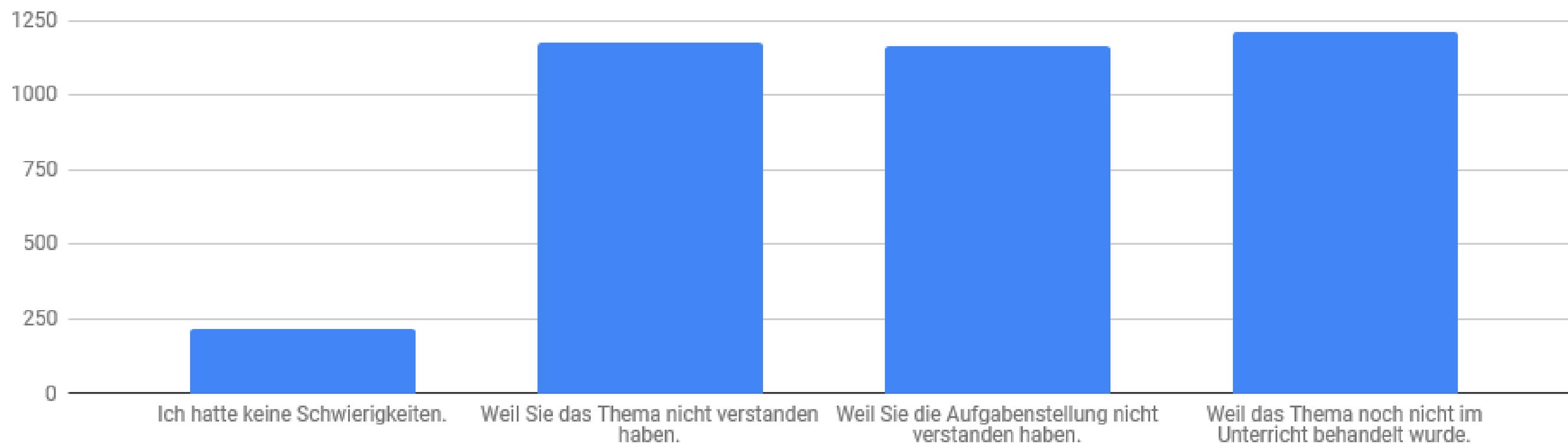
War der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben übers Ganze gesehen angemessen?



5. Pilotierung

Resultate Deutsch

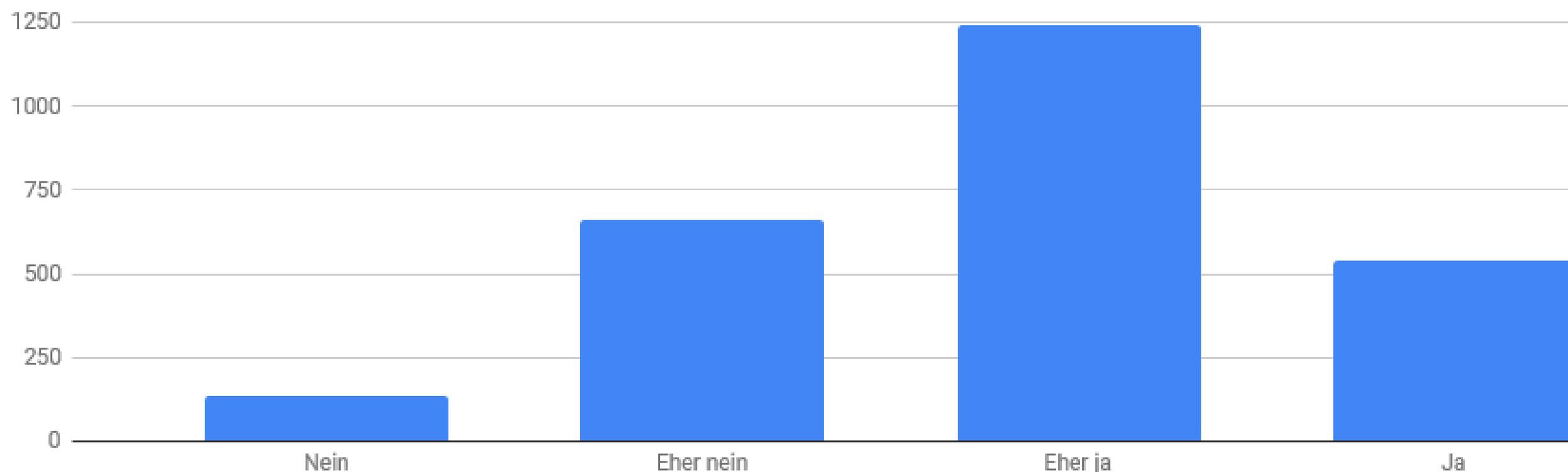
Gab es Aufgaben, die Ihnen Schwierigkeiten bereiteten? Wenn ja, woran lag das? Es sind mehrere Antworten möglich.



5. Pilotierung

Resultate Mathematik

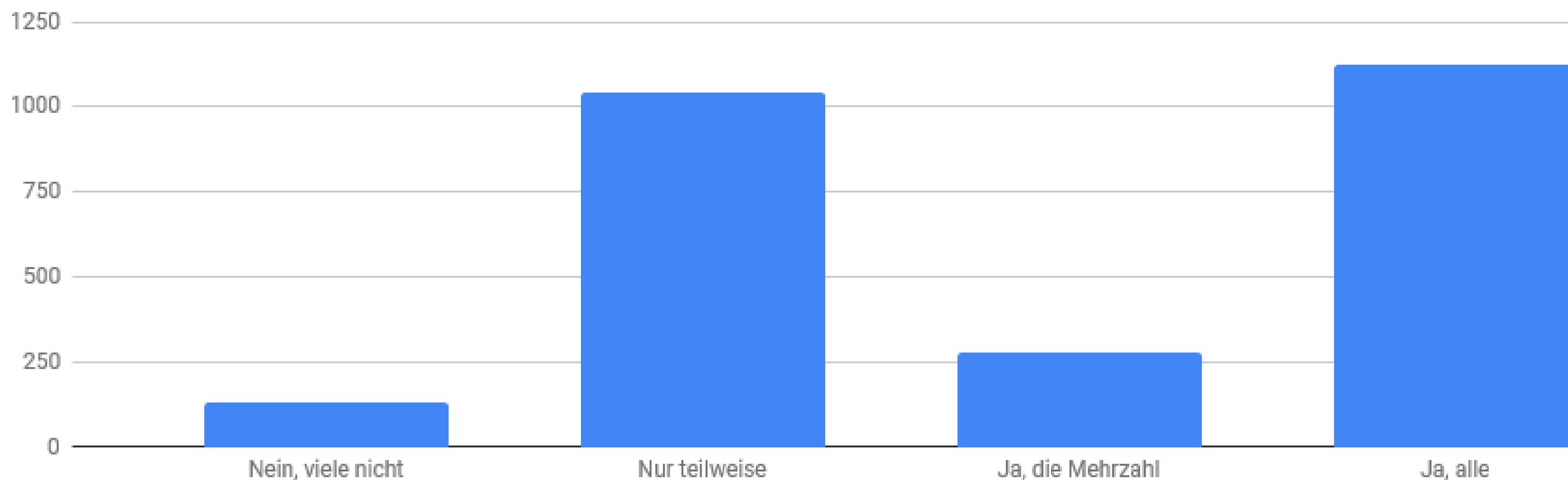
Waren die Anweisungen und Aufgabenstellungen klar?



5. Pilotierung

Resultate Mathematik

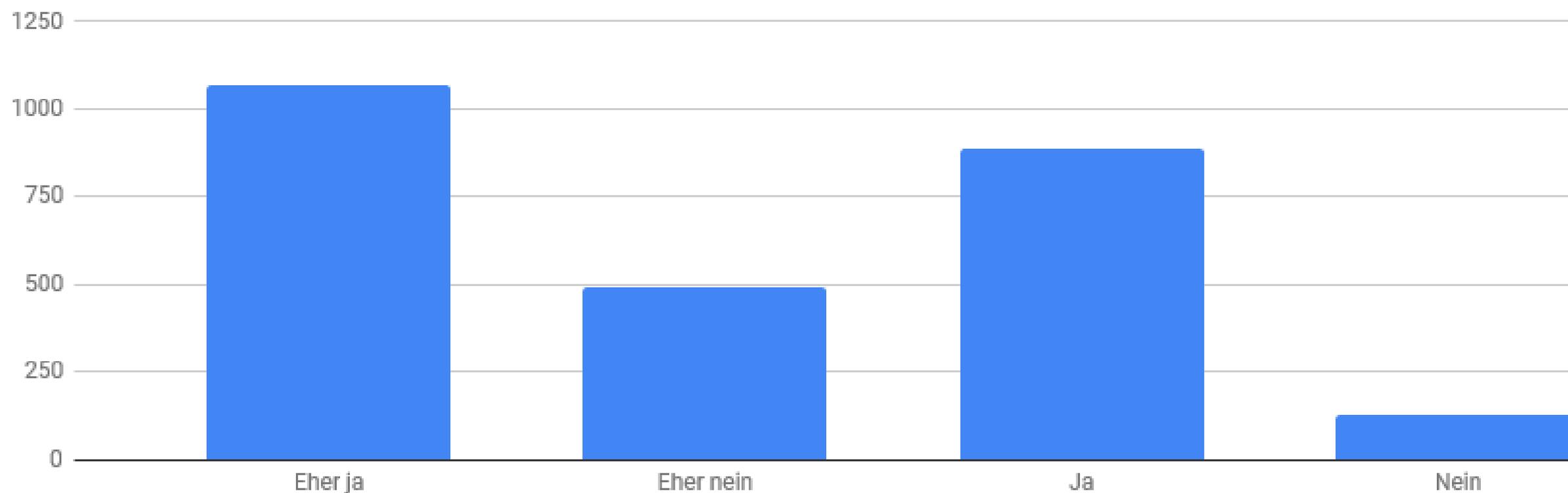
Waren die verwendeten Begriffe aus dem Unterricht bekannt?



5. Pilotierung

Resultate Mathematik

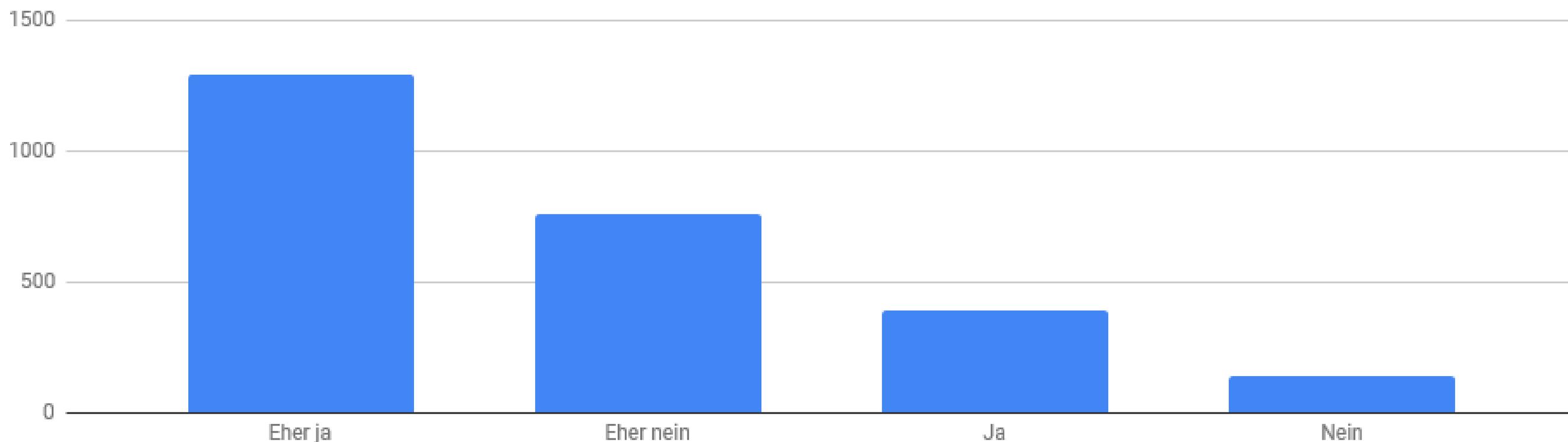
War die Eingabe mathematischer Terme einfach und intuitiv?



5. Pilotierung

Resultate Mathematik

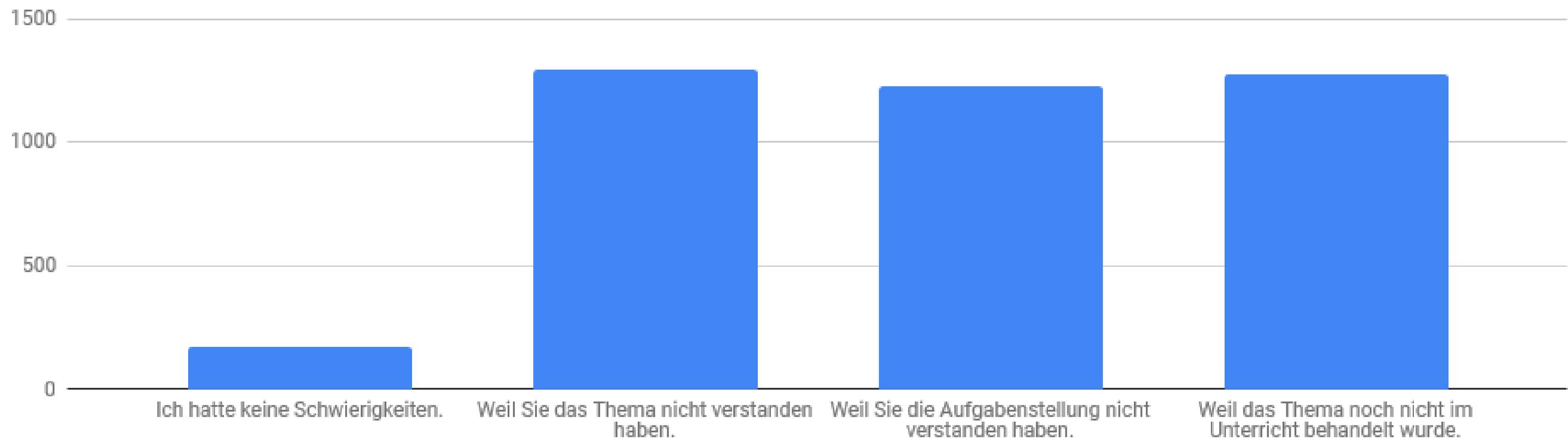
War der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben übers Ganze gesehen angemessen?



5. Pilotierung

Resultate Mathematik

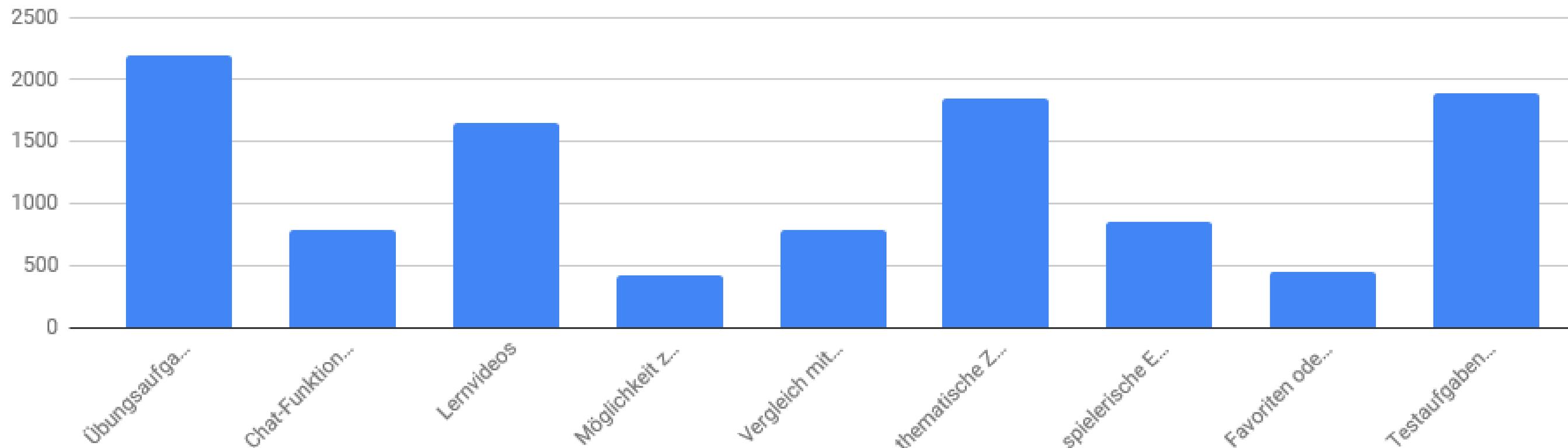
Gab es Aufgaben, die Ihnen Schwierigkeiten bereiteten? Wenn ja, woran lag das? Es sind mehrere Antworten möglich.



5. Pilotierung

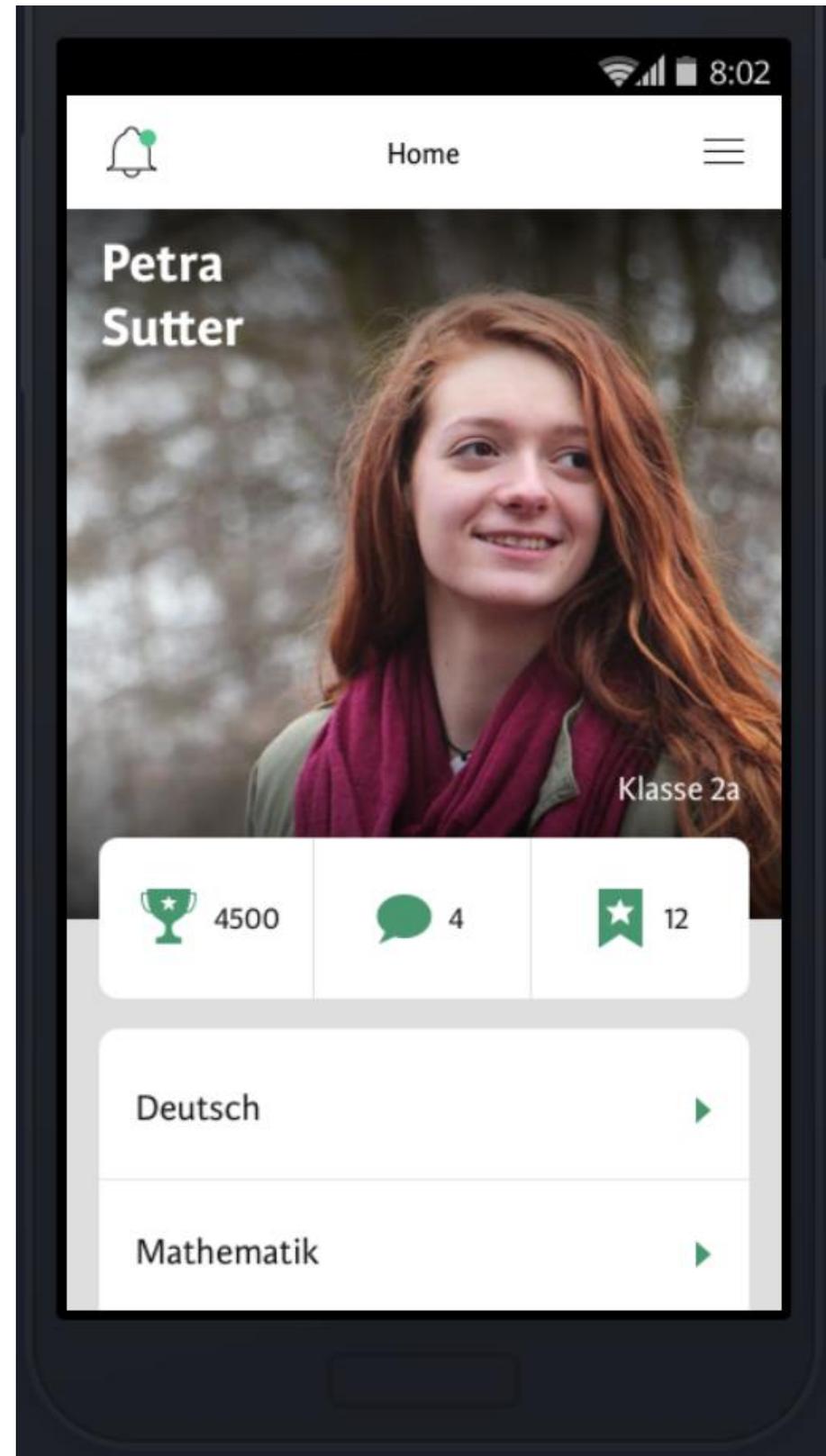
Resultate Mathematik

Es ist geplant, dass das Gesamtsystem die unten stehenden Elemente beinhaltet. Welche empfinden Sie als besonders wichtig? Es sind mehrere Antworten möglich.



6. Aufgabenbeispiele

Deutsch



6. Aufgabenbeispiele

Deutsch



Ausgewählte Deutsch-Aufgaben

Orthografie (Dropdown)

Stilistik (Drag and Drop)

Wortarten (Textmarker)

Wortarten (Dropdown)

Stilistik (Textmarker)

Textrezeption: Ogi (Freitext)

Textrezeption: Ogi (Freitext II)

Textrezeption: Ogi (Textmarker)

Textrezeption: Ogi (Dropdown)

Textrezeption: Hänsel und Gretel (Textmarker)

Textrezeption: Hänsel und Gretel (Freitext)

Textrezeption: Hänsel und Gretel (Freitext II)

Textrezeption: Hänsel und Gretel (Freitext III)

Textrezeption: Hänsel und Gretel (Dropdown)



6. Aufgabenbeispiele

Mathematik

Ausgewählte Mathe-Aufgaben

TB1: Zahlen und Zahlenmengen (Freitext)

TB1: Zahlen und Zahlenmengen (Single Choice)

TB2: Term und Termumformungen (Freitext)

TB3: Gleichungen (Single Choice)

TB3: Gleichungen (Lücke in Formel)

TB4: Funktionen (Drag and Drop)

TB4: Funktionen (Funktionsplotter)

TB4: Funktionen (Multiple Choice)

TB5: Elementargeometrie (Drag and Drop)

TB5: Elementargeometrie (Point and Click)

TB5: Elementargeometrie (Freitext)

TB6: Ähnlichkeitsgeometrie (Lücke in Formel)

TB7: Trigonometrie (Freitext)

TB7: Trigonometrie (Multiple Choice)

7. Meilensteine

Meilensteine

- Herbst 2018 Auswertung der Pilotierung
- September 2019 Normierung
- Schuljahr 2020/21 Marktreife



8. Fragen/Diskussion

www.lernnavi.ch

www.lernnavi.ch

www.lernnavi.ch



www.lernnavi.ch

www.lernnavi.ch

www.lernnavi.ch

www.lernnavi.ch



Rahmenvorgaben: Gymnasiale Maturität - basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Entscheid vom 14. Juli 2017

Ausgangslage

Die Plenarversammlung der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat am 17. März 2016 basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Erstsprache und Mathematik verabschiedet und Empfehlungen zur langfristigen Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs mit gymnasialer Maturität erlassen. Die basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit wurden als Anhang im Rahmenlehrplan der EDK für die Maturitätsschulen von 1994 integriert. Die Kantone sind aufgefordert, Rahmenvorgaben für die Umsetzung von basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Erstsprache in den Schulen zu erlassen. Diese Rahmenvorgaben sollen sicherstellen, dass alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten diese basalen fachlichen Studierkompetenzen vor der Matur erwerben.

Generelle Rahmenvorgaben

Die basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit werden am Gymnasium im normalen Unterricht über die ganze Bildungsdauer unterrichtet und systematisch aufgebaut. Bei allen Schülerinnen und Schülern soll das Bewusstsein für die Wichtigkeit dieser Kompetenzen geschärft werden. Das Verfahren zur Feststellung, ob die Kompetenzen erworben wurden, ist transparent zu machen. Aufgrund von Überprüfungen und Beurteilungen müssen Schülerinnen und Schüler, welche in diesen Bereichen Defizite aufweisen, diese aufarbeiten, wofür sie in erster Linie selbst verantwortlich sind. Zu gewissen Zeitpunkten erfolgt eine Standortbestimmung. Schülerinnen und Schüler, welche die geforderten Kompetenzen nicht erreichen, haben ein obligatorisches Förderprogramm zu durchlaufen. Die Eltern von unmündigen Schülerinnen und Schüler sind darüber zu informieren.

Da die basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit nicht nur für die Fächer Deutsch und Mathematik von Bedeutung sind, ist darauf zu achten, dass neben diesen beiden Fächern auch weitere Fächer in die Verfahren zur Sicherstellung des Erwerbs dieser Kompetenzen für alle Schülerinnen und Schüler einbezogen werden. Das bedeutet, dass auch alle anderen Fächer, in denen Deutsch oder Mathematik eine wichtige Rolle spielen, für die Bedeutung der basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit sensibilisiert werden müssen.

Den Entscheid, welche Schülerinnen und Schüler ein Förderprogramm zu absolvieren haben, fällt die Klassenkonferenz bzw. der Konvent auf Antrag der Deutsch- bzw. der Mathematiklehrpersonen. Damit sind auch die anderen Fächer in den Entscheid einbezogen.

Die klassenübergreifenden Förderprogramme bestehen in der Regel aus einer Jahreslektion. Sie werden von Lehrpersonen der jeweiligen Schule durchgeführt und dienen der individuellen Aufarbeitung der Defizite. In Ausnahmefällen können die Kurse auch durch Tutoren durchgeführt werden. Schülerinnen und Schüler, die ihre Defizite aufgearbeitet haben, können das Programm vorzeitig verlassen.

Rahmenvorgaben Mathematik

Überprüfung

Jede Schule teilt die basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Module ein und legt anhand des schulinternen Lehrplans fest, zu welchem Semesterende welche Module erfüllt werden müssen. Jede Schule legt fest, wie Überprüfungen und Beurteilungen vorzunehmen sind und was „Erfüllung“ bedeutet. Die Überprüfung der Anforderungen kann mittels speziellen Tests erfolgen, die mit Noten oder Prädikaten bewertet werden und in die Zeugnisnote einfließen können. Die Überprüfung kann aber auch in die normalen Prüfungen während des Semesters integriert werden, wobei dann die entsprechenden basalen fachlichen Kompetenzen gegenüber den Schülerinnen und Schülern besonders ausgewiesen werden müssen.

Standortbestimmungen

In mindestens drei Semestern wird jeweils gegen Ende Semester eine Standortbestimmung durchgeführt, die bei Nichterfüllung zu einer obligatorischen Absolvierung eines Förderprogramms führt. Jede Schule legt mindestens diese drei Semester fest, wobei die letzte Standortbestimmung im 7. Semester zu erfolgen hat.

Die Standortbestimmungen basieren

- auf einer Beurteilung der Mathematiklehrpersonen
- einer Einschätzung von mindestens zwei weiteren Fachlehrpersonen der Klassen
- und auf einer Selbstbeurteilung der Lernenden

Es werden auch klassenübergreifende Testverfahren eingesetzt.

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Im Laufe der vier Schuljahre wird in zwei anderen Fächern eine Anwendung der Studierkompetenzen sichtbar gemacht.

3/4

Förderprogramme

Die Förderprogramme werden nach dem individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler gestaltet. Die Schülerinnen und Schüler sind gezielt und individuell zu coachen. Die Wahl der Methoden ist den jeweiligen Problemen und den Schülerinnen und Schülern angepasst. Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihren Lernprozess, z. B. mit einem Lerntagebuch, einem Lernjournal, einem Portfolio oder mit erfolgreichen Prüfungen.

Rahmenvorgaben Deutsch

Überprüfung

Jede Schule legt das Verfahren fest, wie die förderbedürftigen Schülerinnen und Schüler zu eruieren sind, wie Überprüfungen und Beurteilungen vorzunehmen sind und was „Erfüllung“ bedeutet. Es werden auch klassenübergreifende Testverfahren eingesetzt. Überfachliche Aspekte sowie die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler sollen ebenfalls Elemente der Diagnose sein.

Standortbestimmung

Mit einer Standortbestimmung spätestens am Ende des 4. Semesters ist zu entscheiden, welche Schülerinnen und Schüler das obligatorische Förderprogramm zu absolvieren haben. Die Förderprogramme beginnen in der Regel im 3. Semester und spätestens im 5. Semester. In Einzelfällen kann auch noch zu einem späteren Zeitpunkt ein Förderprogramm durchgeführt werden.

Förderprogramme

Die Förderprogramme werden nach dem individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler gestaltet. Die Schülerinnen und Schüler sind im Bereich der Textproduktion und / oder -rezeption gezielt und individuell zu coachen. Dafür werden zwischen den Kursleitern oder Kursleiterinnen und den Schülerinnen und Schülern Zielvereinbarungen getroffen und schriftlich festgehalten. Die Wahl der Methoden ist den jeweiligen Problemen und den Schülerinnen und Schülern angepasst. Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihren Lernprozess, z. B. mit einem Lerntagebuch, einem Lernjournal, einem Portfolio oder mit erfolgreichen Prüfungen.

Zuständigkeiten und Zeitplan

1. Aufgrund obiger Rahmenvorgaben erarbeiten die Schulen Umsetzungskonzepte zu Händen der Rektorenkonferenz bis Februar 2018. Die Konzepte sollen Angaben bezüglich der zu erwartenden Kosten enthalten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass – in Anbetracht der weiterhin angespannten Finanzlage des Kantons und der inzwischen zum Prinzip erklärten Kostenneutralität – von Einsparungen in anderen Bereichen auszugehen ist.
2. Die Rektorenkonferenz vergleicht die Konzepte. Aufgrund des Vergleichs werden die Konzepte gegebenenfalls überarbeitet.
3. Die Umsetzungskonzepte werden vom Chef AMH genehmigt.
4. Die Umsetzung erfolgt einlaufend für die ersten Gymnasialklassen ab Schuljahr 2018/19.
5. Das AMH setzt zwei Kerngruppen für Mathematik und Deutsch mit je einer Vertretung pro Fach und Schule ein. Die Gruppen tauschen sich über die Erfahrungen mit der Umsetzung aus und erstatten der Rektorenkonferenz Bericht.
6. Die Rektorenkonferenz ist zuständig für ein Monitoring. Dabei wird insbesondere die Anzahl Schülerinnen und Schüler, welche Förderprogramme benutzen, verglichen.
7. Vorbehalten bleiben Änderungen aufgrund von Entscheiden der EDK.

Umsetzungskonzept Basale Kompetenzen für die Studierfähigkeit an der Pädagogischen Maturitätsschule

1. Vorbemerkung

Mit dem Entscheid des Amtes für Mittel- und Hochschulen vom 14.07.2017 sind die Rahmenvorgaben für basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch für die Mittelschulen des Kantons Thurgau in Kraft gesetzt worden. Die Fachgruppen Deutsch und Mathematik der PMS haben Umsetzungskonzepte erarbeitet, die sich an den im Anhang zum Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 17.03.2016 beschriebenen basalen fachlichen Kompetenzen orientieren. Das Konzept der Fachgruppe Deutsch basiert zudem auf den Erfahrungen mit der Berufseignungsabklärung für die Pädagogische Hochschule Thurgau. Da die Sprachkompetenz einen Teil der Eignung für den Lehrberuf ausmacht, leisten die Deutschlehrpersonen der PMS seit einigen Jahren mittels Diagnoseverfahren und Förderprogrammen ihren Beitrag zur Sicherstellung der Studierfähigkeit an der PHTG.

2. Basale Kompetenzen für die Studierfähigkeit Deutsch

2.1. Erste und zweite Klasse, 1. Semester

Die Deutschlehrpersonen informieren die Schülerinnen und Schüler über die basalen Kompetenzen sowie das Diagnose- und Förderverfahren.

Schriftliche Prüfungen und geeignete Unterrichtssituationen bilden die Grundlage für eine erste Diagnose zu Textproduktion und Textrezeption¹. Die Deutschlehrpersonen erstellen am Ende der 1. Klasse eine vorläufige Diagnose, die mit einer Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler abgeglichen wird. Schülerinnen und Schüler mit Defiziten bei den basalen Kompetenzen werden auf ihre Probleme aufmerksam gemacht und mit entsprechendem Übungsmaterial gefördert.

Im ersten Semester der zweiten Klassen beurteilen die Deutschlehrpersonen sowie die Lehrpersonen Geschichte, inwiefern die Schülerinnen und Schüler über die basalen Kompetenzen Deutsch verfügen.

Ende erstes Semester der 2. Klasse findet ein klassenübergreifender Test zu den basalen Kompetenzen statt.

Die Klassenkonferenz im Januar entscheidet auf Grund der Befunde der Deutsch- und Geschichtslehrperson sowie des klassenübergreifenden Tests, wer provisorisch für einen Förderkurs vorgesehen ist.

Die Eltern von unmündigen Schülerinnen und Schülern, die provisorisch für den Förderkurs vorgesehen sind, werden informiert.

¹ Vgl. Anhang I: Basale Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in der Unterrichtssprache Deutsch.

2.2. Zweite Klasse 2. Semester

Schülerinnen und Schüler, die provisorisch in den Förderkurs eingeteilt sind, haben die Möglichkeit, ihre Defizite aufzuarbeiten. Mit einem Test Ende 2. Klasse können sie belegen, ob die Defizite aufgearbeitet sind oder ob der Besuch eines Förderkurses notwendig ist. Der Test wird klassenübergreifend durchgeführt. Wer den Test nicht besteht, hat den Förderkurs zu besuchen. Eltern unmündiger Schülerinnen und Schüler werden über den Entscheid informiert.

2.3. Dritte Klasse

Schülerinnen und Schüler, welche den Test Ende zweiter Klasse nicht bestanden haben, besuchen einen Förderkurs.

Auf der Grundlage der vorliegenden Befunde bestimmt die Förderkursleitung in Absprache mit den Schülerinnen und Schülern geeignete Fördermassnahmen. Die zu erreichenden Ziele werden in einer schriftlichen Zielvereinbarung festgehalten.

Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre Arbeiten in einem Journal. Förderkursleitung und Deutschlehrperson tauschen sich aus.

Die Förderkursleitung ermittelt zum Ende des ersten Semesters im Rahmen einer Standortbestimmung, ob die Fördermassnahmen zum gewünschten Erfolg geführt haben und entscheidet über das weitere Vorgehen. Schülerinnen und Schüler, die ihre Defizite behoben haben, können den Förderkurs verlassen, die andern besuchen ihn ein weiteres Semester.

Am Ende der 3. Klasse findet wiederum eine Standortbestimmung statt. In der Regel sollten die Schülerinnen und Schüler bis zu diesem Zeitpunkt ihre Defizite behoben haben. Sollte das nicht der Fall sein, muss in der vierten Klasse nochmals ein Förderkurs besucht werden.

Flexibilität: Sollte sich zeigen, dass Schülerinnen und Schüler ihre Defizite schnell aufgearbeitet haben, können sie den Förderkurs auch früher als auf das jeweilige Semesterende verlassen.

2.4. Ausserordentliche Beurteilung

Ab dem zweiten Semester der 2. Klasse beurteilen neben den Deutsch- und Geschichtslehrerinnen und -lehrern auch die Lehrpersonen der allgemeinen Didaktik die Schülerinnen und Schüler bezüglich der basalen Kompetenzen Deutsch. Sollte sich zeigen, dass es Probleme gibt, obwohl der klassenübergreifende Test im ersten Semester der zweiten Klasse bestanden wurde, können solche Schülerinnen oder Schüler nach Absprache mit der Deutschlehrperson nochmals überprüft und allenfalls in einen Förderkurs geschickt werden.

2.5. Berufseignung

Wer die Standortbestimmung in der zweiten Klasse erfolgreich durchlaufen oder seine Defizite in einem Förderkurs erfolgreich aufgearbeitet hat, erfüllt die Bedingungen in der Unterrichtssprache Deutsch für die Berufseignung für die PHTG.

2.6. Ablauf

Semes-ter	Was	Wer
1.	<ul style="list-style-type: none"> - Information über basale Kompetenzen, Verfahren, Förderkurs - Beurteilung der Schülerinnen und Schüler 	Deutschl.
2.	<ul style="list-style-type: none"> - Vorläufige Diagnose - Selbsteinschätzung 	Deutschl. SuS
3.	<ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung der SuS - Klassenübergreifender Test - provisorische Zuweisung in Förderkurs 	Deutschl. Geschichtsl. Deutschl. Klassenkonf.
4.	<ul style="list-style-type: none"> - definitive Zuweisung in Förderkurs 	Deutschl.
5.	<ul style="list-style-type: none"> - Standortbestimmung im Förderkurs 	Förderkursltg.
6.	<ul style="list-style-type: none"> - Standortbestimmung im Förderkurs 	Förderkursltg.

Anhang I

Basale Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in der Unterrichtssprache Deutsch²

Textrezeption

- die Thematik eines Textes erkennen können
- den Aufbau erkennen und die Argumentation eines Textes verstehen können
- Texte interpretieren können
- aktiv zuhören und einem längeren Vortrag bzw. Beitrag inhaltlich folgen können
- Notizen zu schriftlichen und mündlichen Texten machen können

Textproduktion

- Texte planen und strukturieren können
- Texte effizient und systematisch schreiben können
- Mithilfe von Recherchen erworbenes Hintergrundwissen bei der Überarbeitung von Texten sinnvoll nutzen können
- Texte überarbeiten und dabei formal und inhaltlich verbessern können
- das sprachliche Regelsystem beherrschen

² Vgl. „Anhang zum Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 09.06.1994. Basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Erstsprache und Mathematik vom 17.03.2016“

Anhang II

Selbsteinschätzung zu den Lese- und Schreibkompetenzen

Selbsteinschätzung	<i>gut</i>	<i>genügend</i>	<i>nicht genügend</i>
Teilbereiche			
Ich kann die Thematik eines Textes erkennen.			
Ich kann den Aufbau eines Textes erkennen und seine Argumentation verstehen.			
Ich kann Texte interpretieren.			
Ich kann aktiv zuhören und einem längeren Vortrag inhaltlich folgen.			
Ich kann Notizen zu schriftlichen und mündlichen Texten machen.			
Ich kann meine Texte planen und strukturieren.			
Ich kann meine Texte effizient und systematisch schreiben.			
Ich kann mein Hintergrundwissen bei der Überarbeitung von Texten sinnvoll nutzen.			
Ich kann meine Texte überarbeiten und dabei in Sprache und Inhalt verbessern.			
Ich beherrsche das Regelsystem.			

Anhang III

Organisation

Um eine optimale Förderung zu erreichen, werden in der Regel nicht mehr als 8 Schülerinnen oder Schüler in einen Förderkurs eingeteilt. Ein Förderkurs ist mit einer Wochenlektion dotiert.

Entwicklungsarbeiten wie Testverfahren und Standortbestimmungen werden aus dem Schulentwicklungspool separat entschädigt.

Die Fachgruppe Deutsch tauscht sich regelmässig und systematisch über die Erfahrungen mit Standortbestimmungen und Förderkursen aus und entwickelt gemeinsames Übungs- und Prüfungsmaterial, sodass der Förderkurs mittelfristig von allen Deutschlehrpersonen der PMS geleitet werden kann.

3. Basale Kompetenzen für die Studierfähigkeit Mathematik

3.1. Allgemeine Grundsätze.

- Sämtliche basale Kompetenzen werden mittels Lernzielen und Beispielaufgaben den Schülerinnen und Schülern im Vorfeld sichtbar gemacht.
- Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert, sich die ausgewiesenen Kompetenzen teilweise selbständig anzueignen.

3.2. Standortbestimmungen

An der PMS Kreuzlingen sind drei Standortbestimmung vorgesehen. Hierbei unterscheidet sich die erste von den beiden anderen:

1. Standortbestimmung: Die erste Standortbestimmung erfolgt Ende des 1. Semesters der 1. Klasse jahrgangsübergreifend. Inhalte, die bereits auf Sekundarstufe I vermittelt wurden, werden deklariert und entsprechendes Übungsmaterial wird bereitgestellt. Die Schülerinnen und Schüler sind dazu verpflichtet, sich die entsprechenden Inhalte bis zur ersten Standortbestimmung selbständig anzueignen.

2. und 3. Standortbestimmung: Die zweite und dritte Standortbestimmung (Ende 1. Semester 3. bzw. 4. Klasse) wird im Regelunterricht durch die Mathematiklehrperson durchgeführt. Lernziele zu den basalen Kompetenzen werden in den regulären Unterricht eingebaut und als solche gekennzeichnet. Die Mathematiklehrperson eruiert aufgrund der durchgeführten regulären Prüfungen, wer sich die basalen Kompetenzen noch nicht angeeignet hat.

Selbsteinschätzung: Eine Selbsteinschätzung durch die Schülerinnen und Schüler fließt mittels eines Kompetenz-Portfolios (elektronisch) in die jeweilige Standortbestimmung mit ein.

Die Mathematiklehrperson bezieht zwei weitere Lehrpersonen der Klasse aus anderen Fächern in die Standortbeurteilung mit ein. Sie nimmt vor der Klassenkonferenz mit diesen Kontakt auf und bespricht die mangelhaften Kompetenzen der einzelnen Schüler mit ihnen.

Im Rahmen der Klassenkonferenzen werden durch die Mathematiklehrperson unter Einbezug der oben aufgeführten Einschätzungen Anträge formuliert, welche Schülerinnen und Schüler das Förderprogramm (siehe "Förderprogramm Mathematik" S.2) zu besuchen haben. Diese Anträge werden im Anschluss daran vom Konvent bestätigt. Nach Abschluss der Module wird in der darauffolgenden Klassenkonferenz durch die Mathematiklehrperson über das Bestehen / Nichtbestehen der jeweiligen Schülerinnen und Schüler informiert. Hiermit wird die Dokumentation des Lernerfolgs gewährleistet.

Eltern von unmündigen Schülerinnen und Schülern werden nach den Standortbestimmungen bei Nichtbestehen informiert.

3.3. Förderprogramm Mathematik.

Im Frühlingssemester finden modular aufgebaute Förderprogramme statt. Die Schülerinnen und Schüler besuchen jene Module, in welchen sie nicht die nötigen Kompetenzen ausweisen. Im Verlauf jedes Moduls besteht die Möglichkeit, die ausstehenden basalen Kompetenzen durch die Modullehrperson überprüfen zu lassen. Bei Bestehen dieser Prüfung gilt dieses Modul des Förderprogramms als abgeschlossen. Bei Nichtbestehen des Moduls muss dieses im Folgejahr wiederholt werden.

3.4. Anwendungen in anderen Fachgebieten.

Die Mathematiklehrpersonen eruiieren mit Kollegen aus anderen Fachgebieten mathematische Inhalte in deren Unterricht. Diese machen Kompetenzen, Inhalte und Themen der mathematischen Anwendungen in ihrem Unterricht sichtbar. Die Inhalte der vorgesehenen Module werden auf den Unterricht aus verwandten Fachgebieten abgestimmt.

3.5. Anhang - Themengebiete und inhaltlich Aufteilung der basalen Kompetenzen in der Mathematik

Die Mathematiklehrpersonen der PMS teilen die vorgegebenen Kompetenzen anhand der zeitlichen Aufteilung (vgl. Anhang "Inhalte Basale Kompetenzen PMS") in geeignete Module ein.

Inhalt (aus Eberle S. 68ff)	wird wann (in der Regel) an der PMS unterrichtet	Modul Nr, Thema, Eberle Seitenzahlen
Standortbestimmung 1	Ende 1. Sem 1. Klasse	
grosses Einmaleins, Bruchrechnen	wird vorausgesetzt	1, Algebra I, 68ff
Bruchterme	teilweise* vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
Doppelbrüche	teilweise vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
Terme	teilweise vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
einfache Wurzelrechnungen	wird vorausgesetzt	
direkte und indirekte Proportionalität	teilweise vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
lineare Gleichungen	teilweise vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
lineare Gleichungssysteme	teilweise vorausgesetzt / 1. Semester 1. Klasse	1, Algebra I, 68ff
Elementargeometrie*	wird vorausgesetzt	2, Geometrie, 68ff
Körperberechnungen*	wird vorausgesetzt	2, Geometrie, 68ff

Standortbestimmung 2	Ende 1. Sem 3. Klasse	
Trigonometrie	1. oder/und 2. Klasse	2, Geometrie, 68ff
Potenz- und Logarithmengesetze	1. oder/und 2. Klasse	3, Algebra II, 68ff
nichtlineare Gleichungen (quadratische Gleichungen, Wurzelgleichungen, Exponentialgleichungen etc.***	1. oder/und 2. Klasse	3, Algebra II, 68ff
Zwei- und dreidimensionale Koordinatensysteme	1. oder/und 2. Klasse	4, Geometrie II, 68ff
Vektor-Addition, Vektor-Subtraktion, Vektor-Streckung	1. oder/und 2. Klasse	4, Geometrie II, 68ff
Grundfunktionen: Polynome, Potenz-, Exponential-, Logarithmusfunktionen, trigonometrische Funktionen	1. oder/und 2. Klasse	5, Analysis I, 68ff
Graphische Darstellung statistischer Datensätze	1. Semester 3. Klasse	6, Statistik I, 68ff
Summenzeichen	1. Semester 3. Klasse	6, Statistik I, 68ff
Fakultäten	1. Semester 3. Klasse	6, Statistik I, 68ff

Standortbestimmung 3	Ende 1. Sem 4. Klasse	
Differenzenquotient und Ableitung	1. Semester 4. Klasse	7, Analysis II, 68ff
Tangentengleichungen	1. Semester 4. Klasse	7, Analysis II, 68ff
Ableitungsregeln**** (Summen- und Faktorregel)	1. Semester 4. Klasse	7, Analysis II, 68ff
einfache Integrationsregeln: Summen-, Faktorregel	2. Semester 4. Klasse (fallen weg, zu spät)	8, Analysis III, 68ff
Extremwertprobleme	1. oder 2. Semester 4. Klasse	8, Analysis III, 68ff
Kurvendiskussion	1. oder 2. Semester 4. Klasse	8, Analysis III, 68ff



Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau
Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft
Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt
Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn

Bildungsraum Nordwestschweiz

- Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen (HarMat)

verabschiedet vom Regierungsausschuss BRNW am 1.4.2019

Inhalt

0. Management Summary	3
1. Ausgangslage und Einführung	6
1.1 Hintergründe von HarMat	6
1.2 HarMat im Bildungsraum Nordwestschweiz	6
1.3 Zielsetzung des Berichts	8
2. Bericht zu den kantonalen Evaluationen	9
2.1 Zielsetzungen	9
2.2 Methodik	9
2.2.1 Befragungsdesigns	9
2.2.2 Befragte Personengruppen	10
2.3 Ergebnisse	11
2.3.1 Rahmenvorgaben	12
2.3.2 Prüfungserstellung	14
2.3.3 Prüfungsvalidierung	14
2.3.4 Prüfungskorrektur und -bewertung	17
2.3.5 Allgemeine Auswirkungen von HarMat.....	20
3. Ergebnisse aus der Mittelschultagung	23
3.1 Gruppendiskussionen	23
3.1.1 Ergebnisse der kantonalen Evaluationen	23
3.1.2 Herausforderungen bei HarMat.....	23
3.1.3 Einsicht in korrigierte und bewertete Prüfungen	23
3.2 Tischgespräch	24
3.2.1 Herausforderungen bei HarMat.....	24
3.2.2 Auswirkungen von HarMat	25
3.2.3 Stand der Umsetzung	25
4. Fazit und Empfehlungen	26
4.1 Rahmenvorgaben	26
4.2 Prüfungserstellung	26
4.3 Prüfungsvalidierung	26
4.4 Prüfungskorrektur und -bewertung	27
4.5 Allgemeine Auswirkungen von HarMat	28
Anhang: Item-Listen der kantonalen Evaluationen	29

0. Management Summary

– Hintergründe:

Um die Vergleichbarkeit und damit auch die Aussagekraft von Maturitätsnoten zu erhöhen, erliess der Regierungsausschuss des Bildungsraums Nordwestschweiz (BRNW) 2010 vierkantonale Richtlinien für die schriftlichen Maturitätsprüfungen. Entsprechend sollten kantonale Rahmenvorgaben für die Maturitätsprüfungen erlassen und Prozesse etabliert werden, welche jeweils innerkantonale an den Mittelschulen zu vergleichbaren Hausmaturitätsprüfungen führen.

Das damit initiierte Projekt "Harmonisierte Maturitätsprüfungen" (HarMat) beruht auf vier Kernprozessen:

- (1) Die Kantone erarbeiten die vom RRA geforderten Rahmenvorgaben.
- (2) Jede Fachschaft erstellt auf Basis der Rahmenvorgaben eine Prüfung.
- (3) Ressortgruppen mit den entsprechenden Fachschaftsverantwortlichen aller Mittelschulen eines Kantons prüfen unter der Leitung einer oder eines Ressortleitenden, ob die Prüfungen den kantonalen Vorgaben entsprechen und über ein ähnliches Anforderungsniveau verfügen. Sollte dem nicht der Fall sein, erhalten die Fachschaften den Auftrag zur Überarbeitung.
- (4) Die Prüfungen werden gemeinsam in den Fachschaften korrigiert und benotet.

Nachdem alle Kantone ausreichend Erfahrungen mit diesen Kernprozessen sammeln konnten, wurde in vier kantonale Evaluationen deren Umsetzung und Wirksamkeit geprüft. Der vorliegende Bericht fasst die Ergebnisse und Erkenntnisse dieser Evaluationen zusammen und macht Vorschläge für das weitere Vorgehen.

– Methodik:

Die kantonalen Evaluationen fanden im Zeitraum zwischen Januar 2017 und März 2018 statt und erreichten 493 (57.1%) der 864 eingeladenen Personen. Da die vier Bildungsraumkantone mit unterschiedlichen Voraussetzungen in das vierkantonale Projekt HarMat einstiegen, unterschied sich auch die jeweilige Methodik der Evaluationen: In SO wurden standardisierte Interviews mit den Fachschaftsverantwortlichen geführt. Unter anderem konnte damit auch die konkrete Ausformulierung der kantonalen Rahmenvorgaben diskutiert und ein bei der Einführung von HarMat gemachtes Versprechen eingelöst werden. In den Kantonen AG, BL und BS wurden Einschätzungen von Schulleitungsmitgliedern, Ressortleitenden und Fachschaftsverantwortlichen (in BL und BS zusätzlich von Lehrpersonen ohne zusätzliche Funktion in HarMat) mittels einer Onlineumfrage gesammelt. Dabei wies insbesondere der Fragenkatalog im Kanton AG einige Besonderheiten auf, um dem Umstand Rechnung tragen zu können, dass dort bereits seit 2008 schriftliche Prüfungen analog zu den später formulierten vierkantonalen Richtlinien durchgeführt wurden.

Am 22. November 2018 wurden die Ergebnisse der Evaluationen sowie die Erfahrungen mit Projekt HarMat generell im Rahmen der Mittelschultagung des BRNW mit den Schulleitungen und Ressortleitenden diskutiert. Dabei konnten weitere wertvolle Rückmeldungen, insbesondere auch zu den Herausforderungen von

HarMat aus Sicht der Ressortleitenden aufgenommen werden, welche teilweise in den Vorschlägen zum weiteren Vorgehen Niederschlag finden.

– Ergebnisse:

Sowohl (1) die Ausgestaltung der kantonalen Rahmenvorgaben, als auch (2) der Prozess der gemeinsamen Prüfungserstellung wurden grösstenteils sehr positiv bewertet. Die Rahmenvorgaben gelten als geeignete Grundlage für die Erarbeitung harmonisierter Maturitätsprüfungen und der Prozess der gemeinsamen Prüfungserstellung erweist sich als etabliert und zweckmässig organisiert.

Bei der (3) Prüfungsvalidierung wird ein ambivalentes Bild gezeichnet: Auf der einen Seite wird die Zusammenarbeit in den Ressortgruppen als gut und zielführend beschrieben und der intensiverte fachliche Austausch geschätzt. Auf der anderen Seite erachten rund 20%-30% der Befragten die Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften als wenig hilfreich und bezweifeln, dass sich der Prozess der Prüfungsvalidierung insgesamt bewährt hat. Zudem wird bemängelt, dass im Falle von Meinungsverschiedenheiten innerhalb der Ressortgruppen in manchen Schulen fachfremde Schulleitungsmitglieder anstelle von externen Expertinnen und Experten entscheiden und dass die Schulleitungen nicht flächendeckend involviert sind, wenn aus der Ressortgruppe der Auftrag einer Prüfungsüberarbeitung an die Fachschaften folgt.

Bei den (4) Prüfungskorrekturen und -bewertungen finden zwar die strukturierten Vorgaben (aus den kantonalen Rahmenvorgaben) eine hohe Anerkennung, jedoch wird das gemeinsame Korrigieren als zu zeitaufwändig und als ungenügend kompensiert bewertet. So sind etwa in BL und BS zwischen 35% und 43% der Befragten der Ansicht, dass die Schulleitung nicht genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren und Bewerten zur Verfügung stellt. Eine Minimierung des Aufwands ist zudem nicht zu erwarten: Über die Hälfte der Befragten (in BL gar 70%) ist der Ansicht, dass das gemeinsame Korrigieren und Bewerten noch immer gleich viel Zeit in Anspruch nimmt, wie zu Beginn von HarMat (obwohl die Prozesse mittlerweile etabliert sind.)

In Bezug auf die (5) allgemeinen Auswirkungen von HarMat kann festgehalten werden, dass die mancherorts befürchtete Qualitätsminderung (Nivellierung nach unten) durch die Einführung von HarMat offenbar nicht eingetroffen ist. Sowohl die Qualität der Prüfungen (Zustimmung bei durchschnittlich 94% der Befragten aus den beiden Basler Halbkantonen), wie auch die Vergleichbarkeit der Anforderungsniveaus (Zustimmung bei durchschnittlich 82% der Befragten aus den Kantonen AG, BL und BS) werden sehr, resp. eher positiv beurteilt. Dazu kommt, dass HarMat in den Augen der meisten Befragten willkommene Austauschmöglichkeiten generiert, welche langfristig einen zusätzlichen, harmonisierenden Einfluss auf die Maturitätsprüfungen haben könnten. So sind bspw. rund 89% der Befragten im Kanton AG der Meinung, dass der Validierungsprozess einen gegenseitigen Austausch innerhalb des Kantons ermöglicht, welcher zur Entwicklung der Prüfungskultur beiträgt. Demgegenüber steht vor allem ein überraschend negatives Ergebnis in BL und BS: Hier bezweifeln zwischen 31% und 47% der Befragten, dass HarMat auch zu einer Angleichung bei den Prüfungsbewertungen geführt hat und damit auch, dass es heute für vergleichbare Leistungen auch eher vergleichbare Noten gäbe, was einem zentralen Anliegen von HarMat entspricht. Es kann vermutet wer-

den, dass diese negative Einschätzung teilweise auf die Verstimmung zurückzuführen ist, welche durch den Verzicht auf externen Expertinnen und Experten bei den Prüfungskorrekturen ausgelöst wurde.

– Weiteres Vorgehen:

In Bezug auf die (1) Ausgestaltung der kantonalen Rahmenvorgaben wird den Kantonen empfohlen, die im Rahmen der Befragungen gesammelten Änderungsvorschläge auf eine mögliche Umsetzung hin zu überprüfen und den Dialog mit den Fachschaften aufrechtzuerhalten.

Bei der (2) Prüfungserstellung konnte kein Handlungsbedarf ausgemacht werden.

Um der Prozess der (3) Prüfungsvalidierung zu optimieren, werden verschiedene Handlungsfelder vorgeschlagen. Zunächst sollte den herausfordernden Aufgaben der Ressortleitenden und der Fachschaftsverantwortlichen Rechnung getragen werden. Mittel dazu wären die vertieftere und bessere Information aller Beteiligten, die Institutionalisierung von überkantonalen Austauschmöglichkeiten, die Schaffung von entsprechenden Weiterbildungsangeboten und die Verfügbarkeit geeigneter IT-Lösungen für die Zusammenarbeit und den Datenaustausch innerhalb der Ressorts. Zudem sollten zwei Kernprozesse im Bereich der Prüfungsvalidierung auf ihre Zweckmässigkeit überprüft werden: der Prozess bei Unstimmigkeiten innerhalb der Ressortgruppen und die Auftragserteilung an die Fachschaften im Fall von festgestelltem Änderungsbedarf.

Bei den (4) Prüfungskorrekturen und -bewertungen ist insbesondere sicherzustellen, dass der von den Fachlehrpersonen geleistete Aufwand besser kompensiert werden kann. Sollte ungeachtet dessen die vielerorts vorhandene Skepsis in Bezug auf die harmonisierende Wirkung von HarMat im Bereich der Prüfungsbewertungen auch in den Folgejahren bestehen bleiben, sollte dieser Teilprozess von HarMat unbedingt eingehender evaluiert werden.

Gesamthaft zeigen die Evaluationen, dass HarMat in den Bildungsraumkantonen etabliert ist, mehrheitlich eine gute Akzeptanz findet und prinzipiell nicht mehr in Frage gestellt ist. Der seit nunmehr acht Jahren laufende Prozess im Bildungsraum hat zu einer vertieften Vernetzung zwischen den Maturitätsschulen geführt. Die Ressortleitenden kommen fast ausschliesslich aus jeweils anderen Kantonen des Bildungsraums und sind dort teilweise selbst an den eigenen Maturitätsprüfungen beteiligt, ob als Lehrpersonen oder Mitglied der Schulleitung. Dadurch ist ein fachlicher Austausch entstanden, der einen grossen Einfluss auf die Harmonisierung und Verständigung über die Kantonsgrenzen hinaus ausübt.

Im gesamtschweizerischen Vergleich sind die Kantone im Bildungsraum Nordwestschweiz bezüglich einheitlicher Prozesse und Rahmenvorgaben für harmonisierte Maturitätsprüfungen bereits um vieles weiter als die meisten anderen Kantone. Mit den vom RRA 2010 verabschiedeten Empfehlungen war der Bildungsraum der EDK voraus, die erst 2016 ihre Empfehlungen zur Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs abgegeben hat. Es zeigt sich, dass dieses vorausschauende Handeln die Voraussetzungen für eine heute bereits konsolidierte und mehrheitlich akzeptierte Harmonisierung der Maturitätsprüfungen in den Kantonen des Bildungsraums geschaffen hat. Somit konnte der Bildungsraum Nordwestschweiz eine eigentliche Vorreiterrolle in der gesamtschweizerischen Entwicklung einnehmen.

1. Ausgangslage und Einführung

1.1 Hintergründe von HarMat

Am 17. März 2016 fasste die EDK an ihrer Plenarversammlung verschiedene Beschlüsse in der Absicht, den prüfungsfreien Zugang zur Universität mit gymnasialer Maturität langfristig zu sichern. Diese bereits von Bund und Kantonen 2011 formulierte und 2015 bestätigte Zielsetzung versteht sich als Reaktion auf die Ergebnisse einer 2005 von EDK und Bund gemeinsam lancierten Evaluation der gymnasialen Maturität (EVAMAR II, 2008¹). Die Studie untersuchte u.a., ob das Wissen und Können der Maturandinnen und Maturanden ausreicht, um bei Studienbeginn den Anforderungen von Schweizer Universitäten zu genügen. Neben einer zufriedenstellenden Gesamtbewertung des Ausbildungsstands, konstatierte die Studie, "dass nicht alle Maturandinnen und Maturanden in der ganzen Breite über genügende Kompetenzen verfügen, um jedes beliebige Studium aufnehmen zu können, ohne zusätzlich Lücken füllen zu müssen; (...)" (Eberle et. al. 2008, S. 27²). Des Weiteren stelle sich aufgrund der Ergebnisse die Frage nach der Chancengleichheit beim Erwerb der Berechtigung zum Hochschulzugang. So wurde etwa in Bezug auf die schriftlichen Maturprüfungen festgehalten, dass die Aufgabenstellungen in den verschiedenen Abschlussprüfungen insgesamt als recht heterogen zu bezeichnen sind.

So überrascht es auch nicht, dass zu den von der EDK beschlossenen Massnahmen eine Harmonisierung der Maturitätsprüfungen gehört. Die Empfehlung lautet konkret wie folgt: "Die Kantone erlassen Rahmenvorgaben für harmonisierte Maturitätsprüfungen und unterstützen die gymnasialen Mittelschulen bei der Realisierung von Schulentwicklungsprojekten zum Gemeinsamen Prüfen im konkret vorgegebenen Rahmen." (EDK 2016, S. 1³).

1.2 HarMat im Bildungsraum Nordwestschweiz

Im Bildungsraum Nordwestschweiz (BRNW) ist man dieser Empfehlung zuvorgekommen. Schon am 20. Dezember 2010 erliess der Regierungsausschuss als Reaktion auf die Ergebnisse von EVAMAR II (sowie die Feststellungen aus dem Bericht von PGYM⁴) unter dem Titel „Harmonisierte Maturitätsprüfungen“ (nachfolgend HarMat) vierkantonale Richtlinien für die schriftlichen Maturitätsprüfungen (s. Abb. 1). Diese Richtlinien kamen im Schuljahr 2013/14 erstmals in allen vier Kantonen zum Einsatz. Ab diesem Zeitpunkt mussten schriftliche Prüfungen in den Grundlagen- und Schwerpunktfächern innerhalb einer Schule und pro Fach für alle Maturandinnen und Maturanden gleich sein. Ausserdem mussten kantonale Rahmenvorgaben für die schriftli-

¹ <http://www.ife.uzh.ch/de/research/lehrstuhleberle/forschung/evamar.html> (letzter Zugriff: 26.07.2018)

² http://www.ife.uzh.ch/dam/jcr:ffffff-8a05-4593-ffff-ffffee7f3f6a/2008_11_13_Kurzbericht_EVAMARII_d.pdf (letzter Zugriff: 16.07.2018)

³ https://edudoc.ch/record/121447/files/gym_maturitaet_empfehlungen_d.pdf (letzter Zugriff: 16.07.2018)

⁴ https://edudoc.ch/static/web/arbeiten/PGYM_1_4_081202_d.pdf (s. u.a. S. 73; letzter Zugriff: 16.07.2018)

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

chen Maturitätsprüfungen erarbeitet, sowie Ressortleitende eingesetzt werden, welche die Prüfungen auf Einhaltung der Rahmenvorgaben zu überprüfen hatten.

Abbildung 1: Vierkantonale Richtlinien für die Maturitätsprüfungen im Bildungsraum Nordwestschweiz



**Bildungsraum
Nordwestschweiz**

DEPARTEMENT BILDUNG, KULTUR UND SPORT DES KANTONS AARGAU
BILDUNGS-, KULTUR- UND SPORTDIREKTION DES KANTONS BASEL-LANDSCHAFT
ERZIEHUNGSDEPARTEMENT DES KANTONS BASEL-STADT
DEPARTEMENT BILDUNG UND KULTUR DES KANTONS SOLOTHURN

Vierkantonale Richtlinien für die Maturitätsprüfungen

24. Januar 2010

1. Die Maturitätsprüfungen orientieren sich an den Kompetenzen und Inhalten, die in den Lehrplänen festgehalten sind.
2. Für alle geprüften Fächer gibt es kantonale formale Rahmenvorgaben.
3. Die Ressortleitenden überprüfen die schriftlichen Prüfungen auf die Einhaltung der kantonalen Bestimmungen und der fachlichen Rahmenvorgaben und genehmigen sie.
4. An einer Schule sind die schriftlichen Prüfungen in den Grundlagen- und Schwerpunktfächern¹ identisch. Die Maturitätskommission (BL: Schulrat) kann Ausnahmen bewilligen. Die schriftlichen Prüfungen werden in der Erstellung und Bewertung von den einzelnen Fachschaften jeder Schule gemeinsam verantwortet. Für die Ausführung sind die von der Fachschaft Beauftragten verantwortlich.
5. Für jede Aufgabe der schriftlichen Prüfung wird zusammen mit der Prüfung eine adäquate Lösungsskizze mit Korrekturrichtlinien erstellt. Die Prüfungsmodalitäten und Bewertungskriterien werden den Kandidatinnen und Kandidaten im Voraus bekannt gegeben.
6. In den Ergänzungsfächern sind die schriftlichen Prüfungen an einer Schule mindestens einheitlich bezüglich der geprüften Kompetenzen und deren Anforderungsniveaus. Für Musik mit Instrumentalunterricht und Bildnerisches Gestalten gilt dies auch für die praktische Prüfung.

¹ Kanton Aargau und Basel-Landschaft: Massgebend sind die geltenden Bestimmungen Stand 1. 9. 2010

Sowohl im Kanton Aargau, als auch in Basel-Landschaft waren zum Zeitpunkt der Einführung der vierkantonalen Rahmenvorgaben bereits Bemühungen zu harmonisierten Maturitätsprüfungen im Gang: In Basel-Landschaft erarbeiteten die Fachschaften, einberufen durch die Gymnasiallehrerkonferenz und die Schulleitungskonferenz der Gymnasien, im Mai 2008 und März 2010 fachbezogene Rahmenvorgaben und damit erste Grundlagen für ein 'vergleichbares', bzw. 'gemeinsames' Design der Maturitätsprüfungen. Und im Kanton Aargau wurden bereits 2008 schriftliche Prüfungen analog den später formulierten vierkantonalen Richtlinien durchgeführt: Prüfungen in den Grundlagen- und Schwerpunktfächern mussten pro Schule und Fach absolut identisch und Prüfungen in den Ergänzungsfächern identisch in Bezug auf die Kompetenzen und Anforderungsniveaus sein.

1.3 Zielsetzung des Berichts

Die Vorgaben, nach denen in allen vier Kantonen des BRNW ab 2013/14 schriftliche Maturitätsprüfungen erstellt, validiert und durchgeführt werden, entsprechen nach Baeriswyl (2011) dem höchsten Grad der Harmonisierung (vgl. Abb. 2)⁵. Ob auch die Umsetzung des Projekts HarMat höchsten Erwartungen genügen kann, wurde im Zeitraum von Januar 2017 bis März 2018 in vier kantonalen Evaluationen eruiert. Der vorliegende Bericht fasst die Ergebnisse dieser Evaluationen zusammen (s. Kap. 2). Er wurde zudem an der Mittelschultagung vom 22.11.2018 erörtert und diskutiert (s. Kap. 3), worauf schliesslich die finalen Handlungsempfehlungen (s. Kap. 4) formuliert wurden.

Abbildung 2: Grade der Harmonisierung nach Baeriswyl (2011)

Grad der Harmonisierung: «Gemeinsame» Dimension	
1 = oberflächliche Harmonisierung 6 = vertiefte Harmonisierung	
1	Gegenseitige Offenlegung der Prüfungen
2	Harmonisierung der Verfahren (ohne Inhalte)
3	Harmonisierung der Inhalte
4	Harmonisierung der Kompetenzbereiche
5	Harmonisierung der Inhalte, der Kompetenzbereiche und des Anforderungsniveaus
6	Zentrale Rahmenvorgaben und schulintern harmonisierte Prüfungen (vgl. Niveau 5) ⁵

⁵ Niveau 6 der Harmonisierung entspricht dem „Hybrid-Modell“ des Kantons Aargau, wonach Inhalte, Kompetenzen und Anforderungsniveau der Gemeinsamen Prüfung schulhausintern festgelegt und zudem kantonal – mittels zentraler Rahmenvorgaben und im Dialog mit kantonal bestimmten Fachschaftsdelegierten – abgeglichen werden. Diese Art der Umsetzung folgt weitgehend der Begriffsdefinition der Expertengruppe PGYM (Plattform Gymnasium).

⁵ https://www.zemces.ch/download/pictures/09/eqineguy7qa3l1ob0tnlhytabc0vyh/edk_tp2_bericht-2_edk_140528.pdf
(zuletzt besucht am 2.11.2018)

2. Bericht zu den kantonalen Evaluationen

2.1 Zielsetzungen

Die Kantone setzten mitunter verschiedene Akzente in ihren Evaluationen. In Solothurn konzentrierte man sich stark auf die konkrete Ausformulierung der kantonalen Rahmenvorgaben sowie auf prozessorientierte Fragen zu deren Umsetzung ("Was wurde gemacht?"), wobei insbesondere auch die Zusammenarbeit mit den Ressortleitenden und zwischen den beiden Schwesterschulen interessierte ("Wie wurde es gemacht?" und "Welche Erkenntnisse wurden daraus gewonnen?"). In den anderen drei Kantonen wurden dagegen vermehrt Bewertungen der unterschiedlichen HarMat-Prozesse eruiert ("Wie haben sich die Prozesse bewährt?"). Den breitesten Ansatz verfolgte dabei der Kanton Aargau: Hier wurden zu allen relevanten Prozessen (vgl. Kapitel 2.3) konkrete Fragen gestellt, wenngleich auch jeweils nur wenige. Ausserdem musste man, da man bereits seit 2008 harmonisierte schriftliche Maturitätsprüfungen durchführte, im Gegensatz zu den Befragungen in den beiden Basler Halbkantonen auf Fragen verzichten, welche auf die Wirksamkeit des Systemwechsels abzielten. In Basel-Landschaft und Basel-Stadt wurden dafür keine Fragen zum Prozess der gemeinsamen Prüfungserstellung gestellt, welche sich in der Aargauer Evaluation wiederfinden.

2.2 Methodik

2.2.1 Befragungsdesigns

Auch bei der Methodik lassen sich Unterschiede festhalten (vgl. Tab. 1). So wurden beispielsweise die Befragungen in den Kantonen Aargau, Basel-Landschaft und Basel-Stadt schriftlich und anonym mittels eines Onlinefragebogens über Survalyzer (AG) resp. IQES (BL und BS) durchgeführt, währenddem in Solothurn die Schulleitungen die Fachschaftsverantwortlichen mittels standardisiertem Interview befragten.

Tabelle 1: Übersicht über die Methodik der kantonalen Evaluationen

Kanton	Art	Adressaten	Stichprobe
AG	Onlineumfrage Feb/März 2018	Fachschaftsverantwortliche Ressortleitende Schulleitungen	Eingeladen: 149 Personen Antworten: 98 Personen Rücklauf: 65.8%
BL	Onlineumfrage Jan/Feb 2017	Lehrpersonen Fachschaftsverantwortliche Ressortleitende Schulleitungen	Eingeladen: 356 Personen Antworten: 207 Personen Rücklauf: 58.1% Umfrageabbrüche: 38
BS	Onlineumfrage März 2018	Lehrpersonen Fachschaftsverantwortliche Ressortleitungen Schulleitungen	Eingeladen: 299 Personen Antworten: 128 Personen Rücklauf: 42.8% Umfrageabbrüche: 26
SO	Standardisiertes Interview April/Mai 2017	Fachschaftsverantwortliche	Interviewt: 60 Personen (an beiden Schulen wurden aus jeder der 15 Fachschaften jeweils 2 Vertretungen befragt)

Die unterschiedlichen Ansätze der kantonalen Evaluationen erschweren die Erstellung eines klaren vierkantonalen Fazits und den Vergleich der Erfahrungen aus den vier Kantonen zu ähnlichen Problemstellungen. Dennoch war es wichtig, dass die Evaluationen in ihrer jeweiligen Ausgestaltung auf die unterschiedlichen kantonalen Voraussetzungen eingegangen sind. So musste beispielsweise die Evaluation in Solothurn auf mündlichem Wege erfolgen, weil man dort mit ihr ein Versprechen der Schulleitungen der beiden Mittelschulen gegenüber ihren Fachschaften einlöste, wonach die Rahmenvorgaben nach 3 Jahren evaluiert und – wenn nötig – angepasst werden sollten.

Gleichzeitig konnte auch nicht vermieden werden, dass die schriftlichen Befragungen in den Kantonen Aargau, Basel-Landschaft und Basel-Stadt über unterschiedliche Einzelfragen verfügen. So interessierte zum Beispiel zweifelsohne, ob die Befragten der Meinung seien, dass die Prozesse von HarMat zu vergleichbareren Prüfungen führen. Um hier jedoch eine adäquate Einschätzung abgeben zu können, muss man sich noch an die Zeit vor HarMat erinnern, was im Kanton Aargau aufgrund der viel früheren Einführung der neuen Regelungen nur sehr bedingt möglich gewesen wäre.

Trotz unterschiedlicher Fragen wurde in allen schriftlichen Befragungen dasselbe Befragungsschema verwendet: Den Teilnehmenden wurden bestimmte Aussagen in Bezug auf HarMat präsentiert, wobei diese jeweils angeben mussten, inwiefern die Aussagen ihrer Meinung nach zutreffen. Die Antwortskala reichte dabei von 1 = "trifft nicht zu" bis 4 "trifft zu", wobei eine höhere Zustimmung fast über alle Fragen hinweg einer positiveren Bewertung des angesprochenen HarMat-Aspekts entspricht. Um auch die insgesamt 6 Items, bei denen eine hohe Zustimmung eine negative Bewertung impliziert, mit den restlichen Fragen vergleichen zu können, wurden diese im vorliegenden Bericht sinngemäss umcodiert. Die Auflistung sämtlicher Fragen findet sich in Anhang.

2.2.2 Befragte Personengruppen

Im Hinblick auf die Interpretation der nachfolgend dargestellten Ergebnisse, gilt es einen Umstand besonders deutlich herauszustreichen: Die durchgeführten kantonalen Evaluationen richteten sich an unterschiedliche Personengruppen. Währenddem in Solothurn ausschliesslich Fachschaftsvertretungen befragt wurden, richtete sich die Befragung im Aargau zusätzlich an die Ressortleitenden und Schulleitungsmitglieder und jene in den beiden Basler Halbkantonen an die Lehrpersonen ohne Zusatzfunktion im HarMat-Prozess (vgl. Tab 1).

Dies ist unter anderem deshalb von grosser Bedeutung, weil die in Kapitel 2.3 präsentierten Ergebnisse jeweils Durchschnittswerte über alle Personengruppen hinweg darstellen, eine gezielte Analyse der Daten jedoch zeigt, dass die verschiedenen Personengruppen die HarMat-Prozesse unterschiedlich bewerten (s. Abb. 3). So drücken beispielsweise in allen Kantonen die Ressortleitenden am meisten Zustimmung aus und die Lehrpersonen ohne Zusatzfunktion im HarMat-Prozess am wenigsten. Berücksichtigt man zudem, dass sich die Zusammensetzung der Umfrageteilnehmenden in den kantonalen Befragungen unterscheidet (s. Tab. 2), relativiert dies die in diesem Bericht präsentierten Ergebnisse. So verfügt etwa die Stichprobe aus der Evaluation von Basel-Landschaft mit 68.6% über den grössten Anteil an Fachlehrpersonen ohne Zusatzfunktion im HarMat-Prozess, während die Aargauer Stichprobe mit 20.4% über den grössten Anteil an Ressortleitenden verfügt. Folglich müssen die Ergebnisse von

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Basel-Landschaft als eher negativ und die Aargauer Ergebnisse eher als positiv verzerrt taxiert werden.

Sollte trotz dieser Verzerrungen ein kantonaler Quervergleich der Ergebnisse interessieren, erlaubt dies – unter dem ausdrücklichen Vorbehalt, dass die kantonalen Evaluationen zudem auch unterschiedliche Einzelfragen stellten – Abbildung 3: Betrachtet man die jeweils gleich eingefärbten Balken, lässt sich schlussfolgern, dass HarMat innerhalb der jeweiligen Personengruppen generell im Kanton AG etwas positiver bewertet wird als in Basel-Landschaft und dort wiederum etwas positiver als in Basel-Stadt.

Abbildung 3: Durchschnittliche Zustimmung ("trifft eher zu" und "trifft zu") innerhalb der untersuchten Stichproben über alle Fragen hinweg, welche Einzug in die Skalen fanden (s. Anhang 1). Höhere Werte implizieren eine positivere durchschnittliche Bewertung der HarMat-Prozesse.

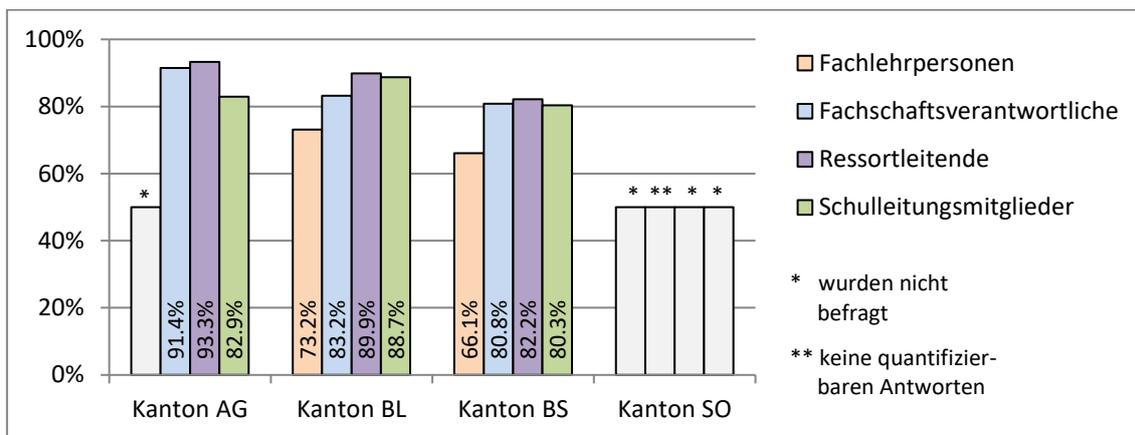


Tabelle 2: Zusammensetzung der Stichproben in den jeweiligen kantonalen Evaluationen

Kanton	Aargau		Basel-Landschaft		Basel-Stadt		Solothurn	
	N	in %	N	in %	N	in %	N	in %
Fachlehrpersonen	-	-	142	68.6%	76	59.4%	-	-
Fachschaftsverantwortliche*	70	71.4%	43	20.8%	33	25.8%	60	100%
Ressortleitende	20	20.4%	15	7.2%	11	8.6%	-	-
Schulleitungsmitglieder	8	8.2%	7	3.4%	8	6.3%	-	-
Alle	98	100%	207	100%	128	100%	60	100%

* Dazu zählen sowohl die Fachschaftshauptverantwortlichen, welche die Prüfungserstellung verantworten, wie auch die Fachschaftsdelegierten, welche die Fachschaften in den Ressortgruppen vertreten.

2.3 Ergebnisse

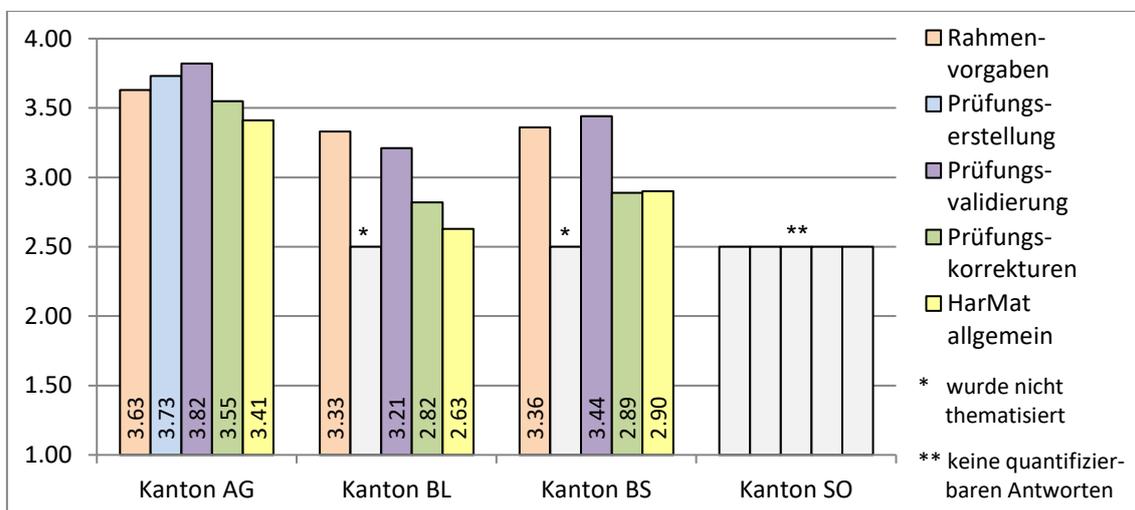
Nach diesen wichtigen methodischen Hinweisen sollen nun die Ergebnisse der kantonalen Evaluationen (in verdichteter Form) wiedergegeben werden. Dazu wird je ein Unterkapitel die vier wichtigsten Teilprozesse von HarMat beleuchten und abschliessend ein Unterkapitel die Ergebnisse wiedergeben, welche sich auf HarMat allgemein beziehen.

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Um jedoch bereits vorweg eine erste grobe Verortung vornehmen zu können, wurden in Abbildung 4 alle in den kantonalen Befragungen aufgeführten Fragen, welche eine Bewertung der vier Teilprozesse oder von HarMat allgemein ermöglichen, zusammengefasst (vgl. Anhang). Dabei ist nochmals explizit zu erwähnen, dass die einzelnen Fragen, welche dafür verwendet wurden, nicht in allen Kantonen identisch waren und dass, wie in Kapitel 2.2.2 bereits beschrieben, unterschiedliche Personengruppen befragt wurden. Demzufolge ist es nicht unzulässig, kantonale Quervergleiche zu ziehen. Die Ergebnisse zeigen aber, dass in allen drei Kantonen Fragen zur Gesamtbewertung von HarMat und zum Prozess der Prüfungskorrekturen am kritischsten bewertet wurden. Demgegenüber scheinen sich sowohl die Rahmenvorgaben, wie auch der Prozess der Prüfungsvalidierung am stärksten bewährt zu haben. Detailliertere Aussagen liefern nun die folgenden Unterkapitel.

Abbildung 4: Durchschnittliche Bewertung der unterschiedlichen HarMat-Prozesse und des Gesamtsystems innerhalb der kantonalen Stichproben. Höhere Werte implizieren eine positivere Bewertung.



2.3.1 Rahmenvorgaben

Den Ausgangspunkt Harmonisierter Maturitätsprüfungen bilden die kantonalen Rahmenvorgaben. Sie beinhalten einerseits übergeordnete Bestimmungen für alle Fächer, wie beispielsweise die formalen Anforderungen an die Prüfungsunterlagen, und andererseits fachspezifische Kriterien, wie etwa die zu prüfenden Themenbereiche und Kompetenzen. Laut dem Bericht zur Umsetzung der harmonisierten Maturitätsprüfungen 2013-2016 im Kanton Solothurn von 13.11.2016 wurden bei der Erarbeitung dieser Rahmenvorgaben von den Fachschaften insb. zwei Befürchtungen geäußert: (1) „Verlust der Lehrfreiheit“ und (2) eine „Reduktion der Abschlussprüfungen auf den kleinsten gemeinsamen (Unterrichts-)Nenner“ und dadurch folgernd eine „Nivellierung nach unten“. Diese Befürchtungen finden sich auch in Form von konkreter Kritik an den Rahmenvorgaben in einzelnen offenen Antworten bei den Evaluationen in den Kantonen AG, BL und BS. Allerdings kann klar festgehalten werden, dass nur ein kleiner Teil der Befragten sich in diese Richtung äusserte (vgl. Abb. 5). Die Mehrheit der Ergebnisse weist auf eine sehr zufriedenstellende Gestaltung der Rahmenvorgaben in den Kantonen hin. So sind nur 17.7% (BL), 7.3% (BS) und 3.8% (AG) der Befragten der Meinung, die Rahmenvorgaben schränken die thematische Vielfalt des Lehrplans (unzulässig)

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

ein. Ausserdem erachten 93.2% (BL), resp. 94.6% (BS) die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen als gut bis sehr gut. Sowohl die Befragungen im AG wie auch in SO konnten zudem eruieren, dass die Fachschaften mit wenigen Ausnahmen (AG: 5.2%, SO: 14.3%) die fachlichen Rahmenvorgaben als adäquate Grundlage für die Erarbeitung einer harmonisierten schriftlichen Maturprüfung erachten. Die trotzdem in allen Kantonen auffindbaren Anregungen zu kleineren Anpassungen sollten, wie in Solothurn im Rahmen der Evaluation bereits geschehen, auf eine mögliche Umsetzung hin überprüft und der Dialog innerhalb und mit den Fachschaften aufrechterhalten werden. Dies nicht zuletzt auch deshalb, weil viele offene Antworten in den Befragungen darauf hinweisen, dass der HarMat-Prozess vereinzelt sehr stark als unerwünschter Top-Down-Prozess wahrgenommen wird.

Abbildung 5: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Rahmenvorgaben

	Fragen	Grade der Zustimmung*/**
AG	(q2) Die Rahmenvorgaben in meinem Fach sind für die Erstellung der schriftlichen Prüfung so formuliert, dass vergleichbare Prüfungen generiert werden können.	<p>77 3.56 94.8%</p>
	(q3) Die Rahmenvorgaben in meinem Fach sind für die Erstellung der schriftlichen Prüfung so formuliert, dass die thematische Vielfalt des Lehrplans nicht eingeschränkt wird.	<p>78 3.65 96.2%</p>
BL	(v4_B1) Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind gerade richtig gewählt, so dass vergleichbare schriftliche Prüfungen generiert und dabei die thematische Vielfalt des Lehrplanes nicht unzulässig beschnitten werden.	<p>186 3.31 82.3%</p>
	(v16_A1) Den Gehalt/die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	<p>177 3.46 93.2%</p>
BS	(v4_A1) Die kantonalen Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich sind gerade richtig gewählt, so dass vergleichbare schriftliche Prüfungen generiert und dabei die thematische Vielfalt des Lehrplanes nicht unzulässig beschnitten werden.	<p>123 3.54 92.7%</p>
	(v15_A1) Die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	<p>111 3.51 94.6%</p>
SO	(1) Bieten die kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben einen adäquaten Rahmen für die Erarbeitung der harmonisierten schriftlichen Prüfung?	<p>N=56</p>
	(2) Sind in den vergangenen Jahren bei der Anwendung der kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben Probleme aufgetreten?	<p>N=58</p>

■ trifft nicht zu
 ■ trifft eher nicht zu
 ■ trifft eher zu
 ■ trifft zu
 /
 ■ ja
 ■ nein

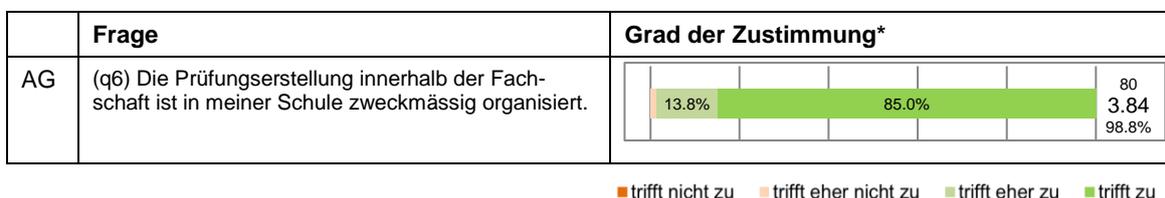
Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu") / **Die Antworten auf die im Solothurner Interview besprochen Leitfragen wurden von den Schulleitungen kategorisiert (mehrheitlich als "ja" und "nein") und für diese Grafik vom Verfasser des Berichts so weit möglich und sinnvoll ausgezählt.

2.3.2 Prüfungserstellung

Ausgehend von den kantonalen Rahmenvorgaben werden sodann innerhalb der Fachschaften gemeinsam die Prüfungen erstellt. Dabei müssen jeweils auch Antwort- oder Lösungsskizzen, beziehungsweise Bewertungsraster mit Erwartungshorizonten erarbeitet werden, welche bei den Prüfungskorrekturen eingesetzt werden müssen.

Die gemeinsame Prüfungserstellung wurde nur im Kanton Aargau und nur mit zwei Fragen thematisiert, zumal dieses Vorgehen offenbar in den meisten Schulen bereits seit längerem Praxis ist. Die Ergebnisse sind dementsprechend auch sehr erfreulich: Ganze 98.8% der Befragten sind der Ansicht, dass die Prüfungserstellung zweckmässig organisiert ist (s. Abb. 6). Zudem beantworteten nur 10 der 98 Umfrageteilnehmenden die offene Frage nach Möglichkeiten, die Prüfungserstellung zu optimieren, wobei nur 2 dieser 10 Personen tatsächlich einen Verbesserungsvorschlag machten und beide Vorschläge nicht direkt die Prüfungserstellung betrafen.

Abbildung 6: Grad der Zustimmung aller Befragten zu einer Aussage hinsichtlich der Prüfungserstellung



Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu").

2.3.3 Prüfungsvalidierung

Die erstellten Prüfungen müssen in einem nächsten Schritt validiert und allenfalls überarbeitet werden. Bei diesem Prozess wird kontrolliert, ob die Prüfungen den Rahmenvorgaben entsprechen und in Bezug auf das Anforderungsniveau mit den anderen Prüfungen im Kanton vergleichbar sind. Diese Arbeit wird in sogenannten Ressortgruppen geleistet, in der jede schulinterne Fachschaft eine Vertretung stellt und die von einer oder einem Ressortleitenden geführt wird. Die Befugnisse der Ressortleitenden unterscheiden sich dabei kantonal. In den Kantonen Aargau, Basel-Landschaft und Solothurn obliegt es ihnen, die Prüfungen freizugeben oder Änderungsaufträge zu erteilen. Nehmen diese ein grösseres Ausmass an, wird zudem die Schulleitung involviert. In Basel-Stadt wird jede Prüfung in jedem Fall von der Schulleitung freigegeben, hier amten die Ressortleitenden rein koordinativ und vermittelnd.

Die Prüfungsvalidierung wurde in allen Befragungen thematisiert, besonders intensiv in jenen der beiden Basler Halbkantone. Wie bereits in der Übersicht ersichtlich (vgl. Kap. 2.3), stellt der Prozess keinen überaus kritischen Teil von HarMat dar. Dies gilt im Besonderen für den Kanton Aargau (s. Abb. 7), mit Ausnahme eines prozessrelevanten Aspekts: So sind lediglich 37.3% der Befragten der Meinung, dass der Auftrag, Prüfungen mit inhaltlichem Korrekturbedarf zu überarbeiten, über die Schulleitung ausgesprochen wird, obschon dies so angedacht wäre und eine wichtige Funktion im Bereich der Qualitätssicherung erfüllen würde: Denn so käme die Schulleitung zu einem guten

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Überblick, ob es Fachschaften gibt, in denen besonders häufig Überarbeitungen vorgenommen werden müssen.

Abbildung 7: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Prüfungsvalidierung

	Fragen	Grade der Zustimmung*
AG	(q12) Die Validierungssitzung hat sich in meinem Fach etabliert. Sämtliche Teilnehmenden wissen, was ihre Aufgabe ist und sind entsprechend vorbereitet.	<p>74 3.85 100%</p>
	(q15) Die Fachschaftsverantwortlichen tragen die Informationen aus der Validierungssitzung zu den prüfungserstellenden Lehrpersonen in der Fachschaft zurück.	<p>73 3.89 98.6%</p>
	(q16) Wenn eine Prüfung inhaltlichen Korrekturbedarf aufweist, erfolgt der Auftrag zur Überarbeitung von den Ressortleitenden via Schulleitung an die Lehrpersonen, die die Prüfung erstellt haben.	<p>59 2.05 37.3%</p>

■ trifft nicht zu ■ trifft eher nicht zu ■ trifft eher zu ■ trifft zu

Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu")

Abbildung 8 weist zudem darauf hin, dass auch in den Kantonen Basel-Landschaft, Basel-Stadt und Solothurn nicht alle Aspekte des Validierungsprozesses positiv bewertet werden. So finden sich in BL immerhin 27.4% Befragte, welche finden, dass die in den Ressortgruppen erarbeiteten Rückmeldungen wenig hilfreich sind und 30.6% (in BS 20.9%) sind nicht mit der Aussage einverstanden, dass sich der Prozess als Ganzes bewährt hat. Dieser Eindruck deckt sich mit der Analyse der offenen Antworten. Über alle drei schriftlichen Befragungen hinweg finden sich 93 Antworten, von denen 77 Verbesserungsvorschläge oder Kritik am Validierungsprozess als Ganzes oder an der Umsetzung des Prozesses durch die Ressortleitenden enthalten. So wird etwa moniert, dass der Prozess keinen wirklichen Fortschritt darstelle, zeitlich zu ambitioniert gestaltet sei und den Austausch mit externen Experten nicht zu ersetzen vermag. Ausserdem wird mitunter gemutmasst, dass der Validierungsprozess selbst bei erfolgreicher Zusammenarbeit in den Ressortgruppen grundsätzlich zu aufwändig ist:

(BL) "Die Zusammenarbeit klappt gut, was nicht zuletzt den beteiligten Personen zu verdanken ist. Doch dass dieses System schneller und effizienter gegenüber dem Experten-System geworden ist, bezweifle ich."

Am häufigsten wird den Ressortleitenden vorgeworfen, dass diese ihre Befugnisse sehr unterschiedlich auslegen würden und mancherorts die persönliche Profilierung im Vordergrund zu stehen scheint. Ausserdem sei bei einigen Kommunikation und Zeitplanung mangelhaft. Sicherlich kann festgehalten werden, dass die Ressortleitenden eine grosse Verantwortung in Bezug auf die Abläufe bei der Prüfungsvalidierung und auf das inhaltliche Ergebnis des Prozesses tragen. Eine gelungene Umsetzung der Ziele der Ressortgruppe dürfte dabei für die Ressortleitenden insbesondere auch auf zwischenmenschlicher Ebene eine besondere Herausforderung darstellen, wie etwa die folgenden beiden Anmerkungen erahnen lassen:

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Abbildung 8: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Prüfungsvalidierung

	Fragen	Grade der Zustimmung*/**
BL	(v8_A1) Es gab Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften.	<p>181 3.76 96.1%</p>
	(v8_B1) Die erhaltenen Rückmeldungen wurden als hilfreich empfunden.	<p>168 2.97 72.6%</p>
	(C5_C1) Die Zusammenarbeit mit der Ressortleitung ist zielführend.	<p>98 3.37 84.7%</p>
	(C5_E1) Die Zusammenarbeit in der Ressortgruppe hat sich insgesamt eingespielt, d.h. ist schneller, effizienter und/oder offener geworden.	<p>85 3.32 87.1%</p>
	(v9_A1) Der Prozess der Prüfungserstellung via Ressortgruppen hat sich insgesamt bewährt.	<p>160 2.83 69.4%</p>
BS	(v7_A1) Es gab Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften.	<p>124 3.83 97.6%</p>
	(v7_B1) Die erhaltenen Rückmeldungen wurden als hilfreich empfunden.	<p>117 3.33 88.9%</p>
	(v5_C1) Die Zusammenarbeit mit der Ressortleitung ist zielführend.	<p>77 3.52 90.9%</p>
	(v5_E1) Die Zusammenarbeit in der Ressortgruppe hat sich insgesamt eingespielt, d.h. ist schneller, effizienter und/oder offener geworden.	<p>64 3.45 90.6%</p>
	(v8_A1) Der Prozess der Prüfungserstellung via Ressortgruppen hat sich insgesamt bewährt.	<p>110 3.08 79.1%</p>
SO	(4) Wurden die kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben seit der Inkraftsetzung mit der Ressortleitung thematisiert?	<p>N=60</p>
	(5) Wurde die Einhaltung der kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben durch die Ressortleitung kontrolliert?	<p>N=56</p>
	(6) Fand das von der Maturitätskommission vorgegebene, gemeinsame Treffen zur Besprechung der Prüfungsvorschläge jeweils statt?	<p>N=60</p>

■ trifft nicht zu
 ■ trifft eher nicht zu
 ■ trifft eher zu
 ■ trifft zu
 /
 ■ ja
 ■ nein

Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu") / **Die Antworten auf die im Solothurner Interview besprochen Leitfragen wurden von den Schulleitungen kategorisiert (mehrheitlich als "ja" und "nein") und für diese Grafik vom Verfasser des Berichts so weit möglich und sinnvoll ausgezählt.

(BS) "Die Zusammenarbeit hat bis jetzt immer hervorragend funktioniert. Sie steht und fällt mit der Persönlichkeit der Ressortleitung."

(BL) "Ging eigentlich Problemlos, allerdings hatte der Ressortleiter nicht den Mumm/die Kraft/Motivation eine Teil-Prüfung eines Gymnasiums, die formal und inhaltlich katastrophal war zurückzuweisen."

Auch in der mündlichen Befragung in Solothurn warfen die Fachschaftsvertretungen einen kritischen Blick auf die Rolle der Ressortleitungen. So wird im Bericht festgehalten, dass die fachlichen Rahmenvorgaben nur gerade in vier Fachschaften thematisiert wurden. Allerdings ist dabei unklar, ob dies an der guten Ausarbeitung der Prüfungen liegt, oder ob hier Ressortleitende teilweise ihre Verantwortung noch zu wenig wahrgenommen haben. Immerhin attestieren beinahe alle Befragten den Ressortleitenden, dass diese die Einhaltung der kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben überprüfen. Und der Umstand, dass in rund einem Drittel der Fachschaften das von der Maturitätskommission vorgegebene gemeinsame Treffen innerhalb der Ressortgruppen nicht stattfand, kann weitestgehend dadurch erklärt werden, dass die beiden Mittelschulen in Solothurn aufgrund der letztmals 2018 noch stattgefundenen Vormatur in einigen Fächern unterschiedliche Prüfungstermine aufwiesen.

2.3.4 Prüfungskorrektur und -bewertung

Der vierte zentrale Prozess von HarMat zielt auf vergleichbarere Prüfungskorrekturen und -benotungen ab. Diese werden gemeinsam innerhalb der Fachschaft vorgenommen, wobei die bereits bei der Prüfungserstellung erarbeiteten und später validierten Antwort- oder Lösungsskizzen, beziehungsweise Bewertungsraster mit Erwartungshorizonten, als Vorlage dienen. Je nach kantonalen oder schulischer Ausgestaltung werden zudem in Härtefällen, systematisch oder stichprobenweise Zweitkorrekturen durchgeführt.

Kritisch beurteilt wird der Umgang mit dem Vieraugenprinzip im Rahmen der gemeinsamen Korrektur beispielsweise in BL und in BS, wo 47.7% bzw. 38.8% der Befragten der Meinung sind, dass stichprobenartige gemeinsame Korrekturen die qualitativen Ansprüche nicht abzudecken vermögen (s. Abb. 9). Insbesondere monieren viele der Befragten, dass neu nicht mehr externe Experten für diese Aufgabe hinzugezogen werden. Das reduziert einerseits die Möglichkeiten für einen Austausch mit Vertretern der Hochschulen und andererseits liegt damit neu der ganze Aufwand für die gemeinsame Korrektur bei den Fachschaften, wobei man sich vielerorts zudem unzufrieden mit den angebotenen Kompensationen zeigt und daher den HarMat-Prozess auch gerne als verschleierte Sparübung betrachtet. Demnach sind in Basel-Stadt nur 64.8% und in Basel-Landschaft gar nur 57.3% der Befragten der Meinung, dass die Schulleitung genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren bzw. Bewerten zur Verfügung stellt (insgesamt haben im Übrigen 12 Schulleitungsmitglieder diese Frage beantwortet, allesamt mit der Maximalantwort "trifft zu"). Hinzu kommt, dass nur 57.1%, resp. 55.6% in BL befinden, dass die Art der Entlastung für die Fachschaften sinnvoll ist. Die kritische Beurteilung des Prozesses der Prüfungskorrekturen drückt sich auch sehr deutlich in den offenen Antworten aus. Insgesamt adressierten 185 Bemerkungen diesen Prozess, wobei davon 156 teils äusserst scharfe Kritik oder Vorschläge enthielten.

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Abbildung 9: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Prüfungskorrekturen und -benotung

	Fragen	Grade der Zustimmung*
AG	(q21) Erwartungshorizont resp. Lösungsskizze und die jeweiligen Korrekturanweisungen der validierten Prüfung eignen sich als einheitliche Korrekturrichtlinien.	<p>77 3.48 97.4%</p>
BL	(v11_A1) Die Prüfungskorrektur und -bewertung im Team sind qualitativ hochwertig.	<p>161 3.47 93.2%</p>
	(v11_C1) Das gemeinsame Bewerten hat sich inhaltlich gut eingespielt.	<p>163 3.36 92.6%</p>
	(v11_D1) Das gemeinsame Evaluieren braucht mittlerweile weniger Zeit als zu Beginn von HarMat.	<p>143 2.01 30.1%</p>
	(v11_E1) Die Schulleitung stellt genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren bzw. Bewerten zur Verfügung.	<p>171 2.56 57.3%</p>
	(v11_F1) Die Art der Entlastung ist für mich sinnvoll.	<p>162 2.58 55.6%</p>
	(v11_H1) Eine stichprobenartige gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur ab.	<p>174 2.59 52.3%</p>
BS	(v10_A1) Die Prüfungskorrektur und -bewertung im Team sind qualitativ hochwertig.	<p>97 3.55 92.8%</p>
	(v10_C1) Das gemeinsame Bewerten hat sich inhaltlich gut eingespielt.	<p>95 3.44 90.5%</p>
	(v10_D1) Das gemeinsame Korrigieren und Bewerten braucht mittlerweile weniger Zeit als zu Beginn von HarMat.	<p>76 2.49 48.7%</p>
	(v10_E1) Die Schulleitung stellt genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren bzw. Bewerten zur Verfügung.	<p>88 2.83 64.8%</p>
	(v10_F1) Die Art der Entlastung ist für mich sinnvoll.	<p>77 2.64 57.1%</p>
	(v10_H1) Eine stichprobenartige gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur ab.	<p>99 2.67 61.2%</p>

■ trifft nicht zu ■ trifft eher nicht zu ■ trifft eher zu ■ trifft zu

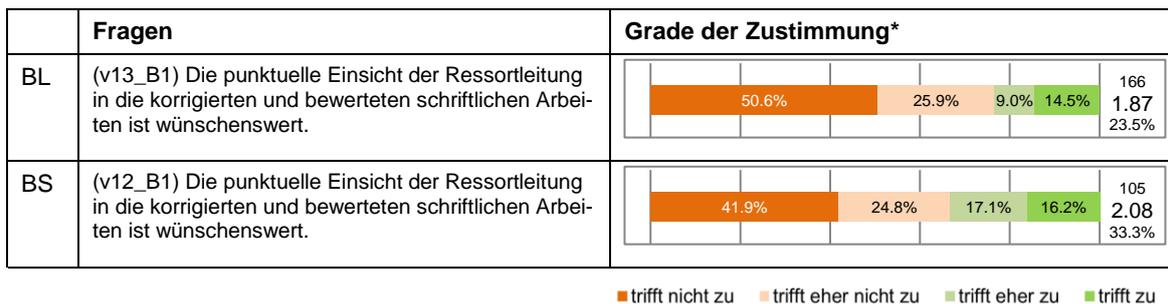
Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu")

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Ein weiterer kritisiert Punkt findet sich in Bezug auf die Befugnisse der Ressortleitenden. Da diese eine bedeutende Rolle bei der Einschätzung des Anforderungsniveaus der Prüfungen und der Adäquatheit der Antwort- oder Lösungsskizzen, beziehungsweise Bewertungsraster mit Erwartungshorizonten, eine tragende Rolle einnehmen, ist anzunehmen, dass es dem Gesamtprozess zuträglich wäre, wenn diese auch punktuelle Einsicht in die korrigierten und bewerteten schriftlichen Arbeiten erhalten würden. Tatsächlich teilen diese Ansicht jedoch lediglich 23.5% der Befragten in BL und 33.3% in BS (s. Abb. 10).

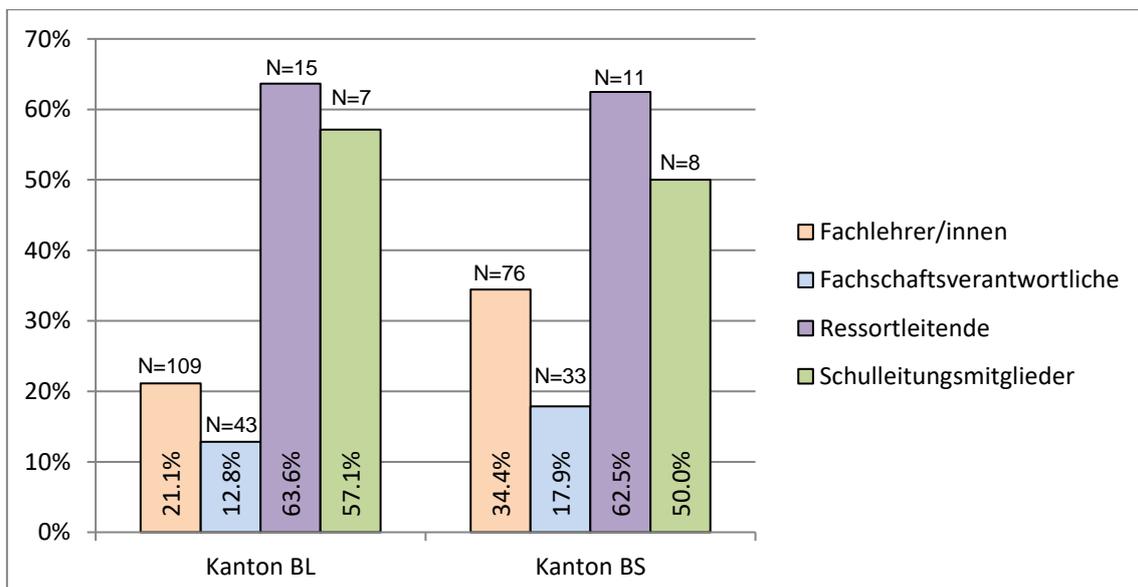
Abbildung 10: Grade der Zustimmung aller Befragten zu einer Aussage hinsichtlich der Prüfungskorrekturen und -benotung



Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu")

Interessant ist zudem, dass diese Frage von Personen in unterschiedlichen Rollen äusserst unterschiedlich beantwortet wurde (s. Abb. 11): Genauere Untersuchungen könnten allenfalls aufzeigen, wie diese grossen Differenzen zu erklären sind.

Abbildung 11: Grade der Zustimmung von Befragten mit unterschiedlichen Rollen zur Aussage: "Die punktuelle Einsicht der Ressortleitung in die korrigierten und bewerteten schriftlichen Arbeiten ist wünschenswert."



2.3.5 Allgemeine Auswirkungen von HarMat

Die bisherigen Resultate zeigen auf, welche Teilprozesse von HarMat positiv bewertet werden und wo allenfalls noch Optimierungsbemühungen ansetzen könnten. Von besonderem Interesse dürfte jedoch auch sein, wie die Befragten die Auswirkungen von HarMat allgemein einschätzen.

2.3.5.1 Führt HarMat zu vergleichbareren Prüfungen?

Wie in Kapitel 1.1 beschrieben, besteht das Ziel von HarMat darin, durch vergleichbarere Maturitätsprüfungen die Aussagekraft der Maturitätsnoten zu erhöhen und dadurch den prüfungsfreien Zugang zu den Hochschulen längerfristig zu sichern. Ob die Prozesse von HarMat geeignet sind, dieses Ziel zu erreichen, wird in den Kantonen derweilen recht unterschiedlich beurteilt (s. Abb. 12). So sind in den Kantonen Basel-Landschaft und Basel-Stadt nur 52.9%, resp. 63.2% der Ansicht, dass sich durch HarMat vergleichbare Leistungen in vergleichbareren Noten widerspiegeln.

Abbildung 12: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Zielerreichung von HarMat

	Fragen	Grade der Zustimmung*
AG	(q18) Der Validierungsprozess ist geeignet, um an allen Gymnasien bezüglich Prüfungsverfahren und -niveau vergleichbare Prüfungen zu erreichen.	<p>76 3.41 92.1%</p>
BL	(v15_C1) Die neuen Maturitätsprüfungen haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... bezüglich Anforderungsniveau.	<p>139 2.76 71.9%</p>
	(v15_E1) Die neuen Maturitätsprüfungen haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... bezüglich Bewertung der Prüfungen (d.h. vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen).	<p>119 2.43 52.9%</p>
BS	(v14_C1) Die neuen Maturitätsprüfungen haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... bezüglich Anforderungsniveau.	<p>95 3.01 83.2%</p>
	(v14_E1) Die neuen Maturitätsprüfungen haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... bezüglich Bewertung der Prüfungen (d.h. vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen).	<p>76 2.67 63.2%</p>

■ trifft nicht zu ■ trifft eher nicht zu ■ trifft eher zu ■ trifft zu

Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu")

Demgegenüber äussern sich jedoch 71.9% in BL, 83.2% in BS und 92.1% im AG dahingehend, dass bezüglich des Anforderungsniveaus eine Angleichung stattgefunden habe. Dies ist insbesondere deswegen sehr erfreulich, da gleichzeitig auch 93.2% in BL und 94.6% in BS der Aussage zustimmen, dass die unter HarMat durchgeführten

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

schriftlichen Prüfungen über eine gute bis sehr gute Qualität verfügten (s. Abb. 13), was die Befürchtung einer Nivellierung auf tiefem Niveau (vgl. Kap. 2.3.1) klar zerstreut. Gleichzeitig denkt zwar nur eine Minderheit der Befragten, dass die Qualität der Prüfungen zugenommen hat; eine Erhöhung des Niveaus stellt indes jedoch auch kein Ziel von HarMat dar.

Abbildung 13: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Zielerreichung von HarMat

	Fragen	Grade der Zustimmung*			
BL	(v16_A1) Den Gehalt/die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	<table border="1"> <tr> <td>119</td> </tr> <tr> <td>3.46</td> </tr> <tr> <td>93.2%</td> </tr> </table>	119	3.46	93.2%
	119				
3.46					
93.2%					
	(v17_A1) Die Qualität der Prüfungen insgesamt hat zugenommen.	<table border="1"> <tr> <td>145</td> </tr> <tr> <td>2.02</td> </tr> <tr> <td>30.3%</td> </tr> </table>	145	2.02	30.3%
145					
2.02					
30.3%					
BS	(v15_A1) Die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	<table border="1"> <tr> <td>145</td> </tr> <tr> <td>3.51</td> </tr> <tr> <td>94.6%</td> </tr> </table>	145	3.51	94.6%
	145				
3.51					
94.6%					
	(v16_A1) Die Qualität der Prüfungen hat insgesamt zugenommen.	<table border="1"> <tr> <td>96</td> </tr> <tr> <td>2.39</td> </tr> <tr> <td>46.9%</td> </tr> </table>	96	2.39	46.9%
96					
2.39					
46.9%					

2.3.5.2 Fördert HarMat eine günstige Kultur der Zusammenarbeit und damit auch die Unterrichts- und Schulentwicklung?

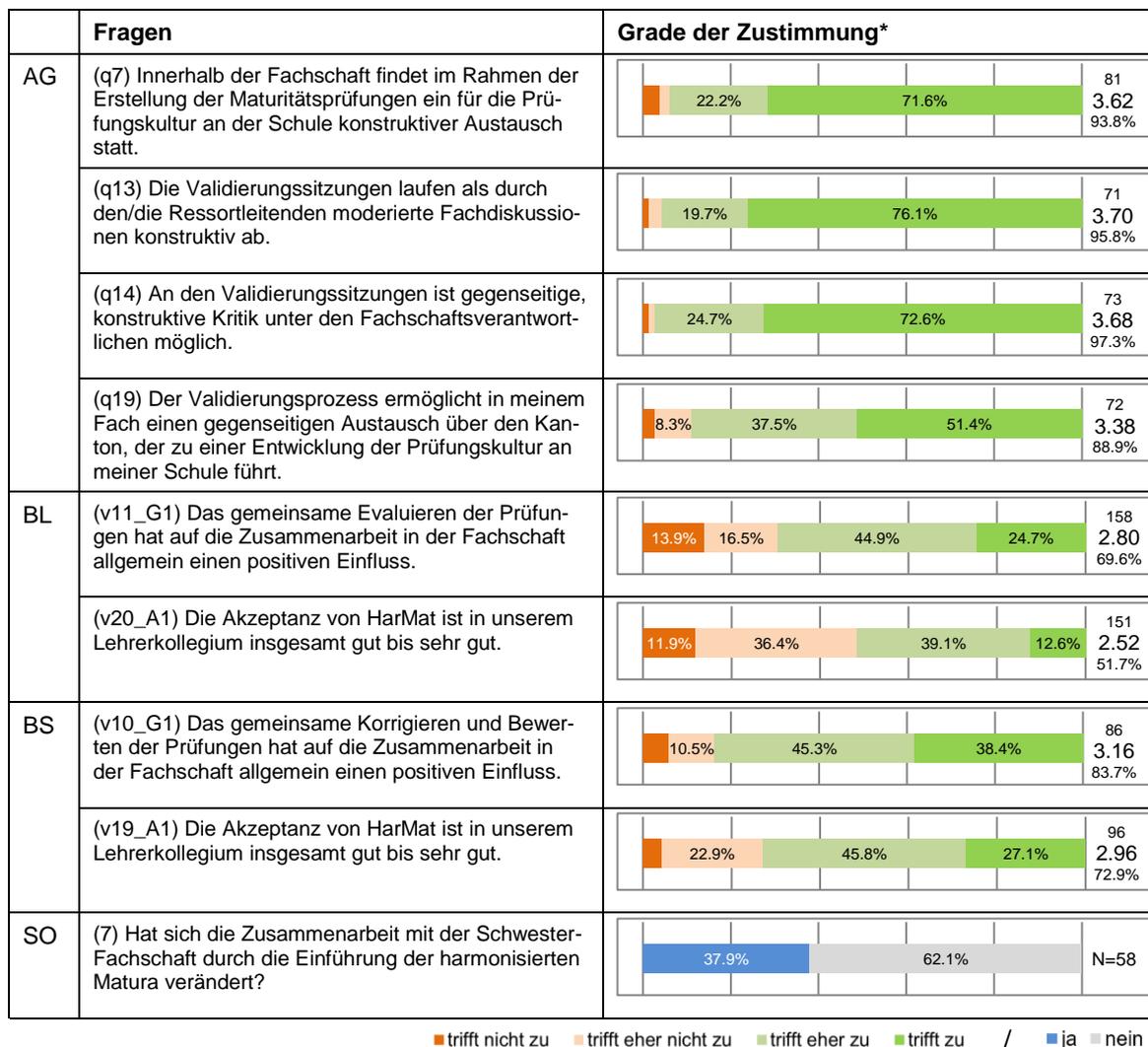
Währenddem man sich vom tatsächlichen Abgleichen der Abschlussprüfungen einen direkten Effekt in Richtung harmonisierter Maturitätsprüfungen erhofft, bergen die verschiedenen generierten Austauschmöglichkeiten innerhalb der Fachschaften und zwischen den verschiedenen Mittelschulen zweifellos auch das Potential einer indirekt harmonisierenden Wirkung auf die jeweiligen Prüfungskulturen und auch auf die Unterrichts- und Schulentwicklung insgesamt. Tatsächlich wurde dieses Potential denn auch in allen kantonalen Befragungen eruiert, wobei man insgesamt zu erfreulichen Ergebnissen gelangte (s.a. Abb. 14). So finden 93.8% der Befragten im Kanton AG, dass es bei der Erstellung der Maturitätsprüfungen innerhalb der Fachschaft zu einem konstruktiven Austausch kommt und 88.9%, dass der Validierungsprozess einen gegenseitigen Austausch innerhalb des Kantons ermöglicht, welcher zur Entwicklung der Prüfungskultur beiträgt. Weiter stimmen in BL 69.6% und in BS 83.7% der Befragten der Aussage zu, dass das gemeinsame Evaluieren der Prüfungen einen positiven Einfluss auf die Zusammenarbeit in der Fachschaft ausübe. Insbesondere in BL scheint jedoch die Akzeptanz von HarMat noch nicht zufriedenstellend. Mit 51.7% erachtet diese nur rund die Hälfte der Befragten als gut bis sehr gut innerhalb des Lehrerkollegiums. In Solothurn musste man feststellen, dass der vorgesehene mündliche Austausch zwischen den Schulen nur in wenigen Fachschaften stattfand, wengleich auch die Prüfungen in allen Fällen gegenseitig ausgetauscht wurden. In der Folge ist das Ergebnis, dass nur zwei, resp. drei der Fachschaften (die Ergebnisse der Befragungen in den beiden Mittelschulen kommen hier zu unterschiedlichen Ergebnissen) von einer verbesserten Zusammenarbeit mit der jeweiligen Schwesterschule berichten, schwierig zu

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

bewerten. Zumindest wird jedoch die Zusammenarbeit oft als "nach wie vor gut" beschrieben.

Abbildung 14: Grade der Zustimmung aller Befragten zu unterschiedlichen Aussagen hinsichtlich der Zusammenarbeit der bei HarMat involvierten Personen



Anmerkung: *Die erste der drei übereinanderstehenden Zahlen entspricht jeweils der Anzahl gültiger Antworten (Anzahl Teilnehmende abzüglich jener mit fehlenden Angaben oder der Antwort "keine Angabe"); die zweite Zahl entspricht dem Durchschnitt aller gültigen Antworten auf einer Skala, welche von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu) reicht; die dritte Zahl benennt den Anteil zustimmender Antworten ("trifft eher zu" und "trifft zu") / **Die Antworten auf die im Solothurner Interview besprochen Leitfragen wurden von den Schulleitungen kategorisiert (mehrheitlich als "ja" und "nein") und für diese Grafik vom Verfasser des Berichts so weit möglich und sinnvoll ausgezählt.

3. Ergebnisse aus der Mittelschultagung

3.1 Gruppendiskussionen

Wie bereits einleitend erwähnt (vgl. Kap. 1.3) wurden die in Kapitel 2 vorgestellten Ergebnisse der kantonalen Evaluationen sowie die gesammelten Erfahrungen der an HarMat beteiligten Personen an der Mittelschultagung vom 22.11.2018 in Olten thematisiert und diskutiert. Letzteres geschah zunächst in Form von Gruppendiskussionen, wobei die Ressortleitenden den Gruppen aufgrund der Ähnlichkeit ihres Fachbereichs zugewiesen und zu den nachfolgend aufgeführten drei Themenfeldern befragt wurden.

3.1.1 Ergebnisse der kantonalen Evaluationen

Auf die Ergebnisse der kantonalen Evaluationen wurde in den meisten Gruppen nur kurz eingegangen. Dabei zeigte sich, dass die Eindrücke der Ressortleitenden grösstenteils mit den mehrheitlich positiven Ergebnissen übereinstimmten. Was überraschte war lediglich der Umstand, dass die Einsicht der Ressortleitenden in korrigierte und bewertete Prüfungen von so vielen Befragten als unerwünscht bezeichnet wurde (vgl. Kap. 2.3.4). Bemängelt wurde, dass neben den unzureichenden kantonalen Vergleichsmöglichkeiten ausserdem keine Aufteilung der Ergebnisse auf einzelne Fächer vorgenommen wurde (was wegen der Stichprobengrösse grösstenteils nicht möglich war).

3.1.2 Herausforderungen bei HarMat

Die Herausforderungen von HarMat wurden besonders ausführlich diskutiert. Neben sehr fachspezifischen Aspekten, konnten dabei auch eine Reihe von allgemeinen Herausforderungen identifiziert werden, welche künftige Massnahmen gegebenenfalls adressieren könnten. Dazu gehören:

- Das Anstreben vergleichbarer Prüfungen bei gleichzeitiger Anerkennung unterschiedlicher Schulkulturen
- Die Herstellung von Vertrauen und Respekt in der Ressortgruppe trotz grossem Zeitdruck und teilweise fehlender Kontinuität in der Zusammensetzung der Gruppe
- Die teilweise fehlende Kenntnis der RL über die jeweiligen schulinternen Prozesse der Prüfungserstellung und -korrektur sowie die vielerorts fehlende Einsicht in korrigierte und bewertete Prüfungen
- Der Eskalationsprozess bei Uneinigkeiten innerhalb der Ressortgruppen
- Die Gewährleistung eines in allen Fächern günstigen Verhältnisses zwischen Aufwand und Ertrag sowie einer ausreichenden Entschädigung/Entlastung, insbesondere auch um den relativ grossen Aufwand für das gemeinsame Korrigieren und Bewerten zu kompensieren

3.1.3 Einsicht in korrigierte und bewertete Prüfungen

Wie bereits bei den ersten beiden Themenfeldern erkennbar, stellt die Möglichkeit, korrigierte und bewertete Prüfungen einsehen zu können, ein wichtiges Anliegen vieler Ressortleitenden dar: Detaillierte statistische Angaben zu den Prüfungsergebnissen sowie die Einsicht in gelöste und korrigierte Aufgaben befähigen die Ressortleitenden zur

Evaluation der eigenen Arbeit, indem diese damit überprüfen können, ob die gewählten Aufgabenstellungen hinsichtlich Schwierigkeitsgrad, Struktur und konkreter Ausformulierung sinnvoll waren. Um dabei dem vielerorts noch vorhandenen Misstrauen vonseiten der Lehrpersonen zu begegnen, müsse dieser Nutzen kommuniziert werden sowie auch die Tatsache, dass bei diesem Prozess keine Überprüfung der Bewertungsarbeit der Lehrpersonen angestrebt wird.

Hinsichtlich der aktuellen Handhabung zeigte sich eine grosse Vielfalt zwischen den Kantonen und mancherorts auch zwischen den Fächern. Im Grossen und Ganzen wurde folgendes Bild skizziert:

- Im AG erhalten die Ressortleitenden die jeweilige Notenverteilung und nur in bestimmten Fächern (wo dies von den Fachschaften diskutiert und gutgeheissen wurde) auch Einsicht in die korrigierten und bewerteten Prüfungen. Auch gibt es in einigen Ressortgruppen Nachbesprechungen der Prüfungen.
- In BL werden den Ressortleitenden derzeit nur die Noten- und Punkteverteilungen bekannt gegeben.
- In BS erhalten die Ressortleitenden weder einen Einblick in die Prüfungsergebnisse, noch in korrigierte und bewertete Prüfungen.
- In SO erhalten die Ressortleitenden sowohl die Notenverteilung als auch pro Schule je eine korrigierte Prüfung mit guter, mittlerer und schlechter Bewertung.

3.2 Tischgespräch

Nachdem sich alle Ressortleitenden in den Gruppendiskussionen intensiv einbringen konnten, wurde die Diskussion in ein Tischgespräch unter der Leitung des Vorsitzenden der Leitungskonferenz Sek II, Ulrich Maier überführt. Der Programmpunkt sollte den Tagungsteilnehmenden ebenso Eindrücke aus den jeweils anderen vorangegangenen Diskussionsgruppen ermöglichen, wie auch zusätzliche Einschätzungen zu HarMat aus der Perspektive der Schulleitungen und Ämter aufzeigen⁶.

3.2.1 Herausforderungen bei HarMat

Aus den Gruppengesprächen schlussfolgernd berichteten die Teilnehmenden, dass die Arbeit in den Ressortgruppen gut funktioniere, sie je nach Fach jedoch sehr unterschiedlich ausfalle. Während beispielsweise im Fach Deutsch die Breite der Aufsatzthemen Vergleiche nur bedingt zulasse, könne das Anforderungsniveau im Fach Mathematik einfacher verglichen werden. Schwierig gestalte sich jedoch in allen Fällen die Rückmeldung der Delegierten an ihre Fachschaften. Auch zeige sich, dass die Rollen der Ressortleitenden und der Fachschaftsdelegierten nicht ausreichend und nicht einheitlich geklärt seien, um kritischen Situationen begegnen zu können. Um Divergenzen zukünftig vorzubeugen, wäre eine Nachbesprechung in den Ressorts sinnvoll.

⁶ Die Teilnehmenden des Tischgesprächs waren: Martin Burkard (Rektor der Alten Kantonsschule Aarau und Mitglied der Maturitätsprüfungskommission), Sibylle Wyss (Rektorin der Kantonsschule Olten), Laura Maggi (Konrektorin des Gymnasiums Leonhard und Ressortleiterin Italienisch in BL), Frank-Urs Müller (Ressortleiter Wirtschaft & Recht in SO), Peter Hänslı (Prorektor Alte Kantonsschule Aarau und Ressortleiter Mathematik in SO) sowie Thomas Rätz (Rektor des Gymnasiums Liestal und Vertreter der Amtsleitungen)

In ihren jeweiligen Rollen im HarMat-Prozess beschrieben die Teilnehmenden folgende Herausforderungen:

- Schulleitung: Sie spürten, wie HarMat in den einzelnen Fächern aufgenommen und gelebt werde und in welchen Fächern die Umsetzung Schwierigkeiten bereite. Dies könne an der Art der Maturitätsprüfung im jeweiligen Fach liegen wie auch an der Tradition der Zusammenarbeit in der Fachschaft. Was über alle Fächer hinweg beklagt werde, sei der benötigte Zeitaufwand. Auch mit zusätzlichen Entschädigungen wäre dieser nicht einfach aufzuwiegen. Es sei daher die Aufgabe der Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrpersonen zu entlasten und dafür Sorge zu tragen, dass der Mehraufwand nicht immer bei den gleichen Personen anfalle.
- Ressortleitung: Der vielfach erwähnte Austausch, der als ein positiver Effekt von HarMat hervorgehoben wird, benötige die zeitlichen Ressourcen vieler Personen und dadurch organisatorischen Mehraufwand. Zudem könne aus Sicht der Ressortleitenden die Kommunikation vereinfacht werden, wenn der Kontakt über die Ressortgruppe zu den Fachschaften enger würde. Dadurch wäre es einfacher, Konfliktfälle zu vermeiden sowie beim Einbringen von neuen Ideen die schuleigenen Traditionen zu respektieren.
- Amtsleitung: Die Mittelschulämter seien beteiligt, wenn es darum ginge, die generelle Akzeptanz der Ressortgruppe und der Ressortleitenden bei den Fachschaften zu erhöhen. Auch zukünftig gäbe es noch Handlungsbedarf in der Kommunikation. Der Aufwand für die gemeinsame Korrektur und Bewertung und die dafür benötigten Ressourcen seien ebenfalls von den Ämtern zu beobachten und gegebenenfalls zu lenken.

3.2.2 Auswirkungen von HarMat

Zur Frage, ob das Gymnasium mit der Umsetzung von HarMat den Erwartungen der Öffentlichkeit gerecht werde, die nach qualitativer Verbesserung, höherer Vergleichbarkeit und mehr Gerechtigkeit verlange, äusserten sich die Teilnehmenden wie folgt: Die Vergleichbarkeit auf kantonaler Ebene habe mit Sicherheit eine Verbesserung erfahren. Zudem habe HarMat die Zusammenarbeit innerhalb und zwischen den Schulen vorangebracht, was sich positiv auf die Prüfungen auswirke. Es müsse jedoch nicht nur auf die Forderungen der Öffentlichkeit, sondern auch auf jene der Hochschulen eingegangen werden. Dementsprechend sollten die Auswirkungen von HarMat auch auf nationaler Ebene evaluiert werden.

3.2.3 Stand der Umsetzung

Ulrich Maier schloss das Tischgespräch mit der Frage, wie dem Regierungsausschuss mit einem Satz das Ergebnis der HarMat-Umsetzung im Bildungsraum Nordwestschweiz mitgeteilt werden könne. Zusammenfassend waren sich die Gesprächsteilnehmenden einig: Die Umsetzung sei in allen vier Kantonen gelungen, auch wenn mancherorts noch Optimierungsbedarf besteht (vgl. dazu auch Kapitel 4).

4. Fazit und Empfehlungen

Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Ausgangspunkte der Bildungsraumkantone und dem Umstand, dass für die 20 Mittelschulen im Bildungsraum mit HarMat nicht nur ein gewisser Mehraufwand entstanden ist, sondern diese auch teilweise einen relativ starken Eingriff in ihre etablierten Prüfungskulturen und -prozesse hinnehmen mussten, kann die vierkantonale Einführung harmonisierter Maturitätsprüfungen als durchaus gelungen bezeichnet werden. Gleichzeitig lassen die Resultate der kantonalen Evaluationen (vgl. Kap. 2) sowie die an der Mittelschultagung vom 22.11.2018 gesammelten Rückmeldungen (vgl. Kap. 3) auch eine Reihe von Herausforderungen erkennen, welche durch gezielte Massnahmen in Angriff genommen werden könnten.

4.1 Rahmenvorgaben

Die Ausgestaltung der Rahmenvorgaben erfährt in allen Kantonen eine sehr hohe Akzeptanz. Die Vorgaben werden grossmehrheitlich als adäquate Grundlage für die Erarbeitung harmonisierter Maturitätsprüfungen erachtet und nur sehr wenige Befragten sind der Meinung, dass die Vorgaben die thematische Vielfalt des Lehrplans (unzulässig) einschränken. Dennoch wird den Kantonen empfohlen, die Anregungen für kleinere Anpassungen, welche in allen Kantonen geäussert wurden, auf eine mögliche Umsetzung hin zu überprüfen und den Dialog innerhalb und mit den Fachschaften aufrechtzuerhalten. Damit kann nicht zuletzt auch die Wahrnehmung von HarMat als eine gemeinsame Anstrengung zur Erhöhung der Aussagekraft von Maturitätszeugnissen befördert werden.

4.2 Prüfungserstellung

Zum Prozess der Prüfungserstellung konnte weder in den kantonalen Evaluationen, noch im Feedback der Ressortleitenden und Schulleitungen Handlungsbedarf ausgemacht werden. Explizit angesprochen wurde der Themenbereich nur in der kantonalen Evaluation des Kantons Aargau. Dort erachten 98.8% der Befragten die Prüfungserstellung als zweckmässig organisiert und keiner der Befragten machte von der Möglichkeit Gebrauch, konkrete Verbesserungsvorschläge zu platzieren.

4.3 Prüfungsvalidierung

Die Prüfungsvalidierung wird ambivalent bewertet: Die Zusammenarbeit in den Ressortgruppen scheint überall gut zu funktionieren und wird grossmehrheitlich als zielführend erachtet. Auch wird der durch die Prüfungsvalidierung bedingte fachliche Austausch grundsätzlich sehr geschätzt. Mancherorts werden dennoch die Ergebnisse der Validierung als nicht sonderlich hilfreich empfunden oder der Prozess gar als Ganzes in Frage gestellt. Es ist zu vermuten, dass diese unterschiedlichen Einschätzungen auch auf der zwischenmenschlich sehr anspruchsvollen Arbeit innerhalb der Ressortgruppen und den sehr ungleich ausgeprägten Herausforderungen basieren, denen sich die Ressortgruppen und Fachschaften bei der Erarbeitung harmonisierter Maturitätsprüfungen stellen müssen.

Als geeignetste Massnahme zur Steigerung der Akzeptanz der Prüfungsvalidierung und gleichzeitig auch als Zeichen der Wertschätzung wird die stärkere Unterstützung der Ressortleitenden empfohlen. Dies könnte beispielsweise in Form der (1) Bereitstellung von mehr Informationen geschehen, etwa mittels einer detaillierten Auflistung und

Darstellung der genauen Prozesse und Zuständigkeiten im HarMat-Prozess in allen vier Bildungsraumkantonen oder mittels eines Einsichtsrechts in korrigierte und bewertete Prüfungen. Auch zeigte sich, dass der an der Mittelschultagung durchgeführte (2) interkantonale Austausch innerhalb der Fachbereiche als äusserst wertvoll erachtet wurde, weswegen wiederholt die Forderung geäussert wurde, einen solchen Austausch zu institutionalisieren. Weiter könnten (3) Weiterbildungen angedacht werden, welche auf die spezifischen ausserfachlichen Fertigkeiten abzielen, die Ressortleitende zur Ausübung ihrer Aufgabe benötigen. Und schliesslich sollte von den Kantonen sichergestellt werden, dass (4) geeignete IT-Lösungen für die Zusammenarbeit und den Datenaustausch innerhalb der Gruppen zur Verfügung stehen.

Neben der Arbeit innerhalb der Ressortgruppen sind zwei weitere Prozesse der Prüfungsvalidierung zu erörtern. Erstens zeigte sich, dass der allfällige Auftrag zur Überarbeitung einer Prüfung nicht flächendeckend von der Schulleitung ausgesprochen wird. Wo dies nicht vorgesehen ist, sollte in Erwägung gezogen werden, dass die Schulleitungen zumindest über die Ergebnisse der Arbeit in den Ressortgruppen informiert werden, sodass diese im Sinne eines langfristig ausgelegten Qualitätsmanagements ihrer Aufsichtsfunktion über ihre Fachschaften besser nachkommen können. Zweitens lassen sich unterschiedliche Vorgehensweisen bei der Eskalation von Meinungsverschiedenheiten zwischen den Ressortleitenden und Fachschaftsvertretungen beobachten. Gemäss den an der Mittelschultagung gesammelten Äusserungen wird es dabei als kritisch angesehen, wenn in diesen Fällen fachfremde Schulleitungsmitglieder die Stichentscheide treffen. Anstatt dessen wird hier der Einbezug externer Experten vorgeschlagen.

4.4 Prüfungskorrektur und -bewertung

Der Umgang mit den Prüfungskorrekturen und -bewertungen scheint insbesondere bei den Fachlehrern stark für die mancherorts beobachtbaren Ressentiments gegenüber HarMat verantwortlich zu sein. Zwar herrscht grosser Konsens darüber, dass sich der Prozess gut etabliert hat, er qualitativ hochwertige Ergebnisse liefert und hierfür die in der Prüfungserstellung erarbeiteten Lösungsskizzen und Erwartungshorizonte hilfreich sind. Die Entschädigung für die geleistete Arbeit wird jedoch von vielen Lehrkräften als ungenügend und auch in der gewählten Art als nicht sinnvoll erachtet. Die Schulleitungen sind hier dementsprechend gefordert sicherzustellen, dass die Lehrpersonen ausreichend entlastet werden und die zu erledigende Arbeit auch über die Jahre hinweg fair auf die Lehrpersonen aufgeteilt wird. Allenfalls könnten hier auch die Ämter lenkend einwirken, etwa in Bezug auf den Aufwand der gemeinsamen Korrektur und Bewertung oder die dafür benötigten Ressourcen.

Einige Ressortleitende erleben zudem ein gewisses Misstrauen ihnen gegenüber, wenn es um die Einsicht in korrigierte und bewertete Prüfungen geht. Die im Kanton Aargau gesammelten Erfahrungen lassen jedoch erhoffen, dass sich dieses Misstrauen mit der Zeit und bei weiterhin engagiertem Austausch mit den Fachschaften stark reduzieren wird und die Fachschaften in der Folge leichter einem Einsichtsrecht der Ressortleitenden zustimmen können.

4.5 Allgemeine Auswirkungen von HarMat

Das übergeordnete Ziel von HarMat besteht darin, durch vergleichbarere Maturitätsprüfungen die Aussagekraft der Maturitätsnoten zu erhöhen. Damit soll der prüfungsfreie Zugang zu den Hochschulen längerfristig gesichert und den Lernenden faire Bedingungen bei der Hochschulqualifizierung garantiert werden. Hinsichtlich dieser Kernanliegen muss nach den kantonalen Evaluationen und den Diskussionen an der Mittelschultagung vom 22.11.2019 ein durchzogenes Fazit gezogen werden: So bezweifelt beispielsweise rund die Hälfte der Fachlehrer (ohne Zusatzfunktion in HarMat) in BS und BL, dass die neuen Maturitätsprüfungen zu einer Angleichung bezüglich der Bewertung (d.h. vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen) geführt haben. Immerhin befindet jedoch die Mehrheit aller Befragten (71.9% in BL, 83.2% in BS und 92.1% im AG), – zudem in Übereinstimmung mit den meisten Teilnehmenden der Mittelschultagung – dass eine Angleichung des Anforderungsniveaus stattgefunden hat. Dabei ist besonders erfreulich, dass dies nicht mit einer Qualitätsminderung einherging: Fast alle Befragten bezeichnen die Qualität der Maturitätsprüfungen als (nach wie vor) gut bis sehr gut.

Zweifelsohne wäre es wünschenswert zu überprüfen, ob eine Erhöhung der Erfolgsquoten der Maturandinnen und Maturanden an den Universitäten nachgewiesen werden kann. In diesem Fall könnte man die Einschätzung der Wirkung von HarMat allenfalls objektivieren. Derweilen kann in Bezug auf die eher ernüchternde Bewertung in Bezug auf die Zielsetzung "vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen" erwidert werden, dass HarMat nicht nur neue Prozesse verankert, sondern auch einen kulturellen Wandel in Gang gesetzt hat. Der seit nunmehr acht Jahren laufende Prozess im Bildungsraum hat zu einer vertieften Vernetzung zwischen den Maturitätsschulen geführt. Die Ressortleitenden kommen fast ausschliesslich aus jeweils anderen Kantonen des Bildungsraums und sind dort teilweise selbst an den eigenen Maturitätsprüfungen beteiligt, ob als Lehrpersonen oder Mitglied der Schulleitung. Dadurch ist ein fachlicher Austausch entstanden, der einen grossen Einfluss auf die Harmonisierung und Verständigung über die Kantonsgrenzen hinaus ausübt. Die Fachtraditionen und -kulturen sind konstituierend für die Inhalte und Leistungsmessung an den Maturitätsschulen. Die Entwicklung hin zu einem transparenten Austausch über Prüfungsverfahren, Erwartungshorizonte und Bewertungen innerhalb des Fachdiskurses konnte über die Ressorts erreicht werden. Die Auswirkungen dieses intensiven Austausches auf Fachebene werden ihre Wirkung mit den Jahren entwickeln und sich langfristig in harmonisierteren Maturitätsprüfungen niederschlagen.

Dass dieser Austausch bereits heute wahrgenommen und geschätzt wird, zeigen neben den an der Mittelschultagung gesammelten Rückmeldungen auch die Ergebnisse der kantonalen Evaluationen. So befinden jeweils klare Mehrheiten, dass die Erstellung der Maturitätsprüfungen zu einem konstruktiven Austausch innerhalb der Fachschaften führt und dass der Validierungsprozess den Austausch innerhalb des Kantons befördert. Die bereits in Kapitel 4.3 angesprochene Massnahme des institutionalisierten Austauschs unter den Ressortleitenden könnte darüber hinaus auch die kantonsübergreifende Harmonisierung der Maturitätsprüfungen vorantreiben.

Anhang: Item-Listen der kantonalen Evaluierungen

Kanton Aargau

Kürzel	Formulierung der Frage	Zuordnung
a1	Aufgabe:	
a2	Anzahl Jahre in dieser Funktion:	
a3	Fach:	
q1	In den Kantonalen Rahmenvorgaben für die Maturitätsprüfungen an den aargauischen Kantonsschulen vom 29. Juni 2016 sind die einleitenden "Übergeordneten Bestimmungen für alle Fächer" angemessen formuliert.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
q2	Die Rahmenvorgaben in meinem Fach sind für die Erstellung der schriftlichen Prüfung so formuliert, dass vergleichbare Prüfungen generiert werden können.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
q3	Die Rahmenvorgaben in meinem Fach sind für die Erstellung der schriftlichen Prüfung so formuliert, dass die thematische Vielfalt des Lehrplans nicht eingeschränkt wird.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
q4	Die Rahmenvorgaben für die mündlichen Prüfungen in meinem Fach sind angemessen formuliert.	
q5	Folgende Verbesserungsvorschläge sehe ich für die Rahmenvorgaben:	
q6	Die Prüfungserstellung innerhalb der Fachschaft ist in meiner Schule zweckmässig organisiert.	Teilprozess 2: Prüfungserstellung
q7	Innerhalb der Fachschaft findet im Rahmen der Erstellung der Maturitätsprüfungen ein für die Prüfungskultur an der Schule konstruktiver Austausch statt.	Teilprozess 2: Prüfungserstellung
q8	Die sichere Weitergabe der zu validierenden Prüfungen an die Schulleitung ist zweckmässig organisiert (Datensicherheit).	
q10	Folgende Verbesserungsvorschläge sehe ich für die schulinterne Prüfungserstellung:	
q11	Im Vorfeld der Validierungssitzung/en erhalten alle Fachschaftsverantwortlichen die Prüfungen sämtlicher Schulen.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
q12	Die Validierungssitzung hat sich in meinem Fach etabliert. Sämtliche Teilnehmenden wissen, was ihre Aufgabe ist und sind entsprechend vorbereitet.	Teilprozess 3 Prüfungsvalidierung
q13	Die Validierungssitzungen laufen als durch den/die Ressortleitenden moderierte Fachdiskussionen konstruktiv ab.	Teilprozess 3 Prüfungsvalidierung
q14	An den Validierungssitzungen ist gegenseitige, konstruktive Kritik unter den Fachschaftsverantwortlichen möglich.	Teilprozess 3 Prüfungsvalidierung
q15	Die Fachschaftsverantwortlichen tragen die Informationen aus der Validierungssitzung zu den prüfungserstellenden Lehrpersonen in der Fachschaft zurück.	Teilprozess 3 Prüfungsvalidierung
q16	Wenn eine Prüfung inhaltlichen Korrekturbedarf aufweist, erfolgt der Auftrag zur Überarbeitung von den Ressortleitenden via Schulleitung an die Lehrpersonen, die die Prüfung erstellt haben.	
q17	Die Ressortleitenden erhalten nach einer allfälligen Überarbeitung die definitive Version der Prüfung zugestellt.	
q18	Der Validierungsprozess ist geeignet, um an allen Gymnasien bezüglich Prüfungsverfahren und -niveau vergleichbare Prüfungen zu erreichen.	Allgemeine Bewertung
q19	Der Validierungsprozess ermöglicht in meinem Fach einen gegenseitigen Austausch über den Kanton, der zu einer Entwicklung der Prüfungskultur an meiner Schule führt.	
q20	Folgende Verbesserungsvorschläge sehe ich für den Validierungsprozess:	
q21	Erwartungshorizont resp. Lösungsskizze und die jeweilige Korrekturanweisungen der validierten Prüfung eignen sich als einheitliche Korrekturrichtlinien.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
q22	In meinem Fach ist sichergestellt, dass die Korrektur der schriftlichen Prüfungen über sämtliche Abteilungen der Schule abgestimmt ist.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
q23	Wie werden die gemeinsamen Korrekturen über sämtliche Abteilungen gehandhabt?	
q24	In meinem Fach findet innerhalb der schulischen Fachschaft ein Austausch über Inhalte und Form der mündlichen Maturitätsprüfungen statt.	
q25	In meinem Fach findet über den Kanton ein Austausch über Inhalte und Form der mündlichen Maturitätsprüfungen statt.	

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Kanton Basel-Landschaft

Kürzel	Formulierung der Frage	Zuordnung
v1	1 - Fach	
v2	2 - Funktion	
v3	3 - Schulstandort	
v4_A1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.1 - Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind zu unverbindlich, um einen Harmonisierungseffekt bezüglich Prüfungsinhalten und -anforderungen zu bewirken. Umcodierung: Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind ausreichend verbindlich , um einen Harmonisierungseffekt bezüglich Prüfungsinhalten und -anforderungen zu bewirken.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v4_B1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.2 - Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind gerade richtig gewählt, so dass vergleichbare schriftliche Prüfungen generiert und dabei die thematische Vielfalt des Lehrplanes nicht unzulässig beschnitten werden.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v4_C1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.3 - Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind zu eng gefasst, so dass die Vorgaben des Lehrplans unzulässig eingeschränkt und die Unterrichtsfreiheit zu stark beschnitten werden. Umcodierung: Die Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich/meinen Fachbereichen sind nicht zu eng gefasst. Die Vorgaben des Lehrplans werden folglich weder unzulässig eingeschränkt noch die Unterrichtsfreiheit zu stark beschnitten.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v4_D1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.4 - Eine Anpassung (Konkretisierung, Präzisierung) der Rahmenvorgaben meines Unterrichtsfaches / meiner Unterrichtsfächer ist angezeigt. Umcodierung: Eine Anpassung (Konkretisierung, Präzisierung) der Rahmenvorgaben meines Unterrichtsfaches / meiner Unterrichtsfächer ist nicht angezeigt.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v5_A1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.1 - ALLE Ressortgruppen-Delegierten haben ALLE Prüfungen der anderen Gymnasien zu Gesicht bekommen.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_B1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.2 - ALLE Ressortgruppen-Delegierten haben sich zu den Prüfungen der anderen Gymnasien geäußert.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_C1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.3 - Die Zusammenarbeit mit der Ressortleitung ist zielführend.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_D1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.4 - In der Ressortgruppe hat es keine grösseren Meinungsdivergenzen/Konflikte gegeben.	
v5_E1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.5 - Die Zusammenarbeit in den Ressortgruppen hat sich insgesamt eingespielt, d.h. ist schneller, effizienter und/oder offener geworden.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v6	6 - Zusammenarbeit zwischen Ressortleitung und Ressortgruppen-Delegierten: Sollte die Zusammenarbeit zwischen Ressortleitung und den Ressortdelegierten nicht wie gewünscht klappen: Welches sind die Hauptprobleme in der Zusammenarbeit in Ihrem Ressort?	
v7_A1	7 - Datentransfer - 7.1 - Der Datentransfer innerhalb der Fachschaften innerhalb der Ressortgruppen ist sicher.	
v7_B1	7 - Datentransfer - 7.2 - Die Plattform WebDAV hat sich bewährt.	
v7_C1	7 - Datentransfer - 7.3 - Für die hausinterne AG der prüfenden Lehrpersonen bräuchte es eine spezielle, datensichere Plattform ausserhalb der normalen Fachschaftsordnung.	
v8_A1	8 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften - 8.1 - Es gab Rückmeldungen an die Fachschaften.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v8_B1	8 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften - 8.2 - Die erhaltenen Rückmeldungen wurden als hilfreich empfunden.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v8_C1	8 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften - 8.3 - Aufgrund der erhaltenen Rückmeldungen wurden Anpassungen in der hausinternen Maturitätsprüfung vorgenommen.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v9_A1	9 - Prozess der Prüfungserstellung - 9.1 - Der Prozess der Prüfungserstellung via Ressortgruppen hat sich insgesamt bewährt.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v10	10 - Prozess der Prüfungserstellung Falls sich der Prozess der Prüfungserstellung nicht bewährt hat, was gilt es zu verbessern?	
v11_A1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.1 - Die Prüfungskorrektur und -bewertung im Team sind qualitativ hochwertig.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_B1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.2 - Die Organisation des gemeinsamen Evaluierens der Prüfungen hat sich an unserer Schule eingespielt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

v11_C1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.3 - Das gemeinsame Bewerten hat sich inhaltlich gut eingespielt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_D1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.4 - Das gemeinsame Evaluieren braucht mittlerweile weniger Zeit als zu Beginn von HarMat.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_E1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.5 - Die Schulleitung genügend stellt genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren bzw. Bewerten zur Verfügung.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_F1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.6 - Die Art der Entlastung ist für mich sinnvoll.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_G1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.7 - Das gemeinsame Evaluieren der Prüfungen hat auf die Zusammenarbeit in der Fachschaft allgemein einen positiven Einfluss.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_H1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.8 - Eine stichprobenartige gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüchen an eine verlässliche Korrektur ab.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11_I1	11 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 11.9 - Nur eine flächendeckende gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur ab. Umcodierung: Ich denke nicht, dass nur eine flächendeckende gemeinsame Zweitkorrektur die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur abdeckt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v12	12 - Verbesserung des Prozesses Welche konkreten Ideen haben Sie zur Verbesserung des Prozesses des gemeinsamen Korrigierens/Evaluierens?	
v13_A1	13 - Besondere Fragen zum Prozess: - 13.1 - Aufgrund von HarMat gibt es an unserer Schule keine unerwünschte bzw. übersteigerte Forcierung des Teaching to the test .	
v13_B1	13 - Besondere Fragen zum Prozess: - 13.2 - Die punktuelle Einsicht der Ressortleitung in die korrigierten und bewerteten schriftlichen Arbeiten ist wünschenswert.	
v14	14 - Schwachpunkte des laufenden HarMat-Prozesses Wo sehen Sie allfällige Schwachpunkte des laufenden HarMat-Prozesses mit der gemeinsam verantworteten Prüfungserstellung und -korrektur bzw. -bewertung?	
v15_A1	15 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... - 15.1 - ... bezüglich Umfang.	Allgemeine Bewertung
v15_B1	15 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... - 15.2 - ... bezüglich geprüfter Themen.	Allgemeine Bewertung
v15_C1	15 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... - 15.3 - ... bezüglich Anforderungsniveau.	Allgemeine Bewertung
v15_D1	15 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... - 15.4 - ... bezüglich Korrekturkriterien.	Allgemeine Bewertung
v15_E1	15 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 5 BL-Gymnasien geführt ... - 15.5 - ... bezüglich Bewertung der Prüfungen (d.h. vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen).	Allgemeine Bewertung
v16_A1	16 - Gehalt der Prüfungen unter HarMat: - 16.1 - Den Gehalt/die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	Allgemeine Bewertung
v17_A1	17 - Qualitätsvergleich: altes System – neues System. HarMat vs. Maturitätsprüfungen altes System: - 17.1 - Die Qualität der Prüfungen insgesamt hat zugenommen.	Allgemeine Bewertung
v17_B1	17 - Qualitätsvergleich: altes System – neues System. HarMat vs. Maturitätsprüfungen altes System: - 17.2 - Die Qualität der Beurteilung unter dem neuen System ist zumindest so gut wie unter dem alten.	
v18	18 - Prüfungserstellung Was sind die Gewinne/Verluste beim neuen HarMat-Prozess der Prüfungserstellung?	
v19	19 - Massnahmen zur Behebung allfälliger Qualitätseinbussen Welche konkreten Massnahmen zur Behebung allfälliger Qualitätseinbussen sehen Sie?	
v20_A1	20 - Akzeptanz von HarMat: - 20.1 - Die Akzeptanz von HarMat ist in unserem Lehrerkollegium insgesamt gut bis sehr gut.	Allgemeine Bewertung

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

Kanton Basel-Stadt

Kürzel	Formulierung der Frage	Zuordnung
v1	1 - Fach	
v2	2 - Funktion	
v3	3 - Schulstandort	
v4_A1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.1 - Die kantonalen Rahmenvorgaben in meinem Fachbereich sind gerade richtig gewählt, so dass vergleichbare schriftliche Prüfungen generiert und dabei die thematische Vielfalt des Lehrplanes nicht unzulässig beschnitten werden.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v4_B1	4 - Rahmenvorgaben (Referenzrahmen): - 4.2 - Eine Anpassung (Konkretisierung, Präzisierung) der Rahmenvorgaben meines Unterrichtsfaches ist angezeigt. Umcodierung: Eine Anpassung (Konkretisierung, Präzisierung) der Rahmenvorgaben meines Unterrichtsfaches / meiner Unterrichtsfächer ist nicht angezeigt.	Teilprozess 1: Rahmenvorgaben
v5_A1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.1 - ALLE Ressortgruppen-Delegierten haben ALLE Prüfungen der anderen Gymnasien zu Gesicht bekommen.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_B1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.2 - ALLE Ressortgruppen-Delegierten haben sich zu den Prüfungen der anderen Gymnasien geäußert.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_C1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.3 - Die Zusammenarbeit mit der Ressortleitung ist zielführend.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v5_D1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.4 - In der Ressortgruppe hat es keine grösseren Meinungsdivergenzen/Konflikte gegeben.	
v5_E1	5 - Prüfungserstellung: Arbeit in den Ressortgruppen: - 5.5 - Die Zusammenarbeit in der Ressortgruppe hat sich insgesamt eingespielt, d.h. ist schneller, effizienter und/oder offener geworden.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v6	6 - Zusammenarbeit zwischen Ressortleitung und Ressortgruppen-Vertretungen: Sollte die Zusammenarbeit zwischen Ressortleitung und den Ressortgruppen-Vertretungen nicht wie gewünscht klappen: Welches sind die Hauptprobleme in der Zusammenarbeit in Ihrem Ressort?	
v7_A1	7 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften: - 7.1 - Es gab Rückmeldungen an die Fachschaften.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v7_B1	7 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften: - 7.2 - Die erhaltenen Rückmeldungen wurden als hilfreich empfunden.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v7_C1	7 - Rückmeldungen aus den Ressortgruppen an die Fachschaften: - 7.3 - Aufgrund der erhaltenen Rückmeldungen wurden Anpassungen in der hausinternen Maturitätsprüfung vorgenommen.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v8_A1	8 - Prozess der Prüfungserstellung: - 8.1 - Der Prozess der Prüfungserstellung via Ressortgruppen hat sich insgesamt bewährt.	Teilprozess 3: Prüfungsvalidierung
v9	9 - Prozess der Prüfungserstellung: Falls sich der Prozess der Prüfungserstellung nicht bewährt hat, was gilt es zu verbessern?	
v10_A1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.1 - Die Prüfungskorrektur und -bewertung im Team sind qualitativ hochwertig.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_B1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.2 - Die Organisation des gemeinsamen Korrigierens und Bewertens der Prüfungen hat sich an unserer Schule eingespielt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_C1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.3 - Das gemeinsame Bewerten hat sich inhaltlich gut eingespielt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_D1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.4 - Das gemeinsame Korrigieren und Bewerten braucht mittlerweile weniger Zeit als zu Beginn von HarMat.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_E1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.5 - Die Schulleitung stellt genügend zeitliche Ressourcen für das gemeinsame Korrigieren bzw. Bewerten zur Verfügung.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_F1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.6 - Die Art der Entlastung ist für mich sinnvoll.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_G1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.7 - Das gemeinsame Korrigieren und Bewerten der Prüfungen hat auf die Zusammenarbeit in der Fachschaft allgemein einen positiven Einfluss.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_H1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.8 - Eine stichprobenartige gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur ab.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v10_I1	10 - Gemeinsame Prüfungsbewertung: - 10.9 - Nur eine flächendeckende gemeinsame Zweitkorrektur deckt die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur ab. Umcodierung: Ich denke nicht, dass nur eine flächendeckende gemeinsame Zweitkorrektur die qualitativen Ansprüche an eine verlässliche Korrektur abdeckt.	Teilprozess 4: Prüfungskorrektur
v11	11 - Verbesserung des Prozesses: Welche konkreten Ideen haben Sie zur Verbesse-	

Bildungsraum Nordwestschweiz

Bericht zur Evaluation Harmonisierte Maturitätsprüfungen

	ung des Prozesses des gemeinsamen Korrigierens und Bewertens?	
v12_A1	12 - Besondere Fragen zum Prozess: - 12.1 - Aufgrund von HarMat gibt es an unserer Schule keine unerwünschte bzw. übersteigerte Forcierung des Teaching to the test.	
v12_B1	12 - Besondere Fragen zum Prozess: - 12.2 - Die punktuelle Einsicht der Ressortleitung in die korrigierten und bewerteten schriftlichen Arbeiten ist wünschenswert.	
v13	13 - Schwachpunkte des laufenden HarMat-Prozesses: Wo sehen Sie allfällige Schwachpunkte des laufenden HarMat-Prozesses mit der gemeinsam verantworteten Prüfungserstellung und -korrektur bzw. -bewertung?	
v14_A1	14 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... - 14.1 - ... bezüglich Umfang.	Allgemeine Bewertung
v14_B1	14 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... - 14.2 - ... bezüglich geprüfter Themen.	Allgemeine Bewertung
v14_C1	14 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... - 14.3 - ... bezüglich Anforderungsniveau.	Allgemeine Bewertung
v14_D1	14 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... - 14.4 - ... bezüglich Korrekturkriterien.	Allgemeine Bewertung
v14_E1	14 - Harmonisierung: Die neuen Maturitätsprüfungen (Erarbeitung durch Fachteams, Bereinigung in Ressortgruppen, Prüfungskorrektur und -bewertung) haben zu einer Angleichung der Maturitätsprüfungen der 6 BS-Gymnasien geführt ... - 14.5 - ... bezüglich Bewertung der Prüfungen (d.h. vergleichbare Noten für vergleichbare Leistungen).	Allgemeine Bewertung
v15_A1	15 - Qualität der Prüfungen unter HarMat: - 15.1 - Die Qualität der unter HarMat durchgeführten schriftlichen Maturitätsprüfungen in meinem Fachbereich erachte ich als gut bis sehr gut.	Allgemeine Bewertung
v16_A1	16 - Qualitätsvergleich: altes System – neues System. HarMat vs. Maturitätsprüfungen altes System: - 16.1 - Die Qualität der Prüfungen hat insgesamt zugenommen.	Allgemeine Bewertung
v16_B1	16 - Qualitätsvergleich: altes System – neues System. HarMat vs. Maturitätsprüfungen altes System: - 16.2 - Die Qualität der Beurteilung unter dem neuen System ist zumindest so gut wie unter dem alten. :	
v17	17 - Prüfungserstellung: Was sind die Gewinne/Verluste beim neuen HarMat-Prozess der Prüfungserstellung?	
v18	18 - Massnahmen zur Behebung allfälliger Qualitätseinbussen: Welche konkreten Massnahmen zur Behebung allfälliger Qualitätseinbussen sehen Sie?	
v19_A1	19 - Akzeptanz von HarMat: - 19.1 - Die Akzeptanz von HarMat ist in unserem Lehrerkollegium insgesamt gut bis sehr gut.	Allgemeine Bewertung

Solothurn

Kürzel	Formulierung der Frage	Zuordnung
1	Bieten die kantonalen Rahmenvorgaben einen adäquaten Rahmen für die Erarbeitung der harmonisierten schriftlichen Prüfung? Falls nein, werden diese als zu unklar, zu eng / zu einschränkend oder zu offen empfunden?	-
2	Sind in den vergangenen Jahren bei der Anwendung der kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben Probleme aufgetreten? Wenn ja, welche und was müsste angepasst werden?	-
3	Wurden die kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben seit der Inkraftsetzung mit der Fachschaft der Partnerschule thematisiert? Wenn ja, mit welchem Ergebnis?	-
4	Wurden die kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben seit der Inkraftsetzung mit der Ressortleitung thematisiert? Wenn ja, mit welchem Ergebnis?	-
5	Wurde die Einhaltung der kantonalen fachlichen Rahmenvorgaben durch die Ressortleitung kontrolliert? Wurden (falls erforderlich) Anpassungen eingefordert?	-
6	Fand das von der Maturitätskommission vorgegebene, gemeinsame Treffen zur Besprechung der Prüfungsvorschläge jeweils statt?	-
7	Hat sich die Zusammenarbeit mit der Schwester-Fachschaft durch die Einführung der harmonisierten Matura verändert? Inwiefern?	-
8	Bemerkungen / Anregungen	-



11. Mittelschultagung

Basale fachliche Kompetenzen für
allgemeine Studierfähigkeit

Harmonisierte Maturitätsprüfungen



Begrüßung

RR Remo Ankli

Vorsitzender RRA BRNW

Vorsteher Departement für Bildung und Kultur SO



Informationen Programm MS und Einführung bfKS

Ulrich Maier

Vorsitzender LK Sek II BRNW

Leiter Mittelschulen und Berufsbildung ED Basel



11. Mittelschultagung

Programm Vormittag – bfKS

Zeit	Programmpunkt	Wer
8.30	Eintreffen, Begrüssungskaffee	Alle
9.00	Begrüssung und Standortbestimmung	RR Remo Ankli, Vorsitzender RRA
9.15	Information zum Programm Mittelschulen und Einführung ins Tagungsprogramm, mit Schwerpunkt auf Teil I: bfKS	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
9.40	Vorstellung Lernnavi	Barbara Bitzi, Projektleiterin Kanton St. Gallen, Amt für Mittelschulen
10:10	Vorstellung der kantonalen Rahmenvorgaben des Kantons Thurgau	Lorenz Zubler, Rektor der Pädagogischen Maturitätsschule Kreuzlingen
10.30	Kaffeepause	Alle
11.00	Arbeit in den Kantonen	Alle unter Anleitung der jeweiligen Abteilungsleitenden
12.15	Lunch	Alle



11. Mittelschultagung

Programm Nachmittag – HarMat

Zeit	Programmpunkt	Wer
13.30	Begrüßung und Einführung in das Tagungsthema II: HarMat	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
13.45	Ergebnisse der Evaluationen: Facts und Findings, Perspektiven, Fragerunde	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
14:30	Diskussion über die Ergebnisse der Evaluationen und allgemeine Aspekte	Alle in Gruppen
15.30	Kaffeepause	Alle
16:00	Tischgespräch mit Vertretungen aus dem Kreise der Amtsleitenden, der Schulleitungen und der Ressortleitenden	Moderation: Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
16:45	Abschluss und Ausblick	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
17:00	Apéro	



BfKS an den Gymnasien

Ausgangslage

- **Umsetzung der basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Erstsprache** (Empfehlung der EDK, 17. März 2016)

Die Kantone erlassen Rahmenvorgaben für die Umsetzung von basalen fachlichen Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Erstsprache in den Schulen. Diese Rahmenvorgaben sollen sicherstellen, dass alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten diese basalen fachlichen Studierkompetenzen vor der Matur erwerben.

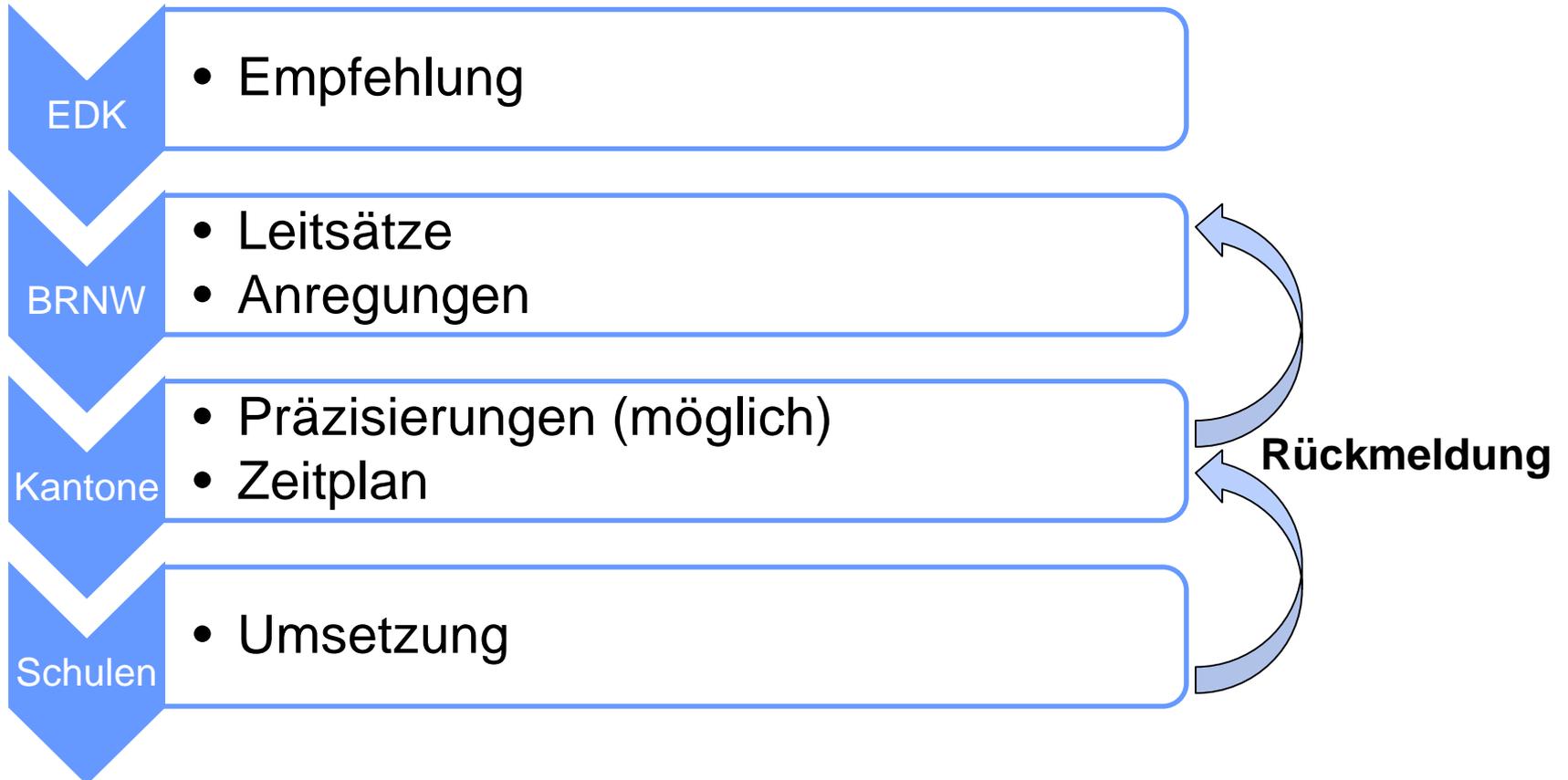
- **Empfehlung und Anspruch**

N.B. Evamar II hat auch Englisch und Informatik als basale Studierkompetenzen benannt.



BfKS an den Gymnasien

Vorgehen im BRNW





BfKS an den Gymnasien

Leitsätze

- **1. Verortung der basalen fachlichen Kompetenzen in den Fachlehrplänen**

Die basalen fachlichen Kompetenzen der Fächer Deutsch und Mathematik werden in den schulischen respektive kantonalen Fachlehrplänen direkt bezeichnet.

- **2. Einbindung der Fächer in den Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen**

Zum Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik trägt der Unterricht in allen Fächern bei, wobei die Fachschaften der Fächer Deutsch und Mathematik die Hauptverantwortung tragen.



BfKS an den Gymnasien

Leitsätze

- **3. Sichtbarmachung der basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht und in den regulären Prüfungen**

Die Schulleitung macht, unter Einbindung der Fachschaften, Vorgaben darüber, wie die basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht sichtbar gemacht und wie sie geprüft werden sollen.

- **4. Kompetenznachweis in der BfKS-Prüfung**

Der Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik wird mindestens einmal während des ganzen Lehrgangs in Vergleichstests geprüft.



BfKS an den Gymnasien

Leitsätze

- **5. Umgang mit Schülerinnen und Schülern, welche die basalen fachlichen Kompetenzen nicht beherrschen**

Wer im Bereich der basalen fachlichen Kompetenzen ungenügende Leistungen erbringt, belegt zusätzlichen Unterricht und/oder absolviert zusätzliche Übungen.

Wer trotzdem weiterhin ungenügende Leistungen erbringt, ist verpflichtet, mit der Fachlehrperson eine Standortbestimmung vorzunehmen.

- **6. Formative Lernstandserhebung**

Zum Lernen und zur formativen Lernstandserhebung in Deutsch und Mathematik wird den Schülerinnen und Schülern und den Lehrpersonen ein Lernfördersystem zur Verfügung gestellt. Dieses kann sowohl als Instrument für das Selbststudium als auch im Unterricht verwendet werden.



BfKS an den Gymnasien

Leitsätze

■ 7. Promotionsbestimmungen

Die Kantone überprüfen, ob die Promotionsbestimmungen angepasst werden können, so dass sie das Erreichen der basalen fachlichen Kompetenzen unterstützen.

■ 8. Zulassung zu den Maturitätsprüfungen

Die Zulassung zu den Maturitätsprüfungen ist nicht an den Nachweis genügender Leistungen in den basalen fachlichen Kompetenzen gebunden.

■ 9. Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen

Für Lehrpersonen, die sich mit den basalen fachlichen Kompetenzen befassen, stehen Weiterbildungsmöglichkeiten bereit. Diese haben zum Ziel, den Fokus vom Lehren zum Lernen zu verlagern.



BfKS an den Gymnasien

Anregungen

- **Zu Leitsatz 1: Verortung der basalen fachlichen Kompetenzen in den Fachlehrplänen**

Die Beiträge anderer Fächer an die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik können in einem Anhang der schulischen Fachlehrpläne aufgelistet werden.



BfKS an den Gymnasien

Anregungen

- **Zu Leitsatz 2: Einbindung der Fächer in den Erwerb der basalen fachlichen Kompetenzen**

Zur Art und Weise, wie die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch und Mathematik erarbeitet werden, und zur Einbindung der anderen Fächer in diesen Prozess können kantons- oder schulspezifisch Anregungen für die Umsetzung entwickelt werden.

Wer die basalen fachlichen Kompetenzen in Deutsch beherrscht, verfügt im jeweiligen fachlichen Kontext über die spezifische Wortwahl, eine stringente und verständliche Argumentationsweise und das Verständnis der Fachtexte.

Wer die basalen fachlichen Kompetenzen in Mathematik beherrscht, verfügt über deren richtige Anwendung im jeweiligen fachlichen Kontext sowie über die fachspezifische Wortwahl.



BfKS an den Gymnasien

Anregungen

- **Zu Leitsatz 3: Sichtbarmachung der basalen fachlichen Kompetenzen im Unterricht und in den regulären Prüfungen**

Sowohl in den Deutsch- als auch in den Mathematikprüfungen können jeweils Aufgaben zu den massgeblichen basalen fachlichen Kompetenzen integriert und als solche deklariert werden. Die basalen fachlichen Kompetenzen können nach den gleichen Kriterien bewertet werden wie die restlichen Kompetenzen.



BfKS an den Gymnasien

Anregungen

- **Zu Leitsatz 4: Kompetenznachweis in der BfKS-Prüfung**

Die Wiederholung der BfKS-Prüfung im Fall einer ungenügenden Note, namentlich der Zeitpunkt, die Benotung und die zwischen erster und zweiter Prüfung zu erbringende Eigenleistung der Schülerinnen und Schüler können kantonal festgelegt werden, ebenso die Entbindung der Fachschaften Deutsch und Mathematik von den weiteren Vorgaben zum gemeinsamen Prüfen.

- **Zu Leitsatz 6: Formative Lernstandserhebung**

Zur Unterstützung im Umgang mit dem zur Verfügung gestellten Lernfördersystem kann jede Schule eine oder mehrere Personen bestimmen, die als Spezialisten für den technischen und didaktischen Umgang fungieren.



s. separate Präsentation



Vorstellung Lernnavi

Barbara Bitzi

WiMi & Projektleitung Lernnavi
Bildungsdepartement Kanton St.Gallen



s. Rahmenvorgaben und Umsetzungs-
konzept als Beilagen



kantonale Rahmenvorgaben Kanton Thurgau

Lorenz Zubler

Rektor Pädagogische
Maturitätsschule Kreuzlingen

**Rahmenvorgaben Kt. Thurgau: Gymnasiale Maturität – basale fachliche
Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch**

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Voraussetzung:

- **4 Mittelschulen**
- **Rektorenkonferenz unter Führung Chef AMH als Geschäftsleitung**

Vorgehen:

- **2 Arbeitsgruppen (Mathematik und Deutsch) à je 4 Lehrpersonen unter der Leitung je eines Rektors erarbeiteten Vorschläge für Rahmenvorgaben zuhanden der Rektorenkonferenz.**
- **Rektorenkonferenz bereinigt Vorschläge**
- **Vernehmlassung in den Konventen**
- **Entscheid AMH zur Implementierung der Rahmenvorgaben**

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Rahmenvorgaben generell

- **bfK werden im normalen Unterricht über die ganze Bildungsdauer aufgebaut**
- **Verfahren zur Überprüfung sind transparent zu machen**
- **Schülerinnen und Schüler müssen Defizite aufarbeiten, dafür sind sie auch selbst verantwortlich**
- **Standortbestimmungen (speziell oder im Unterricht eingebaut)**
- **Förderprogramme**
- **Neben Deutsch und Mathematik sollen auch andere Fächer einbezogen werden**
- **Entscheid, welche Schülerinnen oder Schüler ein Förderprogramm zu absolvieren haben, fällt die Klassenkonferenz auf Antrag der Deutsch- beziehungsweise Mathematiklehrpersonen**

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Rahmenvorgaben Mathematik

Jede Schule...

- **teilt die bfK in Module ein**
- **legt gemäss schulinternem Lehrplan fest, wann die Module erfüllt sein müssen**
- **legt fest, wie die Überprüfungen stattfinden**
- **legt fest, was «erfüllt» bedeutet**

Die Überprüfung kann auch in normale Prüfungen integriert werden, dann müssen die entsprechenden bfK besonders ausgewiesen werden.

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Rahmenvorgaben Mathematik – Standortbestimmungen

- **Gegen Ende von mindestens drei Semestern werden Standortbestimmungen durchgeführt**
- **Die letzte Standortbestimmung erfolgt Ende des 7. Semesters**
- **Es werden auch klassenübergreifende Testverfahren eingesetzt**

Grundlagen:

- **Beurteilung durch die Mathematiklehrperson**
- **Einschätzung von mindestens zwei weiteren Fachlehrpersonen der Klassen**
- **Selbstbeurteilung der Lernenden**

Im Laufe der 4 Schuljahre wird in zwei anderen Fächern eine Anwendung der bfK sichtbar gemacht.

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Rahmenvorgaben Deutsch

Jede Schule...

- **legt fest, wie die Überprüfungen stattfinden**
- **legt fest, was «erfüllt» bedeutet**

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Rahmenvorgaben Deutsch – Standortbestimmungen und Förderprogramme

- **Eine Standortbestimmung hat spätestens am Ende des 4. Semesters stattzufinden**
- **Es werden auch klassenübergreifende Testverfahren einbezogen**
- **Zur Standortbestimmung gehört eine Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler**
- **Förderprogramme beginnen in der Regel im 3., spätestens aber im 5. Semester**
- **Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihren Lernprozess**

Rahmenvorgaben basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit in Mathematik und Deutsch

Finanzielles

Die Förderprogramme werden aus dem Freifachkontingent entschädigt.

Monitoring

Das AMH setzt zwei Kerngruppen für Deutsch und Mathematik mit je einer Vertretung pro Schule und Fach ein. Die Gruppen tauschen sich über ihre Erfahrungen aus und berichten der Rektorenkonferenz.

Die Rektorenkonferenz ist zuständig für das Monitoring. Dabei wird insbesondere die Anzahl Schülerinnen und Schüler in den Förderprogrammen verglichen.





Arbeit in den Kantonen

Gemäss Auftrag der Kantone



Arbeit in den Kantonen – Raumübersicht

Erdgeschoss

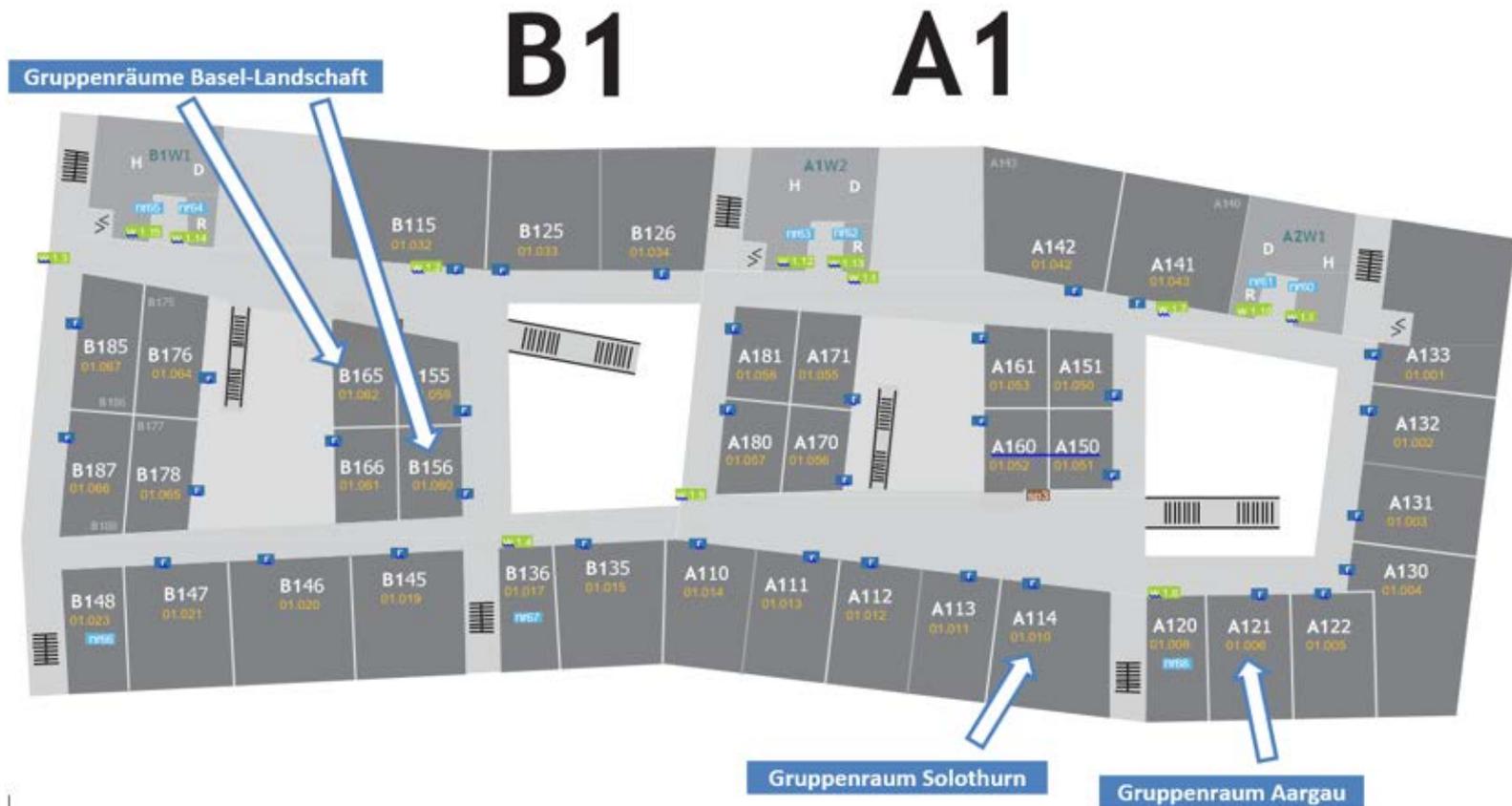
B0 A0





Arbeit in den Kantonen – Raumübersicht

1. Obergeschoss





11. Mittelschultagung

Basale fachliche Kompetenzen für
allgemeine Studierfähigkeit

Harmonisierte Maturitätsprüfungen



Begrüßung und Einführung HarMat

Ulrich Maier

Vorsitzender LK Sek II BRNW

Leiter Mittelschulen und Berufsbildung ED Basel



11. Mittelschultagung

Programm Nachmittag – HarMat

Zeit	Programmpunkt	Wer
13.30	Begrüssung und Einführung in das Tagungsthema II: HarMat	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
13.45	Ergebnisse der Evaluationen: Facts und Findings, Perspektiven, Fragerunde	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
14:30	Diskussion über die Ergebnisse der Evaluationen und allgemeine Aspekte	Alle in Gruppen
15.30	Kaffeepause	Alle
16:00	Tischgespräch mit Vertretungen aus dem Kreise der Amtsleitenden, der Schulleitungen und der Ressortleitenden	Moderation: Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
16:45	Abschluss und Ausblick	Ulrich Maier, Vorsitzender Leitungskonferenz Sekundarstufe II
17:00	Apéro	



Wird 2019 veröffentlicht

Bericht über die kantonalen Evaluierungen von HarMat

Ulrich Maier

Vorsitzender LK Sek II BRNW

Leiter Mittelschulen und Berufsbildung ED Basel



Diskussion



HarMat – kantonale Evaluationen

Fragestellungen *(sind auch an den Flipcharts ausgehängt)*

- Welches sind aus Sicht der Ressortleitenden die wichtigsten Aussagen/Ergebnisse der kantonalen Evaluationen?
- Wo sehen die Ressortleitenden die grössten Herausforderungen bei HarMat? Welche Herausforderungen stellen sich speziell den Ressortleitenden in ihrer Rolle? Wie könnte diesen Herausforderungen begegnet werden?
- Welche Erfahrungen und Erwartungen haben die Ressortleitenden in Bezug auf die Einsicht in korrigierte und bewertete Prüfungen? Wie unterscheiden sich hier die kantonalen Handhabungen?



HarMat – kantonale Evaluationen

Gruppenaufteilung

	Fächer	Anzahl RL	Gruppen- leitung	Vertretung Tischgespräch
1	Alte Sprachen & Deutsch	6	E. Krieger	-
2	Englisch, Französisch, Italienisch & Spanisch	10	M. Leuenberger	Laura Maggi
3	Bildnerisches Gestalten, Musik & Sport	4	R. Urech	-
4	Biologie, Chemie, (Informatik), Mathematik & Physik	6	R. Meier	Peter Hänkli
5	Geographie, Geschichte, Wirtschaft & Recht & PPP	6	P. Langloh	Frank-Urs Müller





Tischgespräch

Moderation: Ulrich Maier

Vorsitzender LK Sek II BRNW

Leiter Mittelschulen und Berufsbildung ED Basel



Abschluss & Ausblick

Ulrich Maier

Vorsitzender LK Sek II BRNW

Leiter Mittelschulen und Berufsbildung ED Basel