

Maturitätsreform im Kanton Aargau

Schlussbericht der externen Evaluation

*Im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport
des Kantons Aargau*

Hans-Martin Binder (Projektleitung)
Ruth Feller-Länzlinger

Luzern, April 2004

Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangslage	4
2	Aufbau des Berichtes	5
3	Evaluationskonzept und methodischer Ansatz	5
3.1	Grundkonzept und Evaluationsfragestellung	5
3.2	Methodischer Ansatz	8
4	Ergebnisse der Evaluation	10
4.1	Akzentfächer	10
4.1.1	Wahlverhalten der Studierenden	10
4.1.2	Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS)	11
4.1.3	2/2 als Aargauer MAR-Modell	12
4.2	Freifächer	13
4.3	Schwerpunktfächer	14
4.3.1	Wahlverhalten der Studierenden	14
4.3.2	Informationsmöglichkeiten	16
4.3.3	Wahlfreiheit	17
4.3.4	Moderne Sprachen	18
4.4	Ergänzungsfächer	22
4.4.1	Wahlverhalten der Studierenden	22
4.4.2	Fächerangebot	25
4.5	Freie Schulwahl	25
4.5.1	Wahlverhalten der Studierenden	25
4.5.2	Konsequenzen für die Schulorganisation	26
4.5.3	Komplementarität oder Deckungsgleichheit – Profilbildung zwischen den Schulen?	27

4.6	Kantonsschule Zofingen: Jahrgangsgemischte Klassen	29
4.6.1	Umsetzung und Beurteilung durch Studierende und Lehrende	30
4.6.2	Organisation	35
4.6.3	Finanzielle Regelung	35
4.6.4	Fazit	36
4.7	Projektunterricht	37
4.7.1	Zielerreichung	38
4.7.2	Rahmenbedingungen	40
4.8	Maturitätsarbeit	41
4.8.1	Themenwahl	41
4.8.2	Durchführung	42
4.8.3	Nutzen des Projektunterrichts	45
4.8.4	Erreichen der MAR-Ziele durch die Maturitätsarbeit	46
4.9	Leistungsbeurteilung	47
4.9.1	Doppelte Kompensation ungenügender Noten	48
4.9.2	Jahrespromotion	49
4.9.3	Einbezug der Maturitätsarbeit in die Maturitätsnote	50
4.10	Umsetzung MAR im Kanton Aargau	52
4.10.1	MAR-Umsetzung in der Vollzugsphase (Organisation und Verfahren)	53
4.10.2	Kantonale Regelungen versus Schulautonomie	53
4.10.3	Beurteilung aus der Sicht der externen Evaluation	54
4.10.4	Umsetzung MAR als Beitrag zur Schul- und Qualitätsentwicklung	55
5	Zusammenfassung	57
	Anhang	60

1 Ausgangslage

Die Umsetzung des eidgenössischen Maturitätsanerkennungsreglements (MAR) – in Kraft seit 1995 – wurde im Kanton Aargau durch eine Projektleitung MAR konzipiert und implementiert. Die entsprechende kantonale Maturitätsverordnung – gekoppelt mit den Anpassungen der Mittelschulverordnung – wurde vom Aargauer Regierungsrat im Juni 1999 erlassen. Seit August 1999 (Beginn des Schuljahres 1999/2000) realisieren die aargauischen Gymnasien auf der Basis der neuen kantonalen MAR-Rahmenvorgaben den zweistufigen Maturitätslehrgang mit Grund- und Vertiefungsstufe sowie einer neuen Stundentafel.

Im August 2000 hat die Abteilung Berufsbildung und Mittelschule des Departements für Bildung, Kultur und Sport das Institut für Politikstudien Interface, Luzern, mit der externen Evaluation der Umsetzung des MAR im Kanton Aargau beauftragt.

Die Evaluation hat den Auftrag, auf der Basis wissenschaftlich erhobener Daten die kantonalen Rahmenvorgaben dahingehend zu überprüfen,

- ob sie geeignet sind, die gesteckten Ziele bei der Umsetzung des MAR auf der Ebene des Kantons, der einzelnen Schule und des Schulsystems zu erreichen;
- welche Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Umsetzung der neu geschaffenen Grundlagen auftreten, beziehungsweise welche Stärken und Schwächen bei der Realisierung der kantonalen Rahmenvorgaben durch die involvierten Akteure auftreten.

Ziel der Evaluation ist es, daten- und erkenntnisgestützte Empfehlungen zu machen im Hinblick auf notwendige beziehungsweise erfolgversprechende Anpassungen und Ergänzungen bei den kantonalen Rahmenvorgaben (Produkte, Implementationsprozesse, Ressourcen usw.).¹

¹ Erziehungsdepartement des Kantons Aargau/Projektleitung MAR: Evaluation der Umsetzung des Maturitätsanerkennungsreglements im Kanton Aargau (Metakonzept), vom 18. Mai 2000. Offerte Interface vom 14. August 2000. Evaluationskonzept Interface vom 1. Dezember 2000.

2 **Aufbau des Berichtes**

Im nachfolgenden Kapitel 3 werden die Eckpfeiler des Evaluationskonzeptes – Evaluationsgegenstand und Evaluationsfragestellungen auf der Basis eines einfachen Wirkungsmodells – aufgezeigt und das zum Einsatz gelangende methodische Instrumentarium erläutert.

Im zentralen Kapitel 4 werden die Ergebnisse der Evaluation in den verschiedenen Themenbereichen und zu den einzelnen Fragestellungen präsentiert. Im Anschluss an diese Ausführungen werden zu jedem Themenbereich Folgerungen beziehungsweise Entwicklungshinweise aus der Sicht der externen Evaluation formuliert.

Kapitel 5 umfasst eine Zusammenfassung der Evaluation.

Im Anhang des Berichtes befinden sich die verschiedenen Erhebungsinstrumente (Fragebogen und Interviewleitfäden).

3 **Evaluationskonzept und methodischer Ansatz**

In den nachfolgenden Ausführungen zum Evaluationskonzept wird dargestellt, in welchem Rahmen des MAR-Umsetzungssystems sich die Fragestellung der Evaluation (Evaluationsgegenstand und Evaluationsfragestellung) positioniert und mit welchem methodischen Ansatz die empirische Grundlage für die Beantwortung der Evaluationsfragen geschaffen wird.

3.1 **Grundkonzept und Evaluationsfragestellung**

„Ziel der Evaluation ist es, die Qualität der seit 1995 entstandenen Grundlagen der aargauischen Gymnasien zu beurteilen.“² Die Evaluation soll unter wissenschaftlichen Kriterien erarbeitete Aussagen zu folgenden Fragen machen:³

- Welche Probleme treten unter Anwendung der kantonalen Rahmenvorgaben bei der Realisierung des MAR im Kanton Aargau auf?
- Wie weit bewähren sich die Lösungen der aargauischen Umsetzung des MAR? Und: Wie weit leisten sie einen Beitrag zur Schulent-

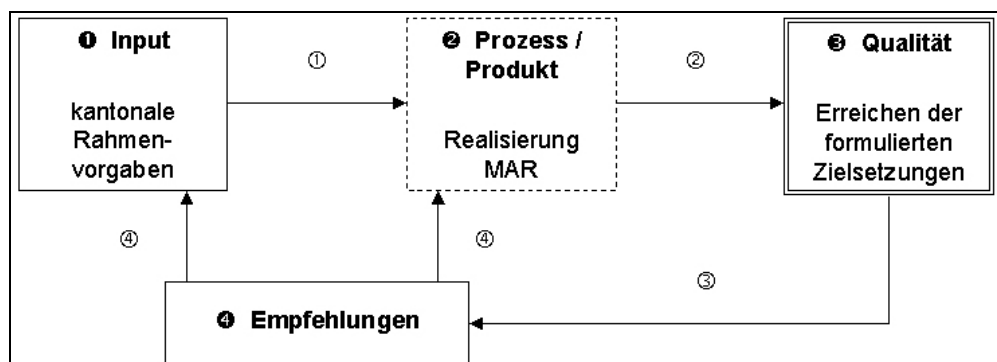
² Metakonzept vom 18. Mai 2000, S. 3

³ Siehe „Vorprojekt für die Evaluation Umsetzung MAR“ vom 8. Juli 2000, S. 1.

wicklung, insbesondere zum Aufbau eines Qualitätsmanagements an den Schulen?

Wir legen unserem Evaluationskonzept ein einfaches *Wirkungsmodell* zu Grunde, dessen Elemente und Abläufe wir nachfolgend erläutern.

D 3.1: Wirkungsmodell der Evaluation



Ziel der Evaluation⁴ ist es, die kantonalen Rahmenvorgaben (❶ Input) dahingehend zu überprüfen,

- ob sie geeignet sind, die gesteckten Ziele bei der Umsetzung des MAR auf der Ebene des Kantons, der einzelnen Schule und des Schulsystems zu erreichen (❸ Qualität der kantonalen Rahmenvorgaben);
- welche Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Realisierung (❷) auftreten, beziehungsweise auch: Welche Stärken für eine erfolgreiche und effiziente Umsetzung auf den drei Ebenen Kanton, Schule, Schulsystem erkannt werden können;
- welche daten- und erkenntnisgestützten Empfehlungen (❹) gemacht werden können im Hinblick auf notwendige beziehungsweise erfolgversprechende Anpassungen oder Ergänzungen bei den kantonalen Rahmenvorgaben (Produkte, Implementationsprozesse, Ressourcen usw.).

Evaluationsgegenstand ist demnach die Qualität der kantonalen Rahmenvorgaben als Beitrag und Grundlage für eine zielorientierte und

⁴ Vgl. Metakonzept S. 3.

effiziente Umsetzung des MAR an den Kantonsschulen (⑤ deshalb Darstellung im Modell mit Doppellinie). *Nicht* als Evaluationsgegenstand zu betrachten ist hingegen die Umsetzung des MAR (einzelne Produkte und Prozesse) an den sechs aargauischen Kantonsschulen (② deshalb Darstellung im Modell mit gestrichelter Linie). Die Beurteilung der „Qualität der kantonalen Rahmenvorgaben“ hat sich – im Sinne von Referenzgrössen – an den allgemein formulierten *Zielsetzungen* des MAR-Projekts⁵ zu orientieren.⁶

Die Untersuchung war als *begleitende formative und entwicklungsorientierte Evaluation* konzipiert mit dem Ziel, den Betroffenen und Beteiligten handlungsorientierende Informationen zur Verfügung zu stellen, um Beurteilungen zu ermöglichen sowie Entscheidungen oder Optimierungen vorzubereiten.⁷ Dem Einbezug der Betroffenen und Beteiligten wurde im Evaluationskonzept grosses Gewicht beigemessen, um damit dem Anspruch der „Nützlichkeit“⁸ zu genügen: Evaluation muss für die Beteiligten lernorientiert und für die Schulen und Projektverantwortlichen entwicklungsorientiert sein.⁹

Inhaltlich richtet sich die Evaluation auf die folgenden – primär schulorganisations- und unterrichtsbezogenen – Themenbereiche: Freie Schulwahl, Wahlverhalten der Studierenden und Kursgruppenbildung, neue Unterrichtsgefässe und Maturitätsarbeit sowie Promotionsordnung. Auf der Ebene des Gesamtsystems sollen einerseits Fragen der Organisation und der Kontrolle der Umsetzung des MAR, andererseits die besondere Regelung für die Kantonsschule Zofingen (Kursgruppenzusammenlegung in Schwerpunktfächern) näher beleuchtet werden.¹⁰

⁵ Festgehalten in den „Leitideen Projekt Umsetzung MAR / Lehrpläne“ vom 10. September 1996.

⁶ Die Evaluation MAR Kanton Aargau hat bewusst weder die Beurteilung einzelner Schulen noch die Evaluation der Lehrpläne beinhaltet.

⁷ Ausführlicher dazu: BEYWL, Wolfgang (1999): „Programmevaluation in pädagogischen Praxisfeldern“, in: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Band 27, Köln/Weimar/Wien, S. 29-48.

⁸ Gemäss den Evaluationsstandards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft SEVAL (abrufbar im Internet über SEVAL-Homepage www.seval.ch).

⁹ Ausführlicher dazu: PATTON, M. (1998): „Die Entdeckung des Prozessnutzens. Erwünschtes und unerwünschtes Lernen durch Evaluationen“, in: Heiner, M. (1998): Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen, Weinheim.

¹⁰ Einzelne Themen sind für die qualitative Beurteilung der Umsetzung und der Zielerreichung des MAR entscheidend, liegen aber nicht im autonomen Handlungsbereich des Kantons (z.B. das vom MAR vorgegebene System der doppelten Kompensation ungenügender Noten). Diese Themen wurden dennoch in die empirische Erfassung und in die Beurteilung einbezogen.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die behandelten Themen und Fragestellungen.

D 3.2: Evaluationsthemen

Akzentfächer	<ul style="list-style-type: none"> • Wahlverhalten der Studierenden • Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS) • 2/2 als Aargauer MAR-Modell
Freifächer	<ul style="list-style-type: none"> • Wahlverhalten der Studierenden
Schwerpunktfächer	<ul style="list-style-type: none"> • Wahlverhalten der Studierenden • Wahlfreiheit
Ergänzungsfächer	<ul style="list-style-type: none"> • Wahlverhalten der Studierenden • Fächerangebot
Freie Schulwahl	<ul style="list-style-type: none"> • Wahlverhalten der Studierenden • Konsequenzen für die Schulorganisation • Grundsatz der freien Schulwahl: Komplementarität oder Deckungsgleichheit? → Profilbildung zwischen den Schulen?
Kantonsschule Zofingen: Jahrgangsgemischte Klassen in Schwerpunktfächern	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführbarkeit • Beurteilung durch Studierende und Lehrende
Projektunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Zielerreichung • Rahmenbedingungen
Maturitätsarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung und Rahmenbedingungen • Durchführung • Zielerreichung MAR (Methodenkompetenz)
Leistungsbeurteilung	<ul style="list-style-type: none"> • Belastungssituation der Studierenden • Doppelte Kompensation ungenügender Noten • Jahrespromotion • Einbezug der Maturitätsarbeit in die Maturitätsnote
Umsetzung MAR im Kanton Aargau	<ul style="list-style-type: none"> • MAR-Umsetzung in der Vollzugsphase (Organisation und Verfahren) • Kantonale Regelungen versus Schulautonomie • Umsetzung MAR als Beitrag zur Schul- und Qualitätsentwicklung

3.2 Methodischer Ansatz

In ihrem methodischen Ansatz verfolgte die Evaluation MAR einen Mehrperspektivenansatz. Das heisst, dass für die Datenerfassung und die Beurteilung in den einzelnen Themenbereichen und bezüglich einzelner Fragestellungen die Sichtweise der verschiedenen Beteiligten und Betroffenen (stakeholders) einbezogen wurde.

Erhebungstechnisch kamen sowohl quantitative Methoden (schriftliche Befragungen) als auch qualitative Methoden (leitfadengestützte Einzelbefragungen und Gruppeninterviews) zum Einsatz.

Die nachfolgende Darstellung gibt einen Überblick über die verschiedenen Datenquellen. In der Darstellung der Resultate in den einzelnen Themenbereichen wird darauf verwiesen, aus welcher Datenquelle die einzelnen Ergebnisse und Erkenntnisse stammen.

Datenquellen

- Schriftliche Befragung der Studierenden der 1. und 2. Klassen (Mai 2001) zu den Themen
 - Schulwahl
 - Belastung
 - Wahl der Akzentfächer
 - Wahl der Freifächer
 - Wahl der Schwerpunktfächer
 - Informatik
- Schriftliche Befragung der Studierenden der 3. und 4. Klassen (Februar 2003) zu den Themen
 - Moderne Fremdsprachen (3. Klassen)
 - Projektunterricht (3. und 4. Klassen)
 - Wahl der Ergänzungsfächer (3. und 4. Klassen)
 - Maturaarbeit (4. Klassen)
- Leitfadengestützte Befragung von Studierenden, Lehrpersonen und Schulleitung zur Regelung an der KS Zofingen (jahrgangsgemischte Klassen)
- Leitfadengestützte Gruppeninterviews mit Vertreter/-innen der Fachschaften aller Schulen
- Leitfadengestützte Gruppeninterviews mit Vertreter/-innen der Schulleitungen aller Schulen
- Leitfadengestütztes Interview mit Claude A. Jaccaud, Abteilung Berufsbildung und Mittelschulen im Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS)
- Informationen und Dokumentation durch die Mitglieder des Leitungsausschusses Projektleitung MAR

11

Im Anschluss an die erste schriftliche Befragung der Studierenden (2001) fand eine ausführliche Ergebnispräsentation vor der Projektleitung MAR und Vertreter/-innen der sechs Kantonsschulen (Mitglieder der Schulleitung und Vertreter/-innen der Schülerschaft) sowie vor dem Departementvorsteher (im Rahmen einer Departementskonferenz) statt.

Ein wichtiges methodisches Instrument dieser Evaluation stellte der Validierungsworkshop vom 31. Oktober 2003 dar. An diesem Anlass

¹¹ Die Projektleitung MAR hat an den Interviews nicht teilgenommen. Die Mitglieder der Projektleitung wurden bewusst nicht befragt. Ihre Meinungen sind im Rahmen des Validierungsworkshops in die Beurteilung eingeflossen.

wurden die Ergebnisse der Evaluation in einer ausführlichen Präsentation den Mitgliedern der Projektleitung MAR vorgelegt und in diesem Kreis ausführlich diskutiert. Die Ergebnisse dieser Validierung sind in die Darstellung der Empfehlungen in diesem Schlussbericht eingeflossen.

4 Ergebnisse der Evaluation

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Evaluation in zusammenfassender Form präsentiert.¹² Dabei wird bei den einzelnen Aussagen auf die Datenquellen verwiesen, die zu den entsprechenden Aussagen geführt haben.

Im Anschluss an die Ausführungen in jedem Themenbereich werden Folgerungen beziehungsweise Entwicklungshinweise aus der Sicht des Evaluationsteams formuliert. Diese Folgerungen wurden am Validierungsworkshop vom 31. Oktober 2003 der Projektleitung MAR vorgelesen und von ihr diskutiert.

Die Aufbaustruktur dieses Kapitels entspricht der Liste der Themen gemäss Darstellung D 3.2.

4.1 Akzentfächer

4.1.1 Wahlverhalten der Studierenden

Im Rahmen der schriftlichen Befragung der Studierenden im Mai 2001 wurden die Schüler/-innen zu ihrer Motivation bei der Wahl des Akzentfaches, zu den Informationsmöglichkeiten im Hinblick auf die Wahl sowie zur Beurteilung ihrer Wahl im Nachhinein befragt.¹³ Die zentrale und markanteste Aussage besteht darin, dass rund 80 Prozent der Befragten ihr Akzentfach aus Interesse am jeweiligen Fach gewählt haben. Drei Viertel der befragten Schüler/-innen haben sich auf Grund der schriftlichen Unterlagen, die an den Bezirksschulen abgegeben wurden, informiert. Knapp über die Hälfte besuchte die Informationsveranstaltung an einer der Kantonsschulen. Rund 60 Prozent der Studierenden beurteilten die verfügbaren Informationen als „sehr gut“ oder „eher

¹² Die Ausführungen entsprechen im Wesentlichen dem Inhalt der Präsentation vor der Projektleitung MAR im Rahmen des Validierungsworkshops vom 31. Oktober 2003.

¹³ Binder, H.-M.; Bieri, O. (2001): Evaluation MAR Kanton Aargau. Auswertung der schriftlichen Befragung der Studierenden, Luzern, S. 16-24.

gut“. Der Umstand, dass in der damaligen Befragung die Zweitklässler/-innen die Informationsqualität schlechter beurteilten als die Erstklässler/-innen kann dahingehend interpretiert werden, dass in der Qualität der Schülerinformationen Fortschritte erzielt worden sind. Erfreulich ist schliesslich das Resultat, dass zwischen 70 Prozent (Zweitklässler/-innen) und 83 Prozent (Erstklässler/-innen) das gewählte Akzentfach auch im Nachhinein wieder wählen würden. Bezogen auf die vier Akzentfächer sticht hervor, dass von den Studierenden mit Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS) ein Drittel das Fach nicht wieder wählen würde. Sehr viele Schüler/-innen dieser Antwortgruppe hatten „andere Erwartungen“ an das Fach (75%).

4.1.2 Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS)

Die eher enttäuschenden Erfahrungen der Kantonsschulen im Zusammenhang mit der Wahl des Akzentfaches Moderne Sprachen und die zum Teil negativen Erfahrungen von Lehrpersonen aus dem AMOS-Unterricht veranlassten die Projektleitung MAR, im Rahmen der externen Evaluation die Studierenden ein zweites Mal zu diesem Thema zu befragen. In der schriftlichen Erhebung bei den Studierenden der 3. und 4. Klassen im Februar 2003 wurde die Frage gestellt, ob die Schüler/-innen beim Eintritt in die Kantonsschule das Akzentfach Moderne Sprachen gewählt hatten, ob ihre damalige Wahl richtig war und – wenn nein – welches die Gründe für diese Negativbeurteilung sind.

Von den 742 befragten Drittklässler/-innen wählten knapp 25 Prozent das Akzentfach Moderne Sprachen. Für etwas über die Hälfte der Befragten (55.1%) war diese Wahl richtig. Von den 111 Schüler/-innen, die AMOS nicht mehr wählen würden, war für zwei Drittel wiederum „andere Erwartungen an den Lerninhalt“ der Grund für diese Einschätzung. Viele Studierende haben an ein Fach Moderne Sprachen offenbar die Erwartung eines intensiveren Spracherwerbes (ähnlich einem Sprachkurs).

In den Gruppeninterviews mit den Schulleitungen wurde dieses Befragungsergebnis dahingehend kommentiert, dass auf der Stufe der Bezirksschulen nach wie vor ein Defizit bezüglich einer klaren Information über Lernziel und Lerninhalte von AMOS bestünde. Einzelne Vertreter/-innen von Schulleitungen sind der Ansicht, das Akzentfach Moderne Sprachen weise auch heute noch ein zu wenig klares Profil auf. Einzelne Befragte widersprechen dieser These und weisen darauf hin,

AMOS-Lehrpersonen würden einen grossen Einsatz für dieses Fach leisten und man müsse diesem Akzentfach die Zeit zugestehen, sich weiter zu etablieren.

4.1.3 2/2 als Aargauer MAR-Modell

Aus den Gruppeninterviews mit den Schulleitungen und denjenigen mit den Fachschaftsvertreter/-innen kommt klar zum Ausdruck, dass das 2/2-System des Aargauer MAR-Modells (zweistufiger Maturitätslehrgang mit zwei Jahren Grundausbildung mit Akzentfach und zwei Jahren Vertiefung mit Fächern im Wahlbereich nach MAR) befürwortet wird. Zwar gibt es die nur von sehr Wenigen vertretene Position, wonach die Akzentfächer zu viel Raum auf Kosten der Grundlagen- und Freifächer einnehmen würden und die Variation mit den vier Akzentfächern zu viele Teilbedürfnisse aus einzelnen Fachschaften miteinander kombinieren wolle. Demgegenüber werden aber insbesondere den Akzentfächern Moderne Sprachen (AMOS) und Geistes- und Sozialwissenschaften (AGSW) spezifische Stärken der gymnasialen Sprachbildung (AMOS) und – im Falle von AGSW – des fächerübergreifenden Unterrichts und der Transdisziplinarität im Sinne des MAR zugesprochen.

Die Frage, ob akzentfachreine beziehungsweise akzentfachgemischte Klassen geführt werden, wird an den sechs Kantonsschulen – zum Teil aus finanziellen und/oder schulorganisatorischen Überlegungen – unterschiedlich geregelt. Unter den Fachschaftsvertreter/-innen bleibt kontrovers, welche der beiden Formen aus pädagogischen Überlegungen zu bevorzugen sei. Insbesondere im Falle des Akzentfaches Mathematik besteht keine einheitliche Auffassung über den pädagogischen Nutzen und die Durchführbarkeit von akzentfachgemischten Klassen.

Akzentfachgemischte Klassen – so die Meinung verschiedener Fachschaftsvertreter/-innen – lassen in stärkerem Mass das Aufbrechen der früheren Maturitätstypen – ein wichtiges Ziel des MAR – zum Ausdruck kommen.

Folgerungen

Auch zwei Jahre nach der ersten Befragung bestehen bei den Bezirksschüler/-innen immer noch zu wenig klare Vorstellungen über das Akzentfach Moderne Sprachen. Die Information der Bezirksschüler/-innen betreffend AMOS muss weiter verbessert sowie Lernziele und Lerninhalte klarer kommuniziert werden.

Das im Kanton Aargau mit viel Einsatz implementierte MAR-Modell „2/2 mit Akzentfächern“ wird von vielen Vertreter/-innen aus den Fachschaften und den Schulleitungen begrüsst und sollte nicht ohne Not wieder abgeschafft werden. Eher sollte daraus eine **Stärke des gymnasialen Lehrganges im Kanton Aargau** gemacht werden: (1) Das Akzentfach AMOS bietet den Schüler/-innen eine einmalige Gelegenheit, sich zwei Jahre vertieft mit Sprachbildung auseinander zu setzen. (2) Das Akzentfach AGSW bietet tolle Möglichkeiten des fächerübergreifenden Unterrichts, wie er dem Geiste des MAR bestens entspricht.

Damit dieses MAR-Modell mit Akzentfächern eine wirkliche Chance des Aargauer Gymnasiums wird, sollte eine eigentliche **Akzentfach-Offensive** erfolgen:

- Noch klarere Profilbildung für das Akzentfach Moderne Sprachen.
- Überzeugende Information der Bezirksschulabgänger/-innen über AMOS.
- Markante Profilierung des Akzentfaches AGSW als Gefäss für fächerübergreifenden Unterricht durch die beteiligten Fachschaften.
- Intensivierung der Informationstätigkeit an den Bezirksschulen über die Vorteile und Chancen des gymnasialen Lehrganges durch die Akzentfachangebote.

4.2 Freifächer

Im Rahmen der schriftlichen Befragung der Studierenden im Mai 2001 wurden die Schüler/-innen zu den Wahlkriterien, zu den Informationsmöglichkeiten sowie zum Freifachangebot befragt.¹⁴ Spitzenreiter unter den gewählten Freifächern – in allen sechs Kantonsschulen – war unter den 2001 befragten 1'015 Schüler/-innen das Freifach Italienisch (insgesamt 43%, davon markant mehr Schülerinnen als Schüler).

Bei den Wahlkriterien ist bei über 80 Prozent der Schüler/-innen – ähnlich wie bei den Akzentfächern – das „Interesse am Fach“ wichtigster Grund für die Wahl eines Freifaches. Als weitere Gründe für die Fächerwahl werden die Orientierung auf das künftige Schwerpunktfach, die Ergänzung beziehungsweise der Ausgleich zu anderen Fächern sowie die Ausrichtung auf die geplante Studien- oder Berufsrichtung genannt (je zwischen 22 und 30 % Nennungen). Unter den verschiedenen Informationsmöglichkeiten werden in erster Linie die schriftlichen Informationsunterlagen an den Bezirksschulen sowie diejenigen an den einzelnen Kantonsschulen genutzt. Gut die Hälfte der befragten Schüler/-innen orientierte sich an den Informationsveranstaltungen der je-

¹⁴ Binder, H.-M.; Bieri, O. (2001): Evaluation MAR Kanton Aargau. Auswertung der schriftlichen Befragung der Studierenden, Luzern, S. 30-35.

weiligen Kantonsschule. Lehrpersonen – sowohl an der Bezirksschule als auch am Gymnasium – spielen als Informationsquelle eine untergeordnete Rolle.

Rund 80 Prozent der Befragten erachten das Freifachangebot als „angemessen“. Die negative Beurteilung („Angebot ist mässig“ beziehungsweise „Angebot ist ungenügend“) schwankt bei den einzelnen Schulen zwischen rund 10 und 20 Prozent. Bei den zusätzlich gewünschten Freifächern stehen Informatik/Computer sowie Sportdisziplinen im Vordergrund.

In den Gruppeninterviews mit Vertreter/-innen der Fachschaften aller Schulen ist mehrmals deutlich gemacht worden, dass durch die gleichzeitige Einführung der Fünftagewoche mit dem neuen MAR-Lehrgang die Belastung der Studierenden so stark zugenommen habe, dass von den Schüler/-innen markant weniger Freifächer belegt würden. Diese Einschätzung der Lehrpersonen kann durch ein Ergebnis aus der schriftlichen Befragung der Studierenden vom Mai 2001 bestätigt werden. Die Schüler/-innen wurden damals gefragt, ob sie bei einer geringeren Belastung durch die obligatorischen Fächer zusätzliche Freifächer besuchen würden. 40 Prozent der Befragten bejahten dies.¹⁵

4.3 Schwerpunktfächer

In beiden schriftlichen Umfragen bei Studierenden (Mai 2001 und Februar 2003) wurden die Schüler/-innen zu ihrer Wahl des Schwerpunktfaches, zu den Wahlkriterien sowie (nur 2001) zu den Informationsmöglichkeiten und zur Frage der Wahlfreiheit befragt. In der Befragung von 2003 wurden die Studierenden zusätzlich zu ihrer Beurteilung der modernen Sprachen als Schwerpunktfächer befragt.

4.3.1 Wahlverhalten der Studierenden

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Wahl der Schwerpunktfächer im Vergleich der beiden Umfragen 2001 und 2003. Dabei zeigen sich in der Verteilung auf die verschiedenen Schwerpunktfächer zwischen den beiden Erhebungen nur relativ geringfügige Verschiebungen. Die grossen Unterschiede zwischen den meist gewählten Fächern Wirtschaft und Recht, Biologie und Chemie sowie dem Fach

¹⁵ Binder, H.-M.; Bieri, O. (2001): Evaluation MAR Kanton Aargau. Auswertung der schriftlichen Befragung der Studierenden, Luzern, S. 13.

Philosophie/Pädagogik/Psychologie (PPP) und den auffallend deutlich schlechter gewählten Sprachfächern sind gleich geblieben.¹⁶ Zur Problematik der modernen Sprachen bei den Schwerpunktfächern kommen wir weiter unten in einem gesonderten Abschnitt zurück.

D 4.1: Wahl der Schwerpunktfächer aus Umfrage 2001 und 2003

<i>Fach</i>	2001 ¹⁷	2003 ¹⁸
Wirtschaft und Recht	25.5 % ¹⁹	21.7 %
Biologie und Chemie	16.4 %	16.8 %
Philosophie, Pädagogik und Psychologie	16.1 %	18.3 %
Physik und Anwendungen der Mathematik	14.1 % ²⁰	11.1 %
Bildnerisches Gestalten	9.6 %	11.9 %
Spanisch	4.6 %	8.2 %
Latein	4.6 %	4.3 %
Italienisch	3.7 %	1.5 %
Französisch	2.8 %	1.5 %
Musik	2.5 %	4.8 %

Auf die Frage nach den Wahlkriterien antworteten in der Umfrage von 2003 über 90 Prozent der Studierenden (91.3%), dass sie das Schwerpunktfach „aus Interesse am Fach“ gewählt hätten. Das Resultat, wonach knapp die Hälfte der 750 Antwortenden (48.5%) das Schwerpunktfach (auch) im Hinblick auf die geplante Studien- oder Berufsrichtung wählten, zeigt die Bedeutung des Schwerpunktfaches in Bezug auf ein zielorientiertes Wahlverhalten der Studierenden. Dass die Schüler/-innen bei der Wahl ihres Schwerpunktfaches nach dem Prinzip des geringsten Aufwandes handelten – ein Vorwurf, der von einigen Fachschaftsvertreter/-innen in den Gruppeninterviews vorgebracht wurde – lässt sich durch die Befragung der Studierenden nicht bestätigen: Le-

¹⁶ Ein Vergleich mit der Statistik der Projektleitung MAR zur Wahl der Schwerpunktfächer für das Schuljahr 2003/2004 zeigt, dass die anteilmässige Verteilung auf die einzelnen Fächer im Wesentlichen stabil geblieben ist. (Projektleitung MAR: Wahl der Schwerpunktfächer im Schuljahr 2002/2003 für das Schuljahr 2003/2004, 11. Oktober 2003)

¹⁷ Befragt wurden die Studierenden der 2. Klasse. N = 646.

¹⁸ Die Angaben beziehen sich auf die Studierenden der 3. Klasse. N = 748.

¹⁹ In der Umfrage 2001 wurde die Verteilung weiter nach Geschlecht unterschieden. Dabei zeigte sich beim Fach Wirtschaft & Recht ein grosser Unterschied: 33.6% aller befragten Schüler wählten Wirtschaft & Recht als Schwerpunktfach, dagegen nur 19.2% der Schülerinnen.

²⁰ In der Umfrage 2001 wurde die Verteilung weiter nach Geschlecht unterschieden. Dabei zeigte sich beim Fach PAM ein sehr grosser Unterschied: 25.5% aller befragten Schüler wählten PAM als Schwerpunktfach, dagegen nur 5.0% der Schülerinnen.

diglich 7 Prozent der Befragten geben zu, dass die geringere Belastung beziehungsweise die geringeren Anforderungen im Verhältnis zu anderen Schwerpunktfächern ihre Wahl beeinflusst hätte. Auch werden die Fächer nur zu einem sehr geringen Prozentsatz (5.2%) wegen der Lehrperson, die ein bestimmtes Fach erteilt, gewählt. Ein spezielles Bild hinsichtlich der Wahlkriterien zeigt lediglich das Schwerpunktfach Latein.²¹ Hier überwiegt (mit über 70 % der Befragten) die geplante Studienrichtung als Grund für die Wahl – Ausdruck rationaler Überlegung auf Grund der Studienanforderungen bei einigen Studienrichtungen. Mit rund 65 Prozent wählen aber auch dieses Fach die Schüler/-innen „aus Interesse am Fach“. Auffallend ist, dass über 20 Prozent der Befragten angeben, Latein wegen der Lehrperson, die dieses Fach erteilt, zu wählen (bei allen anderen Fächern liegt dieser Anteil unter 10 Prozent).

4.3.2 Informationsmöglichkeiten

In der Umfrage 2001 wurden die Schüler/-innen auch nach den von ihnen genutzten Informationsmöglichkeiten gefragt. Zwischen 35 und 40 Prozent der Schüler/-innen – ohne Unterschiede zwischen den verschiedenen Kantonsschulen – orientierten sich an den Informationsveranstaltungen ihrer Schule.²² Auch die schriftlichen Unterlagen der Schulen sind ein häufig genutztes Informationsmittel (zwischen 30 und 38 Prozent der Befragten). Deutlich häufiger als bei den Freifächern figurieren die Lehrpersonen der einzelnen Fächer als Informationsquelle für die Studierenden (bei rund 20 Prozent der Schüler/-innen). Dieses Resultat ist auch Ausdruck davon, dass die Wahl der Schwerpunktfächer an den Schulen einen hohen Stellenwert hat und häufig mit beachtlichem Informationsaufwand begleitet wird. An einzelnen Schulen findet im Vorfeld des Wahlentscheides der Studierenden ein veritabler „edler Wettstreit“ zwischen den Schwerpunktfächern statt. Überdies haben natürlich auch die Lehrpersonen in den einzelnen Fächern ein grosses – persönliches wie fachschaftsbezogenes – Interesse an der Wahl der Studierenden. Deshalb setzen sich viele Lehrpersonen mit persönlichem Engagement für „ihr“ Fach ein und „werben“ bei den Schüler/-innen. An einzelne Schulen und Fachschaften findet vereinzelt auch „Negativwerbung“ statt in dem Sinne, dass Lehrpersonen explizit auf

²¹ Bei der Befragung 2001 wurden die Wahlkriterien nach den verschiedenen Fächern aufgeschlüsselt. Siehe dazu: Binder, H.-M.; Bieri, O. (2001): Evaluation MAR Kanton Aargau. Auswertung der schriftlichen Befragung der Studierenden, Luzern, S. 39.

²² Lediglich bei der Alten Kantonsschule Aarau liegt dieser Anteil markant tiefer bei 22 Prozent.

die hohen Erwartungen und strengen Anforderungen in ihrem Fach hinweisen mit dem Ziel, wirklich nur die hoch motivierten und leistungswilligen Schüler/-innen in ihrem Kurs zu haben.

4.3.3 Wahlfreiheit

Schulleitungen und Fachschaftsvertreter/-innen weisen ganz grundsätzlich auf die positiven Aspekte hin, die das System der Wahl von Schwerpunktfächern nach neuem MAR aufweist. Insbesondere die Kombination mit dem Aargauer Modell der Schwerpunktfach-Wahl nach zwei Jahren Grundausbildung bewirkt, dass die Schüler/-innen in der Mitte des gymnasialen Lehrganges eine neue Lernmotivation erhalten.

In der schriftlichen Umfrage 2001 wurden die Studierenden danach befragt, ob und in welcher Hinsicht sie sich bei der Wahl des Schwerpunktfaches eingeschränkt fühlten. Ein zwischen den verschiedenen Schulen stark schwankender Anteil von zwischen 30 und 60 Prozent der Befragten bejahte damals diese Frage. Als Gründe wurden in erster Linie das Fehlen von bestimmten Fächern²³ sowie die obligatorischen Wahlvoraussetzungen genannt. Daneben wird bemängelt, dass Englisch nicht als Schwerpunktfach zur Wahl steht.

Die ungleichen Wahlbedingungen für verschiedene Fächer (moderne Sprachen, Bildnerisches Gestalten, Musik) werden auch von Seiten der Lehrerschaft teilweise als unbefriedigend empfunden. Diese Rahmenvorgaben bedingen eine gute und vor allem frühzeitige Information (zum Teil schon an der Bezirksschule notwendig).

Dass weder Deutsch noch Englisch Schwerpunktfach sein können, wird von vielen Fachschaftsvertreter/-innen bedauert.²⁴ Aus Sicht der Projektleitung MAR hat man auf Englisch als Schwerpunktfach deshalb verzichtet, weil man Italienisch, Französisch und Spanisch als Schwerpunktfächer nicht konkurrenzieren wollte. Die Schulleitungen sind überdies der Auffassung, dass das Fehlen von Englisch als Schwerpunktfach zum Teil kompensiert werde durch das Angebot von entspre-

²³ Ein speziell hoher Anteil dieser Begründung wird von Schüler/-innen der Kantonsschule Wohlen angegeben (68 Prozent der Nennungen).

²⁴ Gemäss MAR wäre Englisch als Schwerpunktfach möglich. Deutsch dagegen nicht, weil eine Sprache nicht gleichzeitig Grundlagenfach und Schwerpunktfach sein kann (MAR, Artikel 9, Absatz 5).

chenden Sprachzertifikaten sowie durch Immersionsunterricht beziehungsweise die zweisprachige Matura.

An den einzelnen Schulen kann es vorkommen, dass gewisse Schwerpunktfächer mangels Anmeldungen nicht angeboten werden können. Die Schüler/-innen der 3. und 4. Klassen wurden in der Befragung von 2003 danach befragt, ob sie lieber eine grosse Auswahl an Schwerpunktfächern hätten mit dem Risiko, dass möglicherweise nicht alle Kurse zu Stande kommen, oder ob sie eine kleinere Auswahl an Schwerpunktfächern bevorzugen mit der Sicherheit, dass alle angebotenen Kurse durchgeführt werden. Das Resultat unter den 1'420 Befragten ist eindeutig: 86 Prozent der Schüler/-innen bevorzugen eine grosse Auswahl mit allfälligen Einschränkungen bei der Durchführung.

Von Seiten der Fachschaftsvertreter/-innen wird darauf hingewiesen, dass die Wahlfreiheit der Schüler/-innen als positive Seite der Medaille ihre Kehrseite hat in dem Sinne, dass von den Lehrpersonen eine grosse Flexibilität verlangt wird, weil sich ihr Pensum – je nach Wahlverhalten der Studierenden – von Jahr zu Jahr verändern kann. Diese Unsicherheit und das Gefühl der Abhängigkeit vom Wahlverhalten der Schüler/-innen verursacht bei den Lehrpersonen bisweilen das Gefühl, in gegenseitiger Konkurrenz zu stehen. Dieses Verhalten kann sich dann auch auf das Engagement bei den Informationsveranstaltungen auswirken.

4.3.4 Moderne Sprachen

Einerseits die zum Teil negative Beurteilung des Akzentfaches Moderne Sprachen (AMOS) durch die Schüler/-innen, andererseits die markant weniger häufig gewählten Sprachfächer als Schwerpunktfach haben die Projektleitung MAR dazu bewogen, das Thema der modernen Sprachen im Rahmen der externen Evaluation vertiefter zu bearbeiten. In der schriftlichen Umfrage bei den Studierenden im Februar 2003 wurden deshalb die Schüler/-innen der 3. Klassen zu ihrer Einstellung und ihren Erwartungen gegenüber modernen Fremdsprachen befragt.

Die nachfolgende tabellarische Übersicht zeigt die Resultate bezüglich der Erwartungen der Studierenden an den Fremdsprachenunterricht. Dabei zeigt sich, dass die Schüler/-innen das Schwergewicht beim Spracherwerb im Sinne der Sprech- und Verstehenskompetenz legen. Die schriftliche Ausdrucksfähigkeit sowie die sprachkulturelle und literarische Auseinandersetzung wird etwas weniger gewichtet. Diese Er-

wartungshaltungen, die eine klare Nutzenorientierung zum Ausdruck bringen, decken sich mit der neuerdings starken Tendenz hin zum Erwerb von Sprachzertifikaten. Auch die Antworten auf die Frage, weshalb die Studierenden das Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS) nicht wieder wählen würden, zeigen, dass die Schüler/-innen primär die Sprechfähigkeit – analog zu einem Sprachkurs – lernen und sich in deutlich geringerem Mass mit sprachkulturellen Inhalten auseinandersetzen wollen.

D 4.2: Erwartungen der Studierenden an den Fremdsprachenunterricht

<i>Ich erwarte vom Fremdsprachenunterricht im Gymnasium, dass ich lerne...</i>	<i>Mittelwert</i> ²⁵	<i>Standardabweichung</i> ²⁶
... mich in der fremden Sprache in unterschiedlichen Situationen zu verständigen.	3.9	0.4
... fremdsprachige Informationen zu verstehen (Zeitung, Radio, Fernsehen).	3.7	0.6
... mich schriftlich situationsspezifisch auszudrücken (Briefe schreiben, Texte verfassen).	3.1	0.8
... mich mit einer fremden Kultur und deren Eigenheiten zu beschäftigen.	2.9	0.9
... über Sachthemen aus Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur und Politik der fremdsprachigen Welt zu diskutieren.	2.8	0.8
... mich mit literarischen Werken aus verschiedenen Epochen auseinander zu setzen.	2.4	1.0
... wie ich eine Fremdsprache erwerbe (Lernmethoden).	2.3	0.9

Zusätzliche Hinweise zur Einstellung der Studierenden gegenüber modernen Sprachen am Gymnasium liefern die Antworten auf die Frage nach den Gründen für die Nichtwahl einer modernen Fremdsprache als Schwerpunktfach. Von den 749 antwortenden Drittklässler/-innen in der Umfrage von 2003 haben 89 Prozent keine moderne Fremdsprache als Schwerpunktfach gewählt. Von den 662 Nichtwähler/-innen haben

²⁵ Der Mittelwert bedeutet ein Lagemass. Er wird gebildet aus dem arithmetischen Mittel: Summe aller Werte geteilt durch die Anzahl der Fälle. In der vorliegenden Analyse werden Mittelwerte aus ordinalen Skalen gebildet. Der Mittelwert gibt die durchschnittliche Lage der Einschätzung aller Befragten auf der Skala zwischen 1 (= Trifft nicht zu) und 4 (= Trifft zu) an.

²⁶ Als Standardabweichung bezeichnet man das Mass für die Streuung um den Mittelwert. Bei einer Normalverteilung liegen 68% der Fälle innerhalb des durch eine Standardabweichung vom Mittelwert begrenzten Bereichs. Wenn z.B. der Mittelwert 2.0 ist und die Standardabweichung 1.0 beträgt, dann liegen 68% der Fälle zwischen dem Wert 1 und 3.

immerhin mehr als ein Viertel (28.4%) die Wahl einer modernen Sprache in Betracht gezogen. Die nachfolgende Tabelle nennt die Gründe, weshalb das Sprachfach schliesslich doch nicht gewählt wurde.

D 4.3: Gründe für die Nichtwahl einer modernen Sprache als Schwerpunktfach, obwohl eine Wahl in Betracht gezogen wurde

<i>Grund</i>	<i>Nennungen</i>
Ich erfüllte die Vorbedingungen (Freifachbesuch) für eine moderne Sprache als Schwerpunktfach nicht, so dass sich die Wahl für mich erübrigte.	16.8%
Ich hätte lieber ein Sprachzertifikat in einer modernen Sprache abgelegt.	14.0%
Das Sprachangebot in den Grundlagen genügt mir.	13.7%
Ich hätte lieber Immersionsunterricht.	11.0%
Was innerhalb der modernen Sprachen als Schwerpunktfach angeboten wird, interessiert mich zu wenig.	9.1%
Andere Interessen überwiegen	7.1%
Ich bin nicht sehr begabt in modernen Sprachen.	5.2%
Englisch kann nicht als Schwerpunktfach gewählt werden.	4.1%
Ich habe ungenügende Informationen zu diesem Schwerpunktfach erhalten.	3.6%
Die Vorbedingungen (Freifachbesuch) waren zu anspruchsvoll.	2.7%

72 Prozent der Schüler/-innen, die keine moderne Sprache als Schwerpunktfach gewählt hatten, zogen eine solche Wahl gar nie in Betracht. Als Grund für diese Haltung nannte knapp ein Viertel der Befragten: Das Sprachangebot in den Grundlagenfächern genügt (24.1%); die Vorbedingungen für die Wahl einer modernen Sprache waren nicht erfüllt (23.5%); geringe Sprachbegabung (23.2%). 17 Prozent der Befragten hatten kein Interesse am Inhalt dieser Sprach-Schwerpunktfächer.

Zusammenfassend lassen sich drei Hauptgründe für die schwachen Anteile bei der Wahl von modernen Sprachen als Schwerpunktfach anführen:

- Die geforderten Vorbedingungen (vorgängiger Freifachbesuch) stellen ein Hindernis dar. Dabei ist allerdings anzumerken, dass das Hindernis offenkundig nicht in der fehlenden oder zu späten Information besteht.
- Den Schüler/-innen genügt das Sprachangebot in den Grundlagenfächern – oder allenfalls über die Wahl als Freifach.

- Die Schüler/-innen bevorzugen einen über Sprachzertifikate oder Immersionsunterricht erworbenen nutzenorientierten Spracherwerb. Diese Position ist als geringes Interesse gegenüber einer auch auf sprachkulturelle und literarische Inhalte ausgerichteten gymnasialen Sprachbildung zu interpretieren.

Ein spezieller Fokus der schriftlichen Befragung der Schüler/-innen der 3. Klassen (Umfrage 2003) richtete sich auf ihre Einschätzung, ob und allenfalls in welcher Form eine stärkere Gewichtung des Englischen über das Grundlagenfach hinaus erfolgen sollte. 70 Prozent der befragten Studierenden befürworteten eine Vertiefung respektive eine Zusatzausbildung in Englisch über das Grundlagenfach hinaus. Unter den Möglichkeiten, in welcher Form eine solche stärkere Gewichtung erfolgen sollte, wird weitaus am deutlichsten für den Erwerb eines Sprachzertifikates plädiert.²⁷ Die Varianten Immersionsunterricht und Englisch als Schwerpunktfach liegen – in etwas schwächerer Zustimmung²⁸ – gleichauf. Den geringsten Zuspruch erfährt die zweisprachige Matura.²⁹

Auch in dieser Fragestellung kommt zum Ausdruck, dass der nutzenorientierte, auf hohe aktive Sprachkompetenz ausgerichtete und mit einem Zertifikat belohnte Sprachunterricht von sehr vielen Schüler/-innen begrüsst wird.

In Bezug auf die geforderten Zertifizierungskurse erkennen die Schulleitungen zwar die gestiegenen Erwartungen seitens der Studierenden, weisen aber deutlich auf die grossen schulorganisatorischen und stundenplantechnischen Probleme hin. Die Einführung des Immersionsunterrichts sehen die Schulleitungen in erster Linie unter einem Marketingaspekt: Immersion als schulisches Angebot gilt heute offenbar als attraktivitätssteigerndes Schulprofil.

²⁷ Mittelwert = 3.5 auf einer Viererskala von 1 = „Trifft nicht zu“ bis 4 = „Trifft zu“ (Standardabweichung 0.8) bezüglich der Antwort „Ich möchte im Gymnasium ein Sprachzertifikat ablegen können.“

²⁸ Zustimmung mit einem Mittelwert von 2.9 (Standardabweichung 1.1) auf der Viererskala.

²⁹ Zustimmung mit einem Mittelwert von 2.6 (Standardabweichung 1.1).

Folgerungen

Die verschiedenen Vorbedingungen bei der Wahl von modernen Sprachen als Schwerpunktfächer werden sowohl von Studierenden als auch von Vertreter/-innen der Fachschaften als Einschränkung der Wahlfreiheit bzw. der Attraktivität des Faches kritisiert. Es sollte deshalb geprüft werden, ob Möglichkeiten bestehen, auf diese Vorbedingungen verzichten zu können. In jedem Fall muss die Information der Schüler/-innen – auch auf der Stufe der Bezirksschulen – betreffend die Möglichkeiten und Einschränkungen bei der Wahl der Schwerpunktfächer noch intensiviert werden.

Die Studierenden bewerten den Sprachunterricht am Gymnasium hauptsächlich unter einem eingeschränkten Nutzenaspekt. Es stellt sich die Frage, inwieweit das Gymnasium heute eine verstärkte und offensive **Imagepflege der modernen Sprachen** betreiben sollte. Sprachunterricht und Sprachbildung am Gymnasium darf nicht auf die Stufe „Intensiv-Sprachkurs“ reduziert werden.

In diesem Zusammenhang ist mit zu bedenken, inwieweit ein ausgedehntes Angebot von Sprachzertifikatskursen am Gymnasium dem zunehmenden – durch die grossen Wahlfreiheiten gemäss MAR noch geförderten – Nützlichkeitsdenken der Studierenden zusätzlich Vorschub leistet.

4.4 Ergänzungsfächer

In der schriftlichen Umfrage bei den Studierenden der 3. und 4. Klasse wurde die Wahl der Ergänzungsfächer – die von den Schüler/-innen gewünschten sowie die tatsächlich eingeteilten beziehungsweise besuchten – und die Wahlkriterien abgefragt. Auch in den Gruppengesprächen mit den Vertreter/-innen der Fachschaften aus den verschiedenen Schulen wurde das Thema Ergänzungsfächer – das Wahlverhalten der Schüler/-innen sowie das Fächerangebot – behandelt.

4.4.1 Wahlverhalten der Studierenden

Die nachfolgende Tabelle vermittelt eine Übersicht über die Wahl der Ergänzungsfächer. Dabei wird unterschieden zwischen den gewählten Fächern (1. Wahl) und den tatsächlichen Zuteilungen zum gewünschten Fach. Aus den Resultaten lassen sich die folgenden Schlüsse ziehen:

- Spitzenreiter sind in beiden Klassen die Fächer Sport und Pädagogik/Psychologie.

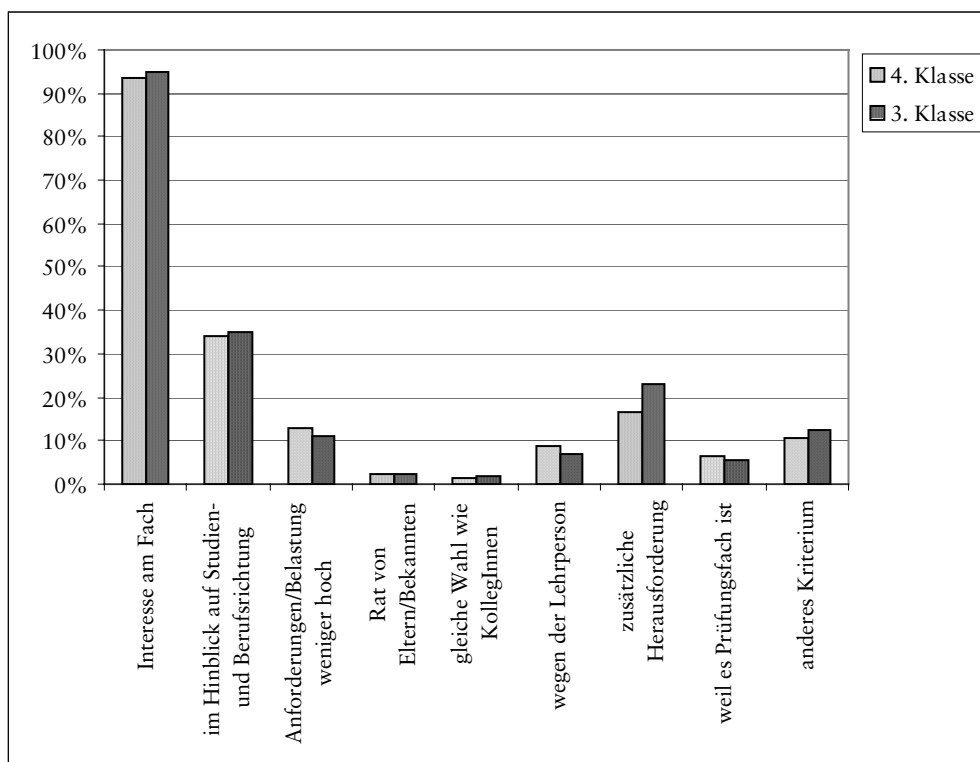
- Die drei Fächer Anwendung der Mathematik, Physik und Musik sind in beiden Klassen die am wenigsten häufig gewählten Ergänzungsfächer.
- Eine relativ starke Zunahme der Wahl im Schuljahr 2002/2003 gegenüber dem Vorjahr 2001/2002 hat bei den Fächern Geografie und Religionslehre stattgefunden.
- An Attraktivität eingebüsst haben dagegen die Fächer Geschichte, Wirtschaft und Recht sowie Philosophie.

D 4.4: Wahl der Ergänzungsfächer

Fach	3. Klasse		4. Klasse	
	Gewählt	Eingeteilt	Gewählt	Besucht
Sport	17.6%	↗	18.3%	16.6%
Pädagogik/Psychologie	16.6%	→	18.1%	18.7%
Geschichte	11.3%	↓	12.1%	15.3%
Geografie	10.5%	↑	11.8%	9.9%
Bildnerisches Gestalten	8.9%	→	9.5%	9.0%
Religionslehre	7.9%	↑	8.9%	4.9%
Biologie	6.3%	↗	6.5%	5.1%
Wirtschaft und Recht	5.4%	↓	3.3%	7.5%
Philosophie	3.9%	↓	1.8%	3.3%
Chemie	3.4%	↘	4.0%	3.4%
Musik	3.0%	→	1.8%	2.1%
Physik	2.7%	↗	1.6%	0.9%
Anwendung der Mathematik	2.6%	↘	2.3%	3.3%

Bei der Frage nach den Kriterien für die Wahl des Ergänzungsfaches schwingt auch hier die Antwort „aus Interesse am Fach“ mit über 90 Prozent Nennungen der Befragten weit obenaus. Rund 35 Prozent der Befragten wählten ihr Ergänzungsfach auch im Hinblick auf die geplante Studien- oder Berufsrichtung. Interessant ist, dass bei 17 Prozent (4. Klasse) beziehungsweise 23 Prozent (3. Klasse) der Befragten die Wahl auch unter dem Aspekt „zusätzliche Herausforderung“ erfolgte. Welche Lehrperson das jeweilige Fach erteilt, spielte bei der Wahl offenbar eine untergeordnete Rolle.

D 4.5: Kriterien bei der Wahl des Ergänzungsfaches



3. Klasse N = 750; 4. Klasse N = 670

Unter der Rubrik „Anderes Kriterium“ wurden in beiden Klassen deutlich am häufigsten der Ausgleich („*nicht so kopflastig*“) als Grund für die Wahl genannt. Dieser Aspekt entspricht der Zielsetzung der Ergänzungsfächer, wonach diese den Studierenden dazu dienen sollen entweder das gewählte Bildungsprofil zu verstärken oder in eine andere Richtung zu erweitern.³⁰

Die Vertreter/-innen der Fachschaften äusserten im Gruppeninterview, dass sie den Eindruck hätten, die Wahl der Ergänzungsfächer erfolge bei den Schüler/-innen in erster Linie nach Aufwand-Aspekten (Noten, Leistungsanforderungen des Faches und Leistungserwartungen der Lehrpersonen). Die Ergebnisse aus der Umfrage bei den Studierenden bestätigen diese Aussagen nur schwach: Zwischen 11 und 13 Prozent der Befragten nannten die (erwartete) geringere Anforderung beziehungsweise die Belastung durch ein Fach (im Verhältnis zu anderen Fächern) als Grund für die Wahl.

³⁰ Erziehungsdepartement Aargau (2000): Bildungsplan Gymnasium Aargau, Aarau, S. 19.

4.4.2 Fächerangebot

In den Gruppeninterviews mit den Fachschaftsvertreter/-innen wurde aus den betroffenen Fachschaften kritisiert, dass Englisch und Deutsch weder als Schwerpunktfach noch als Ergänzungsfach angeboten werden können. Insbesondere im Fach Deutsch habe dieser Umstand eine spürbar sinkende Motivation der Studierenden für dieses Fach zur Folge, weil das Interesse der Schüler/-innen primär auf dem selbst gewählten Schwerpunktfach liege.

4.5 Freie Schulwahl

Die kantonalen Vorgaben lassen für die Schüler/-innen die freie Wahl der Schule grundsätzlich zu. Der Kanton behält sich aber vor, bei einer ungleichen Verteilung, die eine ausgewogene Abteilungsplanung nicht zulässt, die Studierenden einer anderen Kantonsschule zuzuteilen.³¹

Einerseits interessierte sich die Projektleitung MAR dafür, wie das System der freien Schulwahl aus der Sicht der Studierenden realisiert werden konnte. In der ersten schriftlichen Umfrage 2001 wurden die Schüler/-innen deshalb zu diesem Thema befragt.

Andererseits hat sich im Verlauf der Untersuchung herausgestellt, dass das System der freien Schulwahl bei den einzelnen Schulen zu Vollzugsproblemen geführt hat. Auf die Frage der Durchführbarkeit des Systems, seiner schulorganisatorischen Implikationen sowie den unterschiedlichen bildungspolitischen Prämissen, die mit der freien Schulwahl verbunden werden, soll in den weiteren Abschnitten dieses Kapitels näher eingegangen werden.

4.5.1 Wahlverhalten der Studierenden

Von den in der Umfrage 2001 befragten 1'421 Schüler/-innen konnten nur deren 8 Prozent (106 Schüler/-innen) nicht die Schule ihrer Wahl besuchen. 59 Prozent dieser Umgeteilten meinten jedoch, dass sie mit der Nichtberücksichtigung ihrer ersten Wahl keine Probleme hätten. Auf die Frage nach den Kriterien für die Wahl einer bestimmten Schule wird von rund 40 Prozent der Studierenden die Länge des Schulweges beziehungsweise die gute Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln als wichtigster Grund angegeben. Für knapp ein Fünftel der Schü-

³¹ Erziehungsdepartement Aargau (2000): Bildungsplan Gymnasium Aargau, Aarau, S. 24.

ler/-innen ist daneben auch der gute Ruf der Schule sowie der Umstand, mit Kolleg/-innen in die gleiche Schule gehen zu können, wichtig. Insbesondere im Falle der Kantonsschule Wettingen scheint darüber hinaus die „schöne Lage“ mitentscheidend zu sein.

4.5.2 Konsequenzen für die Schulorganisation

Das System der freien Schulwahl hat insbesondere auf dem Platz Baden zu grösseren Problemen geführt. Mit der Umsetzung des MAR (Wegfall der Schultypen gemäss MAV und Übergang zum gymnasialen Lehrgang mit einheitlichen Grundlagenfächern und Wahlbereich nach MAR) führten beide Schulen den MAR-Bildungsgang ein. Dieses deckungsgleiche Angebot hatte an der Kantonsschule Baden einen Rückgang der Klassenzahl von 40 (im System MAV) auf 30 zur Folge. Grund für diese Verschiebung war vermutlich zur Hauptsache die Standortattraktivität der Kantonsschule Wettingen.³²

Auch auf dem Platz Aarau führte die Einführung des MAR im ersten Jahr zu einem starken Schülerrückgang bei der Neuen Kantonsschule Aarau. Die beiden Aarauer Schulen haben aber sehr rasch im bilateralen Kontakt den Ausgleich in der Zuteilung bewerkstelligt.

Alle befragten Schulleitungen sind aber der klaren Ansicht, dass es grundsätzlich nicht Aufgabe der einzelnen Schulen sein könne, auf bilateraler Ebene das Problem ungleicher Schülerzahlen auf Grund der freien Schulwahl auszuhandeln.

Bewegung in die Verteilung der Schüleranmeldungen bringen auch die zusätzlichen schulischen Angebote einzelner Schulen (Immersion, zweisprachige Matura, Sprachzertifikate). Die Schulleiter vermuten denn auch, dass heute – gegenüber der Zeit der ersten Schülerbefragung 2001 – bei den Schüler/-innen vor allem auch diese unterschiedlichen schulischen Angebote für die Wahl der Schule ausschlaggebend sind. Gerade darin sieht die Kantonsschule Wohlen – als kleine Schule – ein ernsthaftes Problem. Früher gewährleistete das räumliche Einzugsgebiet – distanzbedingt – eine stabile Schülerzahl. Als kleine Schule ist die Kantonsschule Wohlen aber eingeschränkt in ihren Möglichkeiten, im Wettstreit unter den Schulen mit vielen zusätzlichen attraktiven Ange-

³² Der Rückgang der Klassenzahlen kann bis zu einem gewissen Grad auch auf den damals feststellbaren generellen Rückgang der Eintritte ins Gymnasium zurück zu führen sein.

boten Studierende an ihre Schule zu locken.³³ Die Instabilität bei den Schüleranmeldungen erschwert indessen die Schulorganisation (Kursgruppenbildung, Lehrerpensen) in erheblichem Masse.

4.5.3 Komplementarität oder Deckungsgleichheit – Profilbildung zwischen den Schulen?

Die Frage der Durchführbarkeit der freien Schulwahl hängt eng zusammen mit dem Prinzip der Deckungsgleichheit des schulischen Angebotes an den sechs Kantonsschulen des Kantons Aargau. Wenn über den Weg zusätzlicher schulischer Angebote oder anderer profilbildender Elemente an einzelnen Schulen das Prinzip der Deckungsgleichheit dem Konkurrenz-Prinzip von „Schule mit Profil“ weicht, so entsteht ein Wettbewerb zwischen den Schulen, der sich zwangsläufig auf die Schulwahl der Studierenden auswirkt – was in einem Wettbewerbssystem ja durchaus gewollt ist. Für dieses System der Profilbildung sind aber aus strukturellen Gründen nicht alle Schulen mit den gleichen Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten ausgestattet. Kleine Schulen haben in diesem Wettbewerb die schlechteren Voraussetzungen. Verantwortliche der Projektleitung MAR weisen auch darauf hin, dass eine freie Schulwahl mit Vorbehalt gemäss der jetzigen Regelung nur durchgeführt werden kann auf der Basis des Grundsatzes der Angebotsstandardisierung: Umteilungen von Schüler/-innen wegen ungleicher Verteilung der Schülerzahlen auf die verschiedenen Schulen ist fairerweise nur möglich, wenn die betroffenen Schüler/-innen in der zugewiesenen Schule das gleiche schulische Angebot haben. Die freie Schulwahl auf der Basis spezifischer schulischer, pädagogischer und curricularer Profile lässt eine Umteilung nicht mehr zu. Ein solches System hätte aber für die einzelnen Schulen ernsthafte Probleme bezüglich Planungssicherheit zur Folge.

Aus den dargelegten Gründen stellt sich die Mehrheit der befragten Schulleitungen gegen das Prinzip der Komplementarität beziehungsweise gegen ein System mit ausgeprägter Profilbildung an den einzelnen Schulen. Verschiedene Schulleitungen ziehen auch in Zweifel, ob angebotsbezogener Wettbewerb zwischen öffentlichen Schulen zwangsläufig zu erhöhter Schulqualität führt, wie das bisweilen behauptet wird. Befürwortet wird von den meisten Schulleitungen ein System, bei dem die

³³ Die Schulleitung der Kantonsschule Wohlen vertritt diese Auffassung, obwohl auch für ihre Schule die Regelung gilt, dass ein Schwerpunktfach- und ein Ergänzungsfachkurs zusätzlich zur Quote auf der Basis „Teiler 16“ angeboten werden kann.

Schüler/-innen bei der Anmeldung ans Gymnasium angeben können, welche Schule sie bevorzugen würden und das Departement eine zahlenmässig ausgewogene Zuteilung der Schüler/-innen durch allfällige Umteilungen gewährleistet. Die Schulleitung der Kantonsschule Wettlingen dagegen befürwortet das Prinzip der Profilbildung, weil diese die Schulqualität und Schulentwicklung im Sinne eines Ansporns fördere und viel zur Identität der jeweiligen Schule beitrage. Die Kantonsschule Wettlingen anerkennt aber, dass mit einer solchen Profilbildung auch die Notwendigkeit einer engen Zusammenarbeit mit der Kantonsschule Baden verbunden ist (Profilabsprachen, Austauschmöglichkeiten, Fächer- und Stundenplankoordinationen). Die Entwicklung zu dieser engen Kooperation ist noch im Gang.

Eine explizite Profilbildung der einzelnen Schulen ist im Falle der beiden Schulen in Aarau sowie der beiden Schulen auf dem Platz Baden insofern schwierig, als in beiden Fällen Lehrpersonen zum Teil für Teilpensen an der jeweils anderen Schule unterrichten. Schulen mit Profil erfordern aber eine starke Identifikation des Lehrkörpers mit der eigenen Schule.

Im Interview mit dem Vertreter der Abteilung Mittelschule des Departementes für Bildung, Kultur und Sport ist zum Ausdruck gekommen, dass bei der Planung der Umsetzung des MAR auf der Basis formulierter Leitsätze vom System des gleichen schulischen Angebotes an allen aargauischen Kantonsschulen (Deckungsgleichheit) mit (nach Möglichkeit) freier Schulwahl ausgegangen wurde. Erst in neuerer Zeit wurde durch die Departementsleitung die Profilbildung als bildungspolitische Perspektive vor dem Hintergrund schulischer Qualitätsentwicklung vertreten. Den Vollzugsverantwortlichen im Departement ist aber bewusst, dass eine solche Profilbildung der Kantonsschulen aus planungstechnischen Gründen und auf Grund der gegebenen infrastrukturellen Rahmenbedingungen nicht à fond realisierbar ist. Auch aus Sicht des Departementsvertreters ist eine Konkurrenz unter den Schulen auf Grund unterschiedlicher Profile und Schulangebote nur beschränkt wünschbar. Planungsgrundlage für jede Schule sollte die optimale Grösse und Schülerzahl sein. Daraus abgeleitet soll jede Schule ihr Angebot – nach Möglichkeit in Absprache mit benachbarten Schulen – definieren. Ein Wettstreit um die meisten Studierenden dank eines möglichst attraktiven Schul- und Lehrangebotes – was rein finanziell für die einzelnen Schulen vielleicht noch von Interesse wäre – ist keine erwünschte Entwicklung. Sie ist auch aus infrastrukturellen Gründen begrenzt.

Von Seiten des Departementes ist man der Meinung, die Zuteilung der Schüler/-innen sollten innerhalb des engeren geografischen Rayons primär durch Absprachen der beteiligten Schulen beziehungsweise durch die Rektorenkonferenz vorgenommen werden. Überregionale Zuteilungen nimmt weiterhin das Departement vor.

Folgerungen

- Zwischen dem Departement (Departementsleitung, Abteilung) und den Kantonsschulen muss die folgende Klärung vorgenommen werden:
Wird am Konzept des standardisierten und deckungsgleichen Angebotes an allen Schulen in Verbindung mit einer Schülerzuteilung auf der Basis von Wunsch und Möglichkeit festgehalten? Oder wird die freie Schulwahl propagiert und eine Profilbildung der Schulen gewünscht und gefördert, was dann zu kaum lösbaren Problemen bei der Schülerzuteilung und der infrastrukturellen wie personellen Planung der Schulen führt.
- Werden die Schulen – unter dem Aspekt der Qualitätssteigerung – in einen Wettbewerb mit frei ausbaubarem Angebot geschickt, so sind Rahmenbedingungen zu schaffen, die es auch den kleinen Schulen möglich macht, in diesem Wettbewerb mit gleich langen Spiessen mittun zu können.

4.6 Kantonsschule Zofingen: Jahrgangsgemischte Klassen

Eine vom Regierungsrat bewilligte Sonderregelung erlaubt der Kantonsschule Zofingen einerseits, im Angebot der Schwerpunktfächer einen Kurs mehr als die durch den Teiler 16 ermittelte Anzahl Kurse durchführen zu können. Andererseits können Schwerpunktfächer bei geringer Schülerzahl in jahrgangsgemischten Klassen (3. und 4. Klasse gemeinsam) erteilt werden. Diese beiden Elemente der Sonderregelung ermöglichen der Kantonsschule Zofingen, trotz ihrer Kleinheit (pro Jahrgang zirka 3 Parallelklassen) für die Schüler/-innen ein umfassendes Angebot an Schwerpunktfachkursen anbieten zu können.³⁴

³⁴ „Maturitätslehrgänge und Schulprofile (Fächerangebot der einzelnen Schulen)“; Bericht der Projektleitung MAR zur Umsetzung des MAR im Kanton Aargau vom 14. April 1998 (vom Regierungsrat am 20. Mai 1998 mit Zustimmung zur Kenntnis genommen); Beilage 3 zur Botschaft 98.002481.

Für die Auftraggeberin war vor diesem Hintergrund von Interesse, wie sich dieses Modell der jahrgangsgemischten Klassen, das seit dem Schuljahr 2002/2003 in den Schwerpunktfächern Latein und Spanisch realisiert wird, auf Ebene Schule und auf der Ebene Klasse bewährt hat. Die Datenerhebung erfolgte Ende März 2003 auf der Basis von leitfadengestützten Interviews einerseits mit den betroffenen Schüler/-innen und Lehrpersonen in den beiden Schwerpunktfächern Latein und Spanisch und andererseits mit dem Rektor der Kantonsschule Zofingen.³⁵

4.6.1 Umsetzung und Beurteilung durch Studierende und Lehrende

Das Unterrichten in jahrgangsgemischten Klassen ist aus früheren Zeiten und häufig auf Primarschulstufe bekannt und heute zum Teil noch in ländlichen Gebieten anzutreffen. Auf der Stufe Gymnasium stellt diese Unterrichtsform jedoch etwas komplett Neues dar. Es existieren keine Erfahrungen auf die man hätte zurückgreifen können und die beiden Lehrpersonen an der Kantonsschule Zofingen wurden sozusagen mit diesem Auftrag ins kalte Wasser geworfen. Der Spanischlehrer gestaltet eine Doppelstunde jeweils nach folgendem Muster: Die eine Jahrgangsgruppe arbeitet während einer Lektion für sich in einem separaten Zimmer, während der Lehrer die andere Jahrgangsgruppe unterrichtet. Nach einer Stunde wechseln die Gruppen. Der Grund für den nach Jahrgangsgruppen getrennten Unterricht liegt im unterschiedlichen Kompetenzniveau. Im Lateinkurs dagegen werden die beiden Gruppen immer zusammen unterrichtet, das heisst inhaltlich werden dieselben Themen gleichzeitig bearbeitet. Hier findet Unterricht mit zwei Jahrgängen im gleichen Schulzimmer statt. Die Studierenden der Lateinklasse schätzen diese Art von Unterricht sehr, insbesondere die Viertklässler sind froh, dass sie nicht mehr nur zu fünft sind, sondern drei Schüler/-innen mehr in der Klasse sitzen. Für den Lateinlehrer ist dieses gemeinsame Unterrichten der Dritt- und Viertklässler/-innen deshalb möglich, weil die Elementargrammatik auf dieser Stufe bereits abgeschlossen ist. Insofern kann das Schwerpunktfach Latein nicht mit dem Spanisch verglichen werden.

Beide Lehrpersonen wie auch die befragten Schüler/-innen haben grundsätzlich positive Erfahrungen mit dem Unterricht in jahrgangsgemischten Klassen.

³⁵ Befragt wurden im Schwerpunktfach Latein drei Drittklässler/-innen und fünf Viertklässler/-innen, im Schwerpunktfach Spanisch zehn Drittklässler/-innen und drei Viertklässler/-innen.

mischten Klassen gemacht. Auf einige spezielle Aspekte wurde in den Interviews hingewiesen, auf die wir im Folgenden kurz eingehen.

Selbstdisziplin

Die Selbstdisziplin, die ausschliesslich während der einen Stunde ohne Lehrperson im Spanisch erforderlich ist, machte mehreren Drittklässler/-innen vor allem zu Beginn des Schuljahres zu schaffen. Es stellte an sie hohe Anforderungen, ohne Lehrperson gleich intensiv zu lernen wie mit Lehrerbetreuung. Im Verlaufe des ersten halben Jahres hat dann eine Art Gewöhnung stattgefunden. Die Schüler/-innen lernten selbstverantwortlich zu arbeiten und schätzen heute diese Stunde für sich allein. Gerade weil die Stunde mit der Lehrperson – auf Grund der kleinen Schülerzahl in der Lerngruppe – intensiver und strenger ist, empfinden sie die Lektion ohne Lehrperson als „Erholung“ mit der Möglichkeit, konzentrierter in ihrem eigenen Lerntempo zu arbeiten.

Die Aufgabenstellungen während der Lektion ohne Lehrperson gaben zu Beginn des Schuljahres Anlass zu verschiedenen Diskussionen. Das Mass und das Anspruchsniveau der Aufträge war manchmal nicht für alle optimal und adäquat. Die Schüler/-innen spürten, dass diese neue Art von Unterricht auch für die Lehrperson eine Herausforderung – unter anderem hinsichtlich der richtig dosierten Leistungsforderung – darstellte.

Kleine Klassen

Die wenigen Schüler/-innen in einer Klasse beurteilen die Viertklässler/-innen im Spanisch als Gewinn. Sie betonen, dass besonders in den Sprachen der Unterricht in der Kleingruppe sehr effizient ist und sie dadurch ihre Lernerfolge und Lernfortschritte gut erfassen und beurteilen können. Ein weiterer Aspekt in Bezug auf die kleine Schülerzahl ist das Niveau des Unterrichts. Die Lehrperson kann dadurch den Stoff leichter an den Lernstand der jeweiligen Schüler/-innen anpassen. In der Lektion mit der Lehrperson ist die Kontrolle recht gross, die Stunde ohne Lehrperson bildet durch das eigenverantwortliche Lernen einen guten Gegenpol dazu.

In der Lateinklasse wird der Vorteil der Kleingruppe ebenfalls geschätzt. Die Studierenden werden in diesen Stunden stark gefordert.

Für die ganze Klasse ist es ein Plus, dass auf Grund der – im Vergleich zu anderen Fächern – geringeren Schülerzahl mehr Disziplin herrscht.

Es ist eindeutig, dass die Studierenden kleine Klassen besonders in den Sprachen als speziellen Vorteil betrachten. Die Intensität des Unterrichts ist dadurch höher und mit der Möglichkeit, individuell auf die Lernprobleme einzelner Schüler/-innen eingehen zu können, auch effizienter.

Lernerfolg

Einzelne Schüler/-innen der Spanischklasse mit den zwei jahrgangsgetrenten Lerngruppen sind überzeugt, dass sie mehr lernen würden, wenn ihnen die Lehrperson in jeder Stunde zur Verfügung stehen würde. Dagegen wird positiv vermerkt, dass in den Spanischlektionen bessere Möglichkeiten bestünden, viel zu sprechen im Vergleich zu anderen Sprachfächern, bei denen die durchschnittliche mündliche Beteiligung der einzelnen Schüler/-innen – bedingt durch die Klassengrösse – deutlich niedriger sei. Die Studierenden schätzen, dass die Lehrperson die Fehler und Probleme jedes Einzelnen genau kennt und der Unterricht stark individualisiert ist. Wie gut oder wie viel gelernt wird, hängt zusätzlich von der Motivation der Studierenden ab, bemerken die Jugendlichen. Es liegt auch hier in den Händen jedes Einzelnen, wie viel er oder sie lernt.

Der Spanischlehrer bemerkt, dass sechs Stunden Unterricht mit einer Klasse sicher besser wären, die Nachteile durch die jetzige Regelung mit den jahrgangsgetrenten Lerngruppen jedoch nicht überwiegen. Er zeigt sich befriedigt über den Lernerfolg der Schüler/-innen.

Im Latein sind die Lerninhalte für beide Lerngruppen neu. Die Lehrperson versucht, durch das Abwechseln von leichtem und schwierigerem Stoff zu erreichen, dass beide Jahrgangsguppen gleichermassen auf ihre Rechnung kommen. Die Lehrperson ist mit dem Fortschritt der Studierenden zufrieden und sieht keine Probleme in Bezug auf den Maturaabschluss.

In den Interviews mit den Jugendlichen kam zum Ausdruck, dass sowohl die Latein- wie auch die Spanischschüler/-innen mit dem Lerntempo und dem Lernresultat zufrieden sind. Sie sehen den Lernerfolg nicht so sehr abhängig von der Art der Klasse (jahrgangsgemischte Klasse), sondern eher abhängig von der persönlichen Motivation, der

Eigenleistung (eigenverantwortliches Lernen) sowie des individualisierteren Unterrichts.

Niveauunterschiede

Die Frage, inwieweit die Niveauunterschiede in einer jahrgangsgemischten Klasse ein Problem darstellen, konnte nur mit den Schüler/-innen und der Lehrperson im Schwerpunktfach Latein erörtert werden. Inhaltlich werden auf dieser Stufe weitgehend Übersetzungen von Texten vorgenommen. Die Viertklässler/-innen nehmen keinen wesentlichen Niveauunterschied zu ihren Kolleg/-innen der 3. Klasse wahr und fühlen sich nach wie vor gefordert. Für die Drittklässler/-innen ist der Niveauunterschied kein Problem: Sie profitieren von den Viertklass-Kolleg/-innen, weil sie bei ihnen Strategien des Übersetzens konkret erfahren und diese direkt umsetzen und anwenden können.

Der Lehrer der Lateinklasse meint zu diesem Thema, dass für ihn der Unterschied der beiden Klassen durchaus spürbar ist. Seiner Ansicht nach bringen die Viertklässler/-innen mehr Erfahrung mit, die sich bei Interpretationen und dem Verständnis auch von schwierigeren Texten bemerkbar macht. Auch die Lehrperson sieht aber im Jahrgangsmix der Lerngruppe einen pädagogischen und didaktischen Vorteil.

Die beiden Schwerpunktfächer Latein und Spanisch haben sehr klar die Möglichkeiten und Grenzen von jahrgangsgemischten Lerngruppen im Sprachunterricht aufgezeigt. Im Schwerpunktfach Latein kann auf den sprachlichen und grammatikalischen Grundlagen der ersten beiden Jahre aufgebaut werden. Auf dieser Stufe sind die Niveauunterschiede nicht mehr hinderlich für einen jahrgangsgemischten Unterricht. Im Schwerpunktfach Spanisch dagegen machen sich die Niveauunterschiede weit stärker bemerkbar. Dieser Umstand hat denn auch dazu geführt, dass der Unterricht in jahrgangsgetreuten Lerngruppen – verbunden mit einem deutlich grösseren Anteil an Selbststudium – erteilt werden muss.

Form des Unterrichts

Bezüglich der Form des Unterrichts sehen die Studierenden im Schwerpunktfach Spanisch keine wesentlichen Unterschiede zu anderen Sprachfächern. Die Stunde mit der Lehrperson ist allerdings intensiver und konzentrierter und die mündliche Arbeit hat dabei einen grossen

Stellenwert. Beide Klassen erleben den Unterricht sehr abwechslungsreich.

Für den Spanischlehrer stellt diese Art von Unterricht eine grosse Herausforderung dar. Aus seiner Sicht erfordert der Unterricht mit jahrgangsgemischten Klassen eine viel grössere und zeitintensivere Vorbereitung. Die Lehrperson wird jedoch dadurch entschädigt, dass die Schüler/-innen sehr motiviert sind und im Unterricht intensiver mitarbeiten.

Jahrgangsgemischte Klassen in anderen Fächern

Die befragten Schüler/-innen der Kantonsschule Zofingen können sich jahrgangsgemischte Klassen in anderen Fächern ausser Sprachen weniger gut vorstellen. Der lineare Aufbau beispielsweise in den Fächern Mathematik oder Physik lasse sich nicht einfach durchbrechen.

Der Spanischlehrer betrachtet die Möglichkeit, dass andere Fächer auch in jahrgangsgemischten Klassen unterrichtet würden, als förderlich für das Lernklima. Die Lehrperson muss nicht immer präsent sein, damit die Schüler/-innen etwas lernen. Zusätzlich gibt er zu bedenken, dass der damit verbundene Mehraufwand der Lehrperson mit einbezogen werden muss.

Die Schulleitung sieht keine grundsätzlichen Hindernisse, auch in anderen Fächern jahrgangsgemischte Klassen zu führen. Gerade in den naturwissenschaftlichen Fächern wie zum Beispiel Biologie wäre dies ohne Probleme möglich, da nicht zwingend eine bestimmte Themenreihenfolge eingehalten werden muss. Im Schuljahr 2003/04 wird an der Kantonsschule Zofingen zusätzlich eine jahrgangsgemischte Klasse im Fach Musik geführt, was laut Aussagen der Schulleitung wohl kaum Schwierigkeiten bringen wird.

Effekte

Hinsichtlich des Lernerfolges sehen beide Lehrpersonen positive Auswirkungen durch den Unterricht in jahrgangsgemischten Klassen. Dies einerseits weil die Studierenden lernen, selbstständig zu arbeiten, andererseits weil die Drittklässler/-innen von den älteren Kolleg/-innen profitieren können. Gleichzeitig nehmen die Viertklässler/-innen eine Art Vorbildrolle ein.

Auf der Ebene der einzelnen Lehrperson weisen sowohl der Spanisch- als auch der Lateinlehrer darauf hin, dass – mindestens im ersten Durchlauf – ein beträchtlicher Mehraufwand für die Unterrichtsvorbereitung notwendig ist. Gleichzeitig empfinden sie den Unterricht aber auch als Bereicherung und etwas Interessantes – *„der Mehraufwand lohnt sich“*.

Ausschliesslich positiv beurteilt die Schulleitung die gemachten Erfahrungen. Die Lehrkräfte arbeiten innerhalb der betroffenen Fachschaften viel enger zusammen und die Schule als Ganzes kann durch die Organisation von jahrgangsgemischten Klassen ein grösseres Angebot an Kursen für die Studierenden bereitstellen.

4.6.2 Organisation

Bis jetzt wurden die kantonalen Vorgaben immer erfüllt, das heisst das Kursangebot liegt innerhalb des Teilers 16 plus ein Kurs.

Bezüglich Stundenplan gibt es an der Kantonsschule Zofingen keine Probleme, da die Schwerpunktfächer in zeitlich einheitlich definierten Blöcken abgehalten werden. Angesprochen auf die Einschätzung der Praktikabilität von jahrgangsgemischten Klassen an anderen Kantonschulen weist die Schulleitung darauf hin, dass auch an anderen Schulen Situationen entstehen können, wo aus den Anmeldungen kleine Lerngruppen resultieren und dann die jahrgangsgemischten Klassen eine gute Lösung sind. Wichtig scheint dem Schulleiter, dass die Lehrpersonen für dieses System gewonnen und zu einer Mehrleistung motiviert werden können.

Etwa die Hälfte der Studierenden wusste, dass die Klasse in ihrem gewählten Schwerpunktfach jahrgangsgemischt sein wird. Dies hatte aber bei den betroffenen Schüler/-innen keinerlei Einfluss auf die Wahl des Schwerpunktfaches.

4.6.3 Finanzielle Regelung

Nebst der Erlaubnis zur Führung von jahrgangsgemischten Klassen beinhaltet die Regelung für die Kantonsschule Zofingen, dass die Schule einen Schwerpunktfachkurs mehr als die ihr gemäss der definierten Quote (Teiler 16) zustehende Anzahl Kurse führen kann. Der Kanton entschädigt diese zusätzlichen sechs Lektionen. Die Schulleitung bezeichnet die Kosten, die der zusätzliche Kurs verursacht als einen ver-

hältnismässig kleinen Betrag im Vergleich zum Gesamtbudget. Die Möglichkeit der jahrgangsgemischten Klassen und die Führung eines zusätzlichen Kurses ist nach Ansicht der Schulleitung notwendig, um für die Studierenden ein mit den anderen Kantonsschulen vergleichbar attraktives Fächerangebot zu gewährleisten. Gegen einen so genannten „Sonderstatus Zofingen“ wehrt sich die Schulleitung allerdings. Sie sieht diese Regelung als eine strukturbedingte Ausnahme, wie sie auch Wohlen als kleine Schule sollte beanspruchen können. Schliesslich wird von der Schulleitung betont, dass die Zofinger Regelung in erster Linie einen zusätzlichen Mehraufwand für die Lehrpersonen darstellt und nicht primär als „ein Geschenk des Kantons“ zu betrachten ist. Es war der Kantonsschule nur möglich, jahrgangsgemischte Klassen zu führen, weil sich die betreffenden Lehrpersonen zur Erteilung eines solchen Unterrichts bereit erklärt hatten.

4.6.4 Fazit

Das System der jahrgangsgemischten Klassen in Schwerpunktfächern an der Kantonsschule Zofingen hat sich als eine sinnvolle und gut funktionierende Massnahme erwiesen. Zusammen mit der Möglichkeit, einen zusätzlichen Schwerpunktfach-Kurs führen zu können, ist die Kantonsschule Zofingen in der Lage, auch als kleine Schule den Studierenden ein breites und attraktives Fächerangebot zu bieten. Als kleine Schule im Wettbewerb der freien Schulwahl ist diese Regelung eine wirkungsvolle Unterstützung. Im Hinblick auf das Ziel eines breiten Bildungsangebotes an allen Kantonsschulen erscheint der finanzielle Aufwand relativ gering und zielführend.

Grundsätzlich liesse sich die Regelung der jahrgangsgemischten Klassen in ausgewählten Schwerpunktfächern auch auf andere Kantonsschulen übertragen, sofern die stundenplan-organisatorischen Rahmenbedingungen ein solches System zulassen.

Folgerung

Die durchwegs positiven Erfahrungen, die die Kantonsschule Zofingen bisher mit der Führung von jahrgangsgemischten Klassen gemacht hat, lassen es als angezeigt erscheinen, diese Regelung beizubehalten und die Möglichkeit von jahrgangsgemischten Klassen auch an anderen Kantonsschulen zu zulassen. Die Schulen würden dadurch ein Stück Flexibilität gewinnen.

Die Möglichkeit der Kantonsschule Zofingen, im Rahmen der Ausnahmeregelung einen Schwerpunktfach-Kurs zusätzlich führen zu können, gewährleistet, dass die Schule trotz ihrer Kleinheit den Studierenden ein attraktives Fächerangebot bieten kann. Im Wettbewerb unter den Schulen bedeutet dies einen wirkungsvollen Beitrag im Hinblick auf „gleich lange Spiesse“.

Angesichts der vertretbaren Mehrkosten sollte die Ausnahmeregelung für die Kantonsschule Zofingen definitiv weiter geführt werden.

4.7 Projektunterricht

Der Projektunterricht – ein im Rahmen der MAR-Umsetzung im Kanton Aargau für alle Kantonsschulen eingeführtes Unterrichtsgefäss³⁶ – wird in der 3. Klasse im Rahmen von drei Lektionen umfassenden Blockkursen erteilt. Er soll die Studierenden dazu befähigen, „sich eigenständig ein anspruchsvolles Projekt-Ziel zu setzen und methodisch sicher auf dieses hinzuarbeiten sowie die gewonnenen Ergebnisse in geeigneter Form der Öffentlichkeit zu präsentieren“.³⁷ Der Projektunterricht versteht sich in dieser curricularen Ausrichtung als Vorbereitung auf die Maturitätsarbeit gemäss MAR in der 4. Klasse.

Die Schüler/-innen der 3. und 4. Klassen wurden in der schriftlichen Umfrage im Februar 2003 zur Durchführung und Zielerreichung des Projektunterrichtes befragt. Zudem war der Projektunterricht auch Thema im Rahmen der leitfadengestützten Gruppeninterviews mit den Vertreter/-innen der Fachschaften an den Kantonsschulen des Kantons Aargau.

³⁶ Der Projektunterricht war bereits früher im Gymnasium Typus C und am PSG Bestandteil der Stundentafel.

³⁷ Erziehungsdepartement Aargau (2000): Bildungsplan Gymnasium Aargau, Aarau, S. 52.

4.7.1 Zielerreichung

Die Studierenden wurden danach gefragt, inwieweit sie die Ziele des Projektunterrichts, wie sie im Bildungsplan umschrieben sind, durch den Projektunterricht erreicht haben. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Übersicht über die Resultate dieser Beurteilung.

D 4.6: Zielerreichung des Projektunterrichts

<i>Ich habe gelernt ...</i>	<i>3. Klasse</i>	<i>4. Klasse</i>
	<i>Mittelwert³⁸ (SA)³⁹</i>	<i>Mittelwert (SA)</i>
... ein Minimal- und ein Maximalziel des Projekts zu Beginn der Projektarbeiten festzulegen.	2.7 (1.1)	2.7 (0.9)
... den Arbeitsprozess zu planen und zu strukturieren.	2.9 (0.9)	2.8 (0.9)
... den Arbeitsplan umzusetzen.	2.7 (0.8)	2.6 (0.9)
... Verantwortung für meine Projektarbeit zu übernehmen.	3.2 (0.8)	3.2 (0.8)
... eigene Meinungen in der Gruppe zu vertreten.	3.3 (0.8)	3.3 (0.8)
... mich in einem Team einzuordnen.	3.3 (0.8)	3.2 (0.8)
... in geeigneter Form die Ergebnisse des Projekts öffentlich zu präsentieren.	2.9 (0.9)	2.9 (0.9)

Die Ergebnisse lassen sich durch die folgenden drei Interpretationen zusammenfassen:

- Die Zielerreichung wird in beiden Klassenstufen insgesamt mit Werten im oberen Mittelfeld (3 = „eher erreicht“) beurteilt. Die Beurteilungen in den einzelnen Schulen weisen keine signifikanten Unterschiede auf.
- Deutlich besser werden Ziele im Bereich von Sozialkompetenzen („weiche“ Faktoren) – Verantwortung übernehmen, eigene Meinung vertreten, Teamfähigkeit – erreicht. In beiden Jahrgängen liegt die Zielerreichung bei methodischen Zielen und solchen im Bereich des Projektmanagements zwischen „eher nicht erreicht“ (Wert 2) und „eher erreicht“ (Wert 3).
- Die Beurteilung der Zielerreichung ist zwischen den beiden Jahrgangsklassen praktisch identisch. Das heisst, dass im Verlauf der

³⁸ Die Einschätzung erfolgte auf einer Skala zwischen 1 (= nicht erreicht) und 4 (= erreicht).

³⁹ Standardabweichung (Erklärung siehe Fussnote 26).

beiden Jahrgänge keine Verbesserungen im Projektunterricht festzustellen sind.

Eine weitere Frage richtete sich darauf, ob die Ziele des Projektunterrichts zu Beginn erläutert wurden und ob die Lehrpersonen während des Projektunterrichts auf die Ziele Bezug nehmen. Die Resultate – dargestellt in der untenstehenden Tabelle – sind eher enttäuschend.

D 4.7: Zieltransparenz und Zielbezogenheit des Projektunterrichts

	<i>3. Klassen</i>		<i>4. Klassen</i>	
	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>
Die Ziele des Projektunterrichts wurden zu Beginn des Projektunterrichts erläutert.	81%	19%	68%	32%
Die Lehrpersonen nehmen/nahmen während des Projektunterrichts auf die Ziele Bezug.	71%	29%	57%	43%

Im Unterschied zur Beurteilung der Zielerreichung stehen bei den Resultaten zur Zieltransparenz und zur Zielbezogenheit des Projektunterrichts die Unterschiede in der Beurteilung zwischen den Dritt- und den Viertklässler/-innen hervor. Die Nein-Anteile nehmen von den 4. Klassen zu den 3. Klassen um 13 beziehungsweise 14 Prozentpunkte ab. Das heisst, dass die Lehrpersonen im Schuljahr 2002/2003 – gegenüber dem im Schuljahr 2001/2002 erteilten Projektunterricht – die Ziele zu Beginn klarer kommunizieren und im Verlaufe des Unterrichts vermehrt auf die Ziele Bezug nehmen. Trotzdem ist zu bemerken, dass – ohne wesentliche Unterschiede zwischen den Schulen – gemäss Einschätzung der Studierenden auch im Schuljahr 2002/2003 immer noch in einem Fünftel der Fälle die Ziele des Projektunterrichts von den Lehrpersonen nicht transparent gemacht und erläutert werden.

Im Bildungsplan Kanton Aargau wird im Zusammenhang mit der Qualifikation und Fortbildung der Lehrkräfte festgeschrieben, dass der Projektunterricht evaluiert wird und die Ergebnisse der Evaluation in den Unterricht zurückfliessen. Die oben präsentierten Ergebnisse aus der Schülerbefragung weisen darauf hin, dass hier offensichtlich Fortschritte und Lernprozesse stattgefunden haben, dass das Resultat aber noch nicht befriedigen kann.

4.7.2 Rahmenbedingungen

Die für den Projektunterricht zur Verfügung stehende Lektionenzahl (drei Lektionen umfassende Blöcke) werden von den Studierenden beider Jahrgangsklassen mehrheitlich als „gerade richtig“ erachtet.

Aus der Sicht der Fachschaftsvertreter/-innen stellt der Projektunterricht – sowohl curricular wie didaktisch eine neue Form des Unterrichts – an die Lehrpersonen relativ anforderungsreiche Fachkompetenzen, die mindestens teilweise noch nicht in allen Belangen und in der erforderlichen Qualität vorhanden sind. In diesem Zusammenhang wird Bedarf nach Aus- und Weiterbildung erkennbar.

Der Projektunterricht als neues Unterrichtsgefäss fördert nach Einschätzung der Lehrpersonen die Interdisziplinarität und führt zu vermehrter Zusammenarbeit innerhalb und zwischen den Fachschaften. In einzelnen Äusserungen von Fachschaftsvertreter/-innen wird dafür plädiert, den Projektunterricht und die einzelnen Projektarbeiten stärker an bestehende Fächer – vor allem im Rahmen von modularisierbaren Schwerpunktfächern – anzukoppeln.

Folgerungen

Die Einschätzungen der Studierenden betreffend die Zielerreichung im Bereich der Projektmanagement-Kompetenz und die eher kritische Rückmeldung betreffend Lernzieltransparenz und Lernzielbezogenheit im Projektunterricht lässt den Schluss zu, dass die Unterrichtsqualität in diesem Fach noch optimiert werden kann.

Das neue Fach „Projektunterricht“ - ein wichtiges curriculares Element des gymnasialen Bildungsplanes des Kantons Aargau im Hinblick auf die Erreichung der MAR-Ziele - stellt an die Lehrpersonen neue und erhöhte inhaltliche sowie didaktische Anforderungen. Aus diesem Grund erkennen die Fachschaftsvertreter/-innen in diesem Bereich einen Bedarf nach Aus- und Weiterbildung.

4.8 Maturitätsarbeit

Die Maturitätsarbeit stellt ein wesentliches Neuerungselement innerhalb des neuen Maturitätsanerkennungsreglementes MAR dar. Sie bietet den Studierenden auf der Stufe der 4. Klasse die Möglichkeit, als eine Art „*gymnasiales Gesellenstück*“ (Bildungsplan Gymnasium Aargau) erworbene Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen im Rahmen einer selbst gewählten Thematik und einer umfassenden und in sich abgeschlossenen Projektarbeit zum Tragen zu bringen.

Im Rahmen der Umsetzung MAR ist im Kanton Aargau als Vorbereitung auf die erfolgreiche Realisierung einer Maturitätsarbeit der Projektunterricht in der 3. Klasse geschaffen worden.

Die Studierenden der 4. Klassen wurden im Februar 2003 zu verschiedenen Aspekten im Zusammenhang mit der Maturitätsarbeit befragt, so vor allem zur Themenwahl, zum Nutzen des Projektunterrichts sowie zu Fragen der Durchführung. Eine vergleichbare, ausführlichere Umfrage hat Interface im Rahmen der Evaluation der Gymnasialreform bei den Maturandinnen und Maturanden im Kanton Luzern durchgeführt.⁴⁰ Die Interpretation der Ergebnisse aus der Aargauer Schülerumfrage kann deshalb in einzelnen Fragestellungen durch den Vergleich mit den Ergebnissen aus der Luzerner Befragung ergänzt werden.

4.8.1 Themenwahl

Die erste Frage innerhalb der Schülerbefragung richtete sich nach den Kriterien für die Auswahl eines Themas für die Maturitätsarbeit. Die Auswertung zeigt, dass das Interesse am Thema das herausragende und wichtigste Motiv für die Themenwahl darstellt. Dieses Resultat ist verständlich und war voraussehbar, denn die Maturitätsarbeit gewährt den Studierenden explizit die Möglichkeit, das aufwändige Projekt in einem selbst gewählten Thema zu erarbeiten. Bei rund einem Drittel der Befragten spielte auch der Umstand eine Rolle, dass sie im betreffenden Thema bereits über eigene Vorkenntnisse verfügten. Und schliesslich ist auch der Faktor „Herausforderung“ von Bedeutung. Die Wichtigkeit

⁴⁰ Binder, Hans-Martin; Feller-Länzlinger, Ruth (2003): Maturaarbeit und Maturaprüfung nach neuem Maturitätsanerkennungsreglement MAR. Auswertung der schriftlichen Befragung der Absolvent/-innen der Matura 2002 im Rahmen der externen Evaluation der Gymnasialreform im Kanton Luzern; Luzern. Siehe auch: Binder, Hans-Martin (2003): "Maturaarbeit: Engagement und Belastung der Schülerinnen und Schüler im neuen Maturitätslehrgang", in: Neue Zürcher Zeitung, 13. Mai 2003.

dieses Aspektes deckt sich auch mit dem Umfrageergebnis, wonach die Schüler/-innen insgesamt in der Bearbeitung ihrer Maturitätsarbeit ein hohes bis sehr hohes Engagement zeigen.

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Wichtigkeit der verschiedenen Wahlkriterien einschliesslich der Resultate aus der Luzerner Maturandenbefragung.

D 4.8: Kriterien bei der Wahl des Themas für die Maturitätsarbeit

	<i>4. Klassen Kanton Aargau</i> ⁴¹	<i>MaturandInnen Kanton Luzern</i> ⁴²
Das Thema interessierte mich.	90%	96%
Ich wollte mich einer Herausforderung stellen.	35%	⁴³
Ich verfügte in diesem Themenbereich über Vorkenntnisse.	34%	32%
Ich schloss mich dem Vorschlag meiner Kolleg/-innen an.	13%	2% ⁴⁴
Ich wollte eine bestimmte Lehrperson als Betreuer/-in.	11%	17%
Ich dachte, das Thema sei nicht so schwierig zu bearbeiten.	7%	6%
Ich wählte aus einem mir zur Verfügung gestellten Angebot von Themen das, was mich noch am meisten interessierte.	5%	4%

4.8.2 Durchführung

Gemäss Vorgaben des Kantons Aargau sollen die Maturitätsarbeiten in der Regel als Gruppenarbeit durchgeführt werden. Dementsprechend liegt auch der Anteil an Gruppenarbeiten bei den Aargauer Studierenden bei 76 Prozent. Im Kanton Luzern dagegen wurden die Maturitätsarbeiten in 87 Prozent der Fälle als Einzelarbeit realisiert. Der hohe Anteil an Gruppenarbeiten im Kanton Aargau resultiert auch aus den Vorgaben und der Durchführung des Projektunterrichtes in der 3. Klas-

⁴¹ N = 670

⁴² N = 587

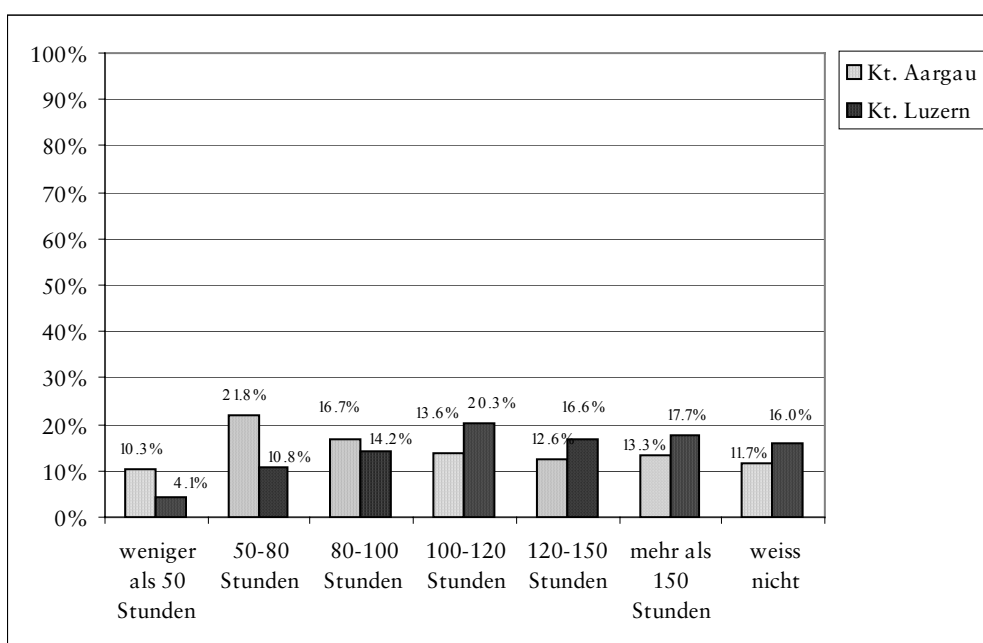
⁴³ War in der Luzerner Befragung keine Antwortkategorie.

⁴⁴ Die Maturitätsarbeiten im Kanton Luzern wurden in der überwiegenden Mehrzahl als Einzelarbeit verfasst, wogegen im Kanton Aargau die Gruppenarbeit die Regel darstellt. Aus diesem Grund hat dieses Kriterium im Kanton Luzern eine absolut geringe Bedeutung.

se, wo die Projektarbeit – gemäss Bildungsplan Gymnasium Aargau – von den Studierenden „in der Regel im Team“ geleistet wird.

Interessant ist die Frage, wieviele Stunden die Schüler/-innen für die Erarbeitung ihrer Maturitätsarbeit aufgewendet haben. Die nachfolgende Darstellung zeigt die Verteilung des Zeitaufwandes nach Grössenordnungen sowohl für die Aargauer Studierenden als auch für die Luzerner Maturand/-innen.

D 4.9: Zeitaufwand für die Erarbeitung der Maturitätsarbeit

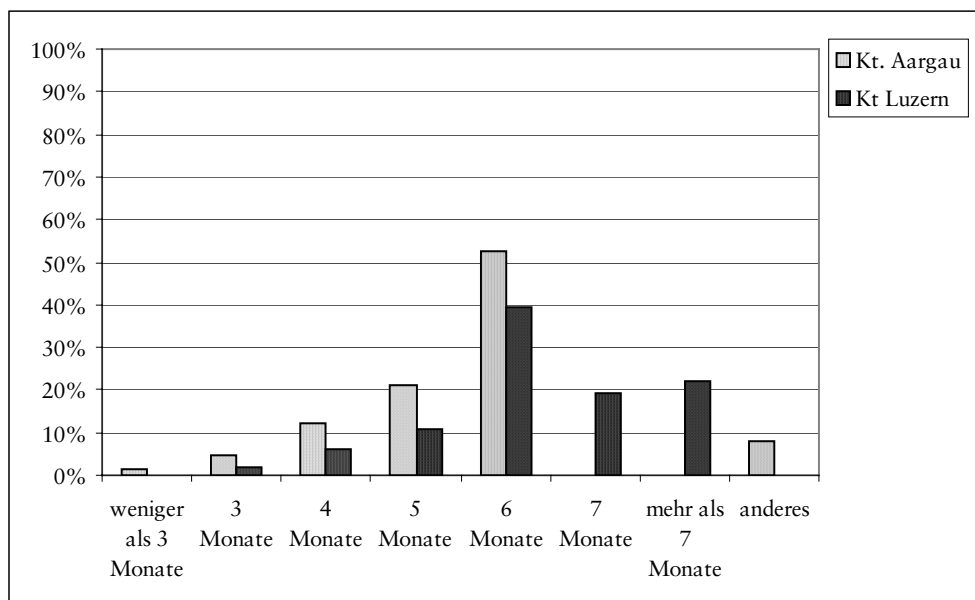


Die Umfrageergebnisse zeigen, dass annähernd 40 Prozent der Schüler/-innen im Kanton Aargau für ihre Maturitätsarbeit zwischen 50 und 100 Stunden aufwenden. Daneben wird deutlich, dass die Luzerner Maturand/-innen insgesamt mehr Stunden in die Erarbeitung der Maturitätsarbeit investiert hatten als die Studierenden an den Aargauer Gymnasien. Dieses Resultat kann daher rühren, dass im Kanton Aargau hauptsächlich Gruppenarbeiten gemacht werden, die möglicherweise für die einzelnen Schüler/-innen einen etwas geringeren Zeitaufwand erfordern.⁴⁵

⁴⁵ Der angegebene Zeitaufwand wurde von den meisten Befragten in beiden Kantonen nachträglich geschätzt. 16% der Aargauer Studierenden und 29% der Luzerner Maturand/-innen bezifferten ihren Zeitaufwand auf Grund einer präzisen Buchführung.

Auf die Frage, wieviel Zeit zwischen dem Projektvertrag und dem Abgabetermin für die Bearbeitung der Maturitätsarbeit zur Verfügung stehen sollte, nennt über die Hälfte der Schüler/-innen der Aargauer Kantonsschulen (52.6%) sechs Monate als angemessen. Knapp über 20 Prozent der Befragten plädieren für eine Bearbeitungszeit von fünf Monaten. Auch die Maturand/-innen aus dem Kanton Luzern finden mehrheitlich (knapp 40%) sechs Monate als optimal. Allerdings möchten weitere 40 Prozent eine Zeitspanne von sieben und mehr Monaten zur Verfügung haben.⁴⁶

D 4.10: Notwendige Bearbeitungszeit für die Maturitätsarbeit⁴⁷



Die letzte Frage zur Durchführung der Maturitätsarbeit betraf den optimalen Zeitpunkt für den Start der Bearbeitungszeit. Bei den drei vorgegebenen Optionen überwiegt bei den Aargauer Kantonsschüler/-innen das 4. Quartal der 3. Klasse (38.9%). Rund ein Drittel der Befragten (33.2%) würden einen Start im 1. Quartal der 4. Klasse, rund ein Viertel der Befragten (25.1%) einen solchen im 3. Quartal der 3. Klasse befürworten.

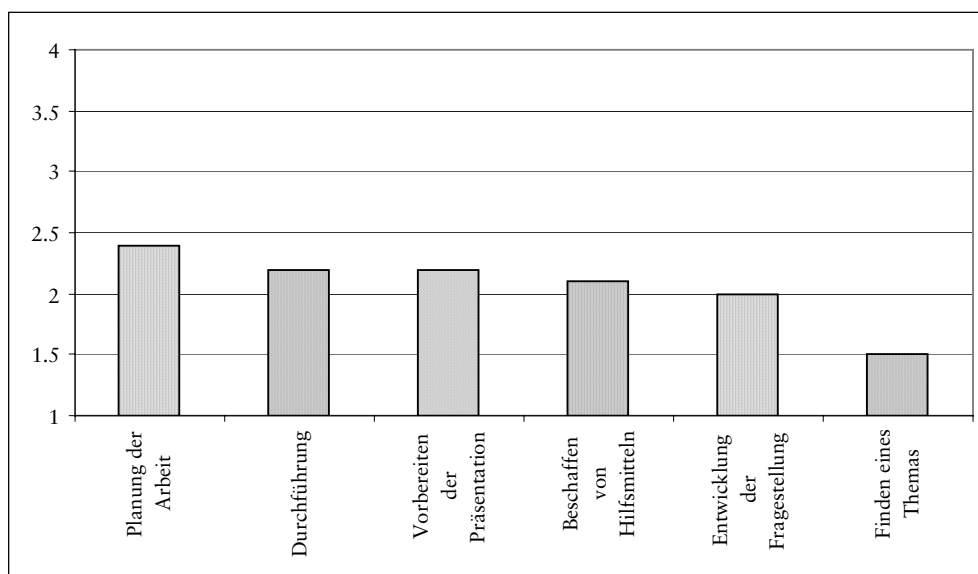
⁴⁶ In der Umfrage im Kanton Aargau war „7 Monate“ keine Antwortkategorie mehr. Unter der offenen Rubrik „anderes“ nannten lediglich 3 Prozent der Befragten eine Zeitspanne von sieben und mehr Monaten.

⁴⁷ Befragung Kanton Aargau: N = 667; Befragung Kanton Luzern: N = 346.

4.8.3 Nutzen des Projektunterrichts

Die Studierenden der Aargauer Kantonsschulen wurden danach befragt, inwieweit sie der Projektunterricht im Rahmen der 3. Klasse bei der Bearbeitung der Maturitätsarbeit unterstützte. Die untenstehende Darstellung zeigt die eher enttäuschenden Resultate. Die vermittelten Fertigkeiten im Bereich des Projektmanagements beurteilen die Studierenden als nur beschränkt nützlich im Hinblick auf die Maturitätsarbeit: Die Werte auf der üblichen Vierer-Skala schwanken zwischen 2 („Trifft eher nicht zu“) und 2.5.^{48 49}

D 4.11: Projektunterricht als Unterstützung



Diese Beurteilungsergebnisse können nur so interpretiert werden, dass die Schüler/-innen keinen grossen Nutzentransfer zwischen den im Projektunterricht erlernten Fertigkeiten und den Projektarbeiten im Rahmen der Maturitätsarbeit erfahren haben. Diese Einschätzung ist insofern enttäuschend, als der Kanton Aargau mit der Einführung des Projektunterrichts als zeitlich gut dotiertes Fach in der 3. Klasse spezielle Bemühungen unternommen hat, die Schüler/-innen auf die Maturitätsarbeit als neuer Lerninhalt des MAR-Lehrganges vorzubereiten.

⁴⁸ 1 = Trifft nicht zu; 2 = Trifft eher nicht zu; 3 = Trifft eher zu; 4 = Trifft zu.

⁴⁹ Der tiefe Beurteilungswert für die Fragekategorie „Finden eines geeigneten Themas“ muss dagegen nicht erschrecken, weil der Inhalt des Projektunterrichts nicht auf diesen Arbeitsschritt ausgerichtet ist.

4.8.4 Erreichen der MAR-Ziele durch die Maturitätsarbeit

Das Maturitätsanerkennungsreglement MAR nennt in Artikel 5 Bildungsziele des Gymnasiums.⁵⁰ Drei dieser Ziele stehen in engem Zusammenhang mit der Maturitätsarbeit. Die Studierenden wurden deshalb danach befragt, inwieweit die Maturitätsarbeit dazu beigetragen hat, die folgenden MAR-Ziele zu erreichen:

- „Maturandinnen und Maturanden sind fähig, (...) alleine und in Gruppen zu arbeiten.“
- „Maturandinnen und Maturanden haben Einsicht in die Methodik wissenschaftlicher Arbeit.“
- „Maturandinnen und Maturanden sind fähig, sich den Zugang zu neuem Wissen zu erschliessen, (...).“

Wie die untenstehende Tabelle zeigt, fallen die Beurteilungen der Schüler/-innen zur Zielerreichung auf der üblichen Vierer-Skala – in allen sechs Kantonsschulen einheitlich – relativ positiv aus.⁵¹ Auch in diesem Zusammenhang fällt die Einschätzung der Zielerreichung im Bereich der Sozialkompetenz („alleine und in Gruppen arbeiten“) höher und – auf Grund der geringeren Standardabweichung – eindeutiger aus.

D 4.12: Zielerreichung MAR durch die Maturitätsarbeit

	<i>Mittelwert</i>	<i>SA</i> ⁵²
Fähigkeit alleine und in Gruppen zu arbeiten.	3.5	0.6
Einsicht haben in die Methodik wissenschaftlicher Arbeit.	2.9	0.8
Fähigkeit sich Zugang zu neuem Wissen zu erschliessen.	3.3	0.7

Auch in den Interviews mit Fachschaftsvertreter/-innen und den Schulleitungen ist immer wieder betont worden, dass die Maturitätsarbeit als neues Lernelement des gymnasialen Lehrganges nach MAR – auch dank des vorgängigen Projektunterrichts – bei den Schüler/-innen zu einer wahrnehmbaren Steigerung der Methodenkompetenz geführt habe.

⁵⁰ Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR), vom 16. Januar / 15. Februar 1995, Artikel 5.

⁵¹ Die Beurteilung erfolgte auf einer Vierer-Skala: 1 = Nicht erreicht; 2 = Eher nicht erreicht; 3 = Eher erreicht; 4 = Erreicht.

⁵² SA = Standardabweichung; Erläuterung siehe Fussnote 26.

Folgerungen

Der Nutzen des Projektunterrichts im Hinblick auf die Bearbeitung der Maturitätsarbeit wird von den Schüler/-innen – bezogen auf den Bereich der Methodenkompetenz und der Arbeitstechnik – eher negativ beurteilt. Das lässt den Schluss zu, dass der Projektunterricht in der 3. Klasse noch expliziter und präziser auf die Vermittlung von Fertigkeiten im Bereich des Projektmanagements und des wissenschaftlichen Arbeitens ausgerichtet werden muss.

Diese Folgerung steht in direktem Zusammenhang mit den im Abschnitt „Projektunterricht“ geäußerten Entwicklungshinweisen betreffend Lernzieltransparenz, Lernzielorientiertheit sowie Bedarf nach Aus- und Weiterbildung der betroffenen Lehrpersonen.

4.9 Leistungsbeurteilung

Durch das neue MAR ist mit der Regelung, dass im Maturitätszeugnis ungenügende Noten doppelt kompensiert werden müssen, eine Verschärfung der Bestehensnorm erfolgt.⁵³

Eine weitere Neuerung im Bereich der Leistungsbeurteilung hat der Kanton Aargau mit seiner Vorgabe der Jahrespromotion vorgenommen.

Eine dritte Fragestellung ergibt sich im Zusammenhang mit der Beurteilung der Maturitätsarbeit aus der Frage, ob die Benotung der Maturitätsarbeit in die Bestehensnorm der Maturität integriert werden sollte oder nicht.

Die externe Evaluation hat den Auftrag erhalten, diese drei Themenbereiche näher zu beleuchten. Die Beurteilung der daraus resultierenden Fragen basiert auf den leitfadengestützten Gruppeninterviews mit den Vertreter/-innen der Fachschaften sowie den Schulleitungen aller sechs Kantonsschulen.

⁵³ Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR), vom 16. Januar/15. Februar 1995, Artikel 16 Absatz 2 a.

4.9.1 Doppelte Kompensation ungenügender Noten

Aus der Sicht der Lehrpersonen werden zur Beurteilung der neuen Regelung der doppelten Kompensation ungenügender Noten drei Aspekte vorgebracht:

- *Verhinderung des Minimalismus:* Das entscheidende Mass der bisherigen Promotions-Regelung war der Gesamt-Notendurchschnitt 4.0. Eher dem Minimalismus zuneigende Schüler/-innen lavierten so permanent um den erforderlichen Notendurchschnitt. Nach der neuen Regelung ist der Notendurchschnitt nicht mehr relevant.
- *Höhere Gewichtung von einseitigen Begabungen:* Ungenügende Noten in bestimmten Fächern, für die Studierende keine besondere Begabung zeigen, können mit beliebigen Promotionsfächern, für die entsprechende Begabungen vorhanden sind, kompensiert werden. Darüberhinaus fällt das Doppelt-Zählen bestimmter Hauptfächer nach MAV weg. Das neue System unterstützt und stärkt die Idee des schülerspezifischen Bildungsprofils und erhöht die Chancen der einseitig Begabten.
- *Höhere Gewichtung von schlechten Leistungen:* Verschiedene Fachschaftsvertreter/-innen bedauern, dass das neue System – entgegen dem pädagogischen Grundsatz der Förderorientierung – das Gewicht primär auf die schwachen Leistungen der Studierenden legt. Die ohnehin schon stärkere Belastung der Schüler/-innen werde durch diese Fokussierung auf ungenügende Noten noch akzentuiert.

Als Folge dieser relativ restriktiven Promotionsregelung erkennen viele Lehrpersonen eine Tendenz, bessere Noten zu geben als im MAV-System.

Von Seiten der Schulleitungen, die im Wesentlichen die Regelung der doppelten Kompensation ungenügender Noten befürworten, hilft das neue System den Schüler/-innen, die eigenen Stärken und Schwächen deutlicher zu erkennen und mit ihnen auch leben zu lernen. Insofern trägt die Promotionsnorm zur persönlichen Profilbildung und Profilschärfung – und damit auch zur Berufs- und Studienorientierung – der Studierenden bei.

Die Verschärfung der Promotionsregelung hat tendenziell zu einer früheren Selektion geführt, was an sich wünschbar ist. In diesem Sinn begrüssen es die Schulleitungen, dass die doppelte Kompensation ungenü-

gender Noten nicht erst für das Bestehen der Maturität gilt, sondern schon während der gesamten Dauer des gymnasialen Lehrganges zur Anwendung kommt.

Bisher wurden keine negativen Auswirkungen der doppelten Kompensation ungenügender Noten auf die Maturitätsquote festgestellt.

4.9.2 Jahrespromotion

Die Studierenden erhalten Zeugnisse jeweils am Ende eines Schuljahres.⁵⁴ Der Beurteilungszeitraum umfasst das ganze Schuljahr. Ab der 2. Klasse erhalten die Schüler/-innen am Ende des Semesters einen Zwischenbericht, der ihnen Auskunft über ihren derzeitigen Leistungsstand gibt (Bildungsplan Gymnasium Aargau).

Die Schulleitungen und die Fachschaftsvertreter/-innen beurteilen das System der Jahrespromotion unterschiedlich. Einerseits begrüßen viele die Ruhe, die im Schuljahresverlauf eingekehrt ist. Der zweimalige Stress durch Notenabgabe und Notenkonvent mit der jeweils vorgängigen Phase mit „geballter Prüfungsflut“ sei für Studierende wie für Lehrpersonen unangenehm gewesen. Mit der Jahrespromotion liessen sich die Prüfungen besser über das Schuljahr verteilen und dem Jahresstoffplan sinnvoller anpassen.

Andererseits wird vor allem von Seiten verschiedener Lehrpersonen angemerkt, für die Schüler/-innen sei es im System der Jahrespromotion schwieriger geworden, den Überblick über den eigenen Leistungsstand und die Leistungsentwicklung zu behalten. Die Erfahrung zeige überdies, dass dem Zwischenbericht – auch wenn er schlecht ausfällt und von den betreffenden Schüler/-innen eigentlich als Warnsignal wahrgenommen werden sollte – von Seiten der Studierenden wenig Beachtung geschenkt wird: *„Es bleibt ja noch lange Zeit, das Minus wieder aufzuholen.“*

Für die Schüler/-innen kann es belastend sein, schlechte Noten aus der ersten Jahreshälfte bis zur Jahrespromotion „mitschleppen“ zu müssen.

Aus der Sicht vieler Fachschaftsvertreter/-innen führt die Jahrespromotion – weil sie unerbittlich ist – eher dazu, dass Lehrpersonen ihre No-

⁵⁴ Ausnahme: Schüler/-innen der 1. Klasse erhalten ein Zeugnis am Ende des ersten Semesters nach Abschluss der Probezeit.

tengebung am Ende eines Schuljahres durch eine Gesamtbeurteilung der Schülerleistungen und der wahrgenommenen Entwicklungen ergänzen. Temporären Krisen beziehungsweise langsamen aber kontinuierlichen Leistungssteigerungen von einzelnen Studierenden lässt sich unter diesem Aspekt besser Rechnung tragen.

Insgesamt lässt sich aber erkennen, dass die befragten Schulleitungen und Lehrpersonen mit dem System der Jahrespromotion weitestgehend einverstanden sind und darin wesentliche Vorteile im Beurteilungsverfahren erkennen. Eine Änderung dieser kantonalen Vorgabe drängt sich demzufolge nicht auf.

4.9.3 Einbezug der Maturitätsarbeit in die Maturitätsnote

Gemäss MAR Artikel 16 zählt die Maturitätsarbeit nicht zur Bestehensnorm. Die Note der Maturitätsarbeit wird lediglich im Maturitätszeugnis aufgeführt. Das MAR schreibt alleine vor, dass eine Maturitätsarbeit als schriftliche Arbeit verfasst und mündlich präsentiert werden muss (Artikel 10) und dass die Maturitätsarbeit auf Grund der erbrachten schriftlichen und mündlichen Leistungen bewertet werden muss (Artikel 15, Absatz 2). Daraus lässt sich ableiten, dass die Annahme der Maturitätsarbeit⁵⁵ als Bedingung für die Zulassung zur Maturitätsprüfung gilt.

Die Maturitätsarbeit – das zeigt das (in der Regel) grosse Interesse und Engagement der Studierenden – stellt eine herausragende Leistungsanforderung im Rahmen des gymnasialen Lehrganges nach MAR dar. Aus diesem Grund stellt sich immer wieder die Frage, ob die Bewertung der Maturitätsarbeit – eingedenk der erforderlichen und erbrachten Schülerleistungen – nicht für das Bestehen der Maturität mitgezählt werden sollte.⁵⁶ Die externe Evaluation der Umsetzung MAR im Kanton Aargau wurde deshalb aufgefordert, diese Frage im Rahmen der Gruppeninter-

⁵⁵ Das heisst: Mindestens eine Beurteilung mit dem Prädikat „genügend“.

⁵⁶ Im Kanton Luzern zählt die Note der Maturitätsarbeit – neben den neun gemäss MAR vorgeschriebenen Maturitätsfächern – mit zur Erfüllung der Bestehensnorm. In der schriftlichen Befragung der Maturand/-innen der Luzerner Langzeitgymnasien (Binder/Feller 2003) wird diese Regelung von den Befragten in der überwiegenden Mehrheit begrüsst.

views mit den Schulleitungen und den Fachschaftsvertreter/-innen der Schulen zu erörtern.⁵⁷

Die gestellte Frage wurde sowohl von den Schulleitungen als auch von den Vertreter/-innen der Fachschaften der sechs Aargauer Kantonschulen kontrovers beurteilt. Einerseits wird bedauert, dass die Bewertung der Maturitätsarbeit angesichts der an die Studierenden gestellten hohen Anforderungen kein grösseres Gewicht im Rahmen der Maturität erhält. In diesem Sinn wird die Meinung der Maturand/-innen, wie sie in der schriftlichen Befragung im Kanton Luzern in aller Klarheit zum Ausdruck gekommen ist, verstanden und geteilt. Es ist stossend, wenn einzelne Prüfungsergebnisse in einzelnen Maturitätsfächern für das Bestehen der Maturität mehr Gewicht haben als das Resultat einer sechsmonatigen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit einem Thema, bei der die Studierenden mehrere anspruchsvolle Kompetenzen unter Beweis stellen müssen.

Andererseits wird von verschiedenen Lehrpersonen darauf hingewiesen, dass eine Höhergewichtung der Maturitätsarbeit im Rahmen der Maturität eine Bewertung der Maturitätsarbeit erfordern würde, die verbindlichen und vergleichbaren Standards zu entsprechen vermag. Die uneingeschränkte Vielfalt an Themen und die Formen der Bearbeitung lassen aber eine solcherart standardisierte Bewertung als undurchführbar erscheinen.

Verschiedene Schulleitungsmitglieder merken schliesslich noch an, dass die derzeit geltende Gewichtung der Maturitätsarbeit – ohne Notendruck – den Wert intrinsischer Motivation der Studierenden fördere und auf diese Weise einen wohltuenden Gegenakzent zur Dominanz von primär extrinsisch motivierten Notenleistungen darstelle. Ohne Noten habe die Maturitätsarbeit für die Schüler/-innen auch etwas Entlastendes.

⁵⁷ Ob und auf welchem rechtlichen Weg ein allfälliger Wunsch nach Einbezug der Maturaarbeitsbewertung in die Bestehensnorm der Maturität umgesetzt werden könnte, war bei der Definition der Evaluationsfragestellung nicht geklärt.

Folgerungen

Eine Mehrheit der befragten Fachschaftsvertreter/-innen und Schulleitungen begrüsst die Regelung, dass die Bewertung der Maturaarbeit ohne Notendruck und ohne Einbezug in die Bestehensnorm der Maturität erfolgt.

Sollten die Maturaarbeiten mit einer Note bewertet werden, die auch für die Maturität zählt, müssten verbindliche und vergleichbare Beurteilungskriterien geschaffen werden, was angesichts der Vielfalt an Themen und Bearbeitungsformen kaum leistbar wäre.

Der Wunsch vieler Schüler/-innen (gemessen an der einhellig geäusserten Meinung der Luzerner Maturand/-innen), dass die Beurteilung ihrer Maturaarbeit für das Bestehen der Maturität mitgezählt wird, wird auch von verschiedenen Lehrpersonen und Schulleitungen verstanden und geteilt.

In diesem Sinn sollte – trotz der genannten Einwände – geprüft werden, ob und wie (Stichwort: Beurteilungskriterien) eine höhere Gewichtung der Maturaarbeit bei der Maturität vorgenommen werden könnte.

4.10 Umsetzung MAR im Kanton Aargau

Die externe Evaluation hat in einem abschliessenden Kapitel die Frage nach der Zweckmässigkeit und dem Erfolg der Umsetzung des MAR im Kanton Aargau zu beleuchten. Dabei stehen in erster Linie Aspekte der Organisation und des Verfahrens in der Vollzugsphase der MAR-Umsetzung im Vordergrund. In diesem Zusammenhang stellt sich auch die Frage nach dem Zentralisierungsgrad der kantonalen Vorgaben.

Zweitens ist auch die Frage interessant, inwieweit die Umsetzung des MAR auf kantonaler Ebene zur Schul- und Qualitätsentwicklung der Kantonsschulen im Kanton Aargau beigetragen hat.

Die Daten für die Faktendarstellung und die Beurteilung der gestellten Fragen basieren auf Gruppeninterviews mit den Schulleitungen der sechs Kantonsschulen, einem leitfadengestützten Einzelinterview mit dem früheren Chef der Abteilung Mittelschule im Departement für Bildung, Kultur und Sport sowie auf Auskünften von Mitgliedern der Projektleitung MAR.

4.10.1 MAR-Umsetzung in der Vollzugsphase (Organisation und Verfahren)

Die Umsetzung des MAR im Kanton Aargau – vom Konzept bis zur Umsetzungsplanung und Umsetzungsbegleitung – wurde von einer departementsexternen Arbeitsgruppe „Projektleitung MAR“ (im Auftrag des Regierungsrates) geleitet. Operative Funktionen in diesem Prozess wurden einem Ausschuss der Projektleitung MAR übertragen.

Die aargauische MAR-Konzeption wurde in ihrer wegweisenden Gestaltung weder von Seiten der Bildungsverwaltung (Departement) noch von Seiten der Bildungspolitik (Erziehungsrat), sondern von der Rektorenkonferenz aus angedacht und konzipiert. Dieser Umstand führte auch dazu, dass die strategischen Eckwerte der MAR-Umsetzung – auf der Basis von definierten Leitsätzen – aus einer schul- und praxisnahen Perspektive und Position heraus gesetzt wurden, was sich letztlich sicher als Erfolgsfaktor erwiesen hat und der Akzeptanz bei den Schulen und den Gymnasiallehrer/-innen förderlich war.

Als zusätzlicher Erfolgsfaktor gilt die Tatsache, dass die Projektleitung MAR – zusammengesetzt aus Vertreter/-innen der Schulleitungen und des Departementes – im gesamten Verlauf der MAR-Umsetzung eine grosse gestalterische und führungsmässige Verantwortung wahrgenommen hat und der operativ verantwortliche Ausschuss mit Initiativen, zu hohem Arbeitseinsatz bereiten und erfahrenen Persönlichkeiten aus dem Schulbereich besetzt war. Diese positiven Umstände führten dazu, dass die Organisation im Prozess der Umsetzung MAR geprägt war von Kontinuität, Effizienz und Führungsstärke.

4.10.2 Kantonale Regelungen versus Schulautonomie

Die im obigen Abschnitt beschriebene – und positiv bewertete – stark schulnahe Prägung der Vollzugsorganisation hat im Verlauf des Umsetzungsprozesses immer wieder zu Unklarheiten geführt, auf welcher Ebene – Einzelschule beziehungsweise Schulen in Kooperation oder Kanton beziehungsweise Departement – Entscheidungen zu fällen sind. Diese Unklarheiten gründeten auch in unterschiedlichen Sichtweisen der beteiligten Akteure. Von Seiten des Departementes vertritt man die Auffassung, die weitgehende Delegation der Umsetzung an die schulnahe Projektleitung MAR beziehungsweise deren Ausschuss habe eine praxisnahe und pragmatische Problemlösung und eine effiziente Entscheidungsfindung gewährleistet. Das Departement habe realisiert, dass die Umsetzung des MAR im Kanton Aargau unter einer starken Füh-

rung stehe und demzufolge eine weitgehende Aufgabendelegation angemessen scheine – eine Politik, die überdies dem Geist der Teilautonomie im Schulbereich entspreche.

Aus der Sicht der Schulleitungen und des Ausschusses der Projektleitung MAR wurde diese Aufgabendelegation häufig als ein Nichtwahrnehmen der Entscheidungsverantwortung durch das Departement wahrgenommen und interpretiert. Insbesondere die Schulleitungen fühlten sich in verschiedenen anstehenden Problemen – als ein Beispiel wird die freie Schulwahl genannt – vom Departement im Stich gelassen. Es herrscht die Auffassung, die Schulen hätten Fragen klären und Probleme autonom oder bilateral lösen müssen, für die sie eigentlich nicht verantwortlich seien und für deren Problemlösung sie auch nicht über die entsprechenden notwendigen Ressourcen verfügt hätten.

4.10.3 Beurteilung aus der Sicht der externen Evaluation

Aus externer Sicht lässt sich zu diesen unterschiedlichen Sichtweisen Folgendes sagen: Die Umsetzung MAR im Kanton Aargau ist vermutlich deshalb eine „Erfolgsgeschichte“, weil die – durchaus unübliche – Vollzugsorganisation und die realisierten Umsetzungsverfahren von Persönlichkeiten geprägt waren, die über grosse Kenntnisse und authentische Erfahrungen aus dem Betrieb und der Kultur der aargauischen Kantonsschulen verfügten. Das politisch verantwortliche Departement konnte so die Gewissheit haben, dass das MAR im Kanton Aargau auf eine Art umgesetzt wird, die den verschiedenen, in ihrer Struktur und ihrer Schulkultur sehr unterschiedlichen Schulen nach Möglichkeit entspricht und gleichzeitig die Ideen und das neue Bildungsverständnis des MAR optimal zum Tragen bringt. Durch die Vertretung des Departementes in der Projektleitung MAR war zudem Gewähr geboten, dass die departementale Steuerungskompetenz trotz dieser schulnahen Prägung des Vollzuges bestehen bleibt. In diesem Sinn war die weitgehende Delegation der Umsetzungskompetenz aus der Sicht des Departementes angemessen und zweckmässig – und aus politologischer Sicht auch innovativ.

Für die Schulen beziehungsweise für die am Vollzug beteiligten Vertreter/-innen der Schulleitungen war die ihnen gestellte Aufgabe wohl in mancherlei Hinsicht neu. Überdies stellte der schulkulturelle, schulorganisatorische wie curriculare Wandel, der durch die Einführung des MAR erforderlich war, sowohl an die einzelnen Schulen als auch an

den für die Umsetzung des MAR verantwortlichen Leitungsausschuss der Projektleitung MAR ausgesprochen hohe Anforderungen. Da gibt es Schulen, die durch das Wegfallen bisheriger Ausbildungsgänge ganz neue Profile erhalten haben. Das ausgedehnte Fächerangebot im Wahlbereich stellte insbesondere für die kleinen Schulen grosse Probleme. Und der Grundsatz, dass alle sechs Kantonsschulen einheitlich – und mit möglichst integralem Fächerangebot – den gymnasialen Ausbildungsgang nach MAR anbieten, machte plötzlich alle Kantonsschulen „gleich“. Alle diese Neuerungen und Entwicklungen mussten von den Schulleitungen geplant, implementiert und koordiniert werden. Dass in diesem Zusammenhang in den einzelnen Schulen auch Ressourcenknappheit bei der Bearbeitung aller anstehenden Aufgaben und Probleme aufgetreten ist, kann niemanden erstaunen. Und unter diesen prekären Rahmenbedingungen kann verständlicherweise der Eindruck entstehen, es gäbe Fragen, die auf kantonaler Ebene durch das Departement bearbeitet und geregelt werden könnten beziehungsweise müssten. Möglich deshalb, dass die Vertreter/-innen des Departementes dieser Befindlichkeit von Schulleitungen und Verantwortlichen der Projektleitung MAR nicht immer genügend Rechnung getragen haben. Vermutlich wären in verschiedenen Phasen und Entscheidungssituationen klarere Absprachen bezüglich Verantwortlichkeiten angebracht gewesen.

4.10.4 Umsetzung MAR als Beitrag zur Schul- und Qualitätsentwicklung

Nach Ansicht der Fachschaftsvertreter/-innen und der Schulleitungen hat die Einführung des MAR Impulse für die Schul- und Qualitätsentwicklung an den einzelnen Schulen und für das Gymnasium im Kanton Aargau insgesamt ausgelöst. Als Beispiel wird in diesem Zusammenhang die intensive Lehrplanarbeit genannt.

Nach einhelliger Meinung der Befragten hat die Einführung des MAR zu einer verstärkten Kooperation zwischen Lehrpersonen (fachschaftsintern wie fachschaftsübergreifend) und zwischen den Schulen beigetragen.

Von Seiten des Departementes ist man sich im Klaren, dass jetzt – nach Abschluss der Umsetzungs- und Einführungsphase des MAR – ein System des schulischen Qualitätsmanagements aufgebaut werden muss. Dazu gehört, dass auf kantonaler Ebene Eckwerte und Indikatoren definiert und festgesetzt werden müssen, an denen die erwarteten Leis-

tungen und Wirkungen im Rahmen des Bildungsauftrages auf der Basis von schulinternen wie externen Evaluationen gemessen werden können.

5 Zusammenfassung

In diesem Kapitel sollen die wichtigsten Erkenntnisse aus der externen Evaluation kurz zusammengefasst werden. Im Abschnitt „Entwicklungshinweise“ werden die in den verschiedenen Evaluationsthemen entwickelten Folgerungen im Hinblick auf wünschbare und notwendige Klärungen, Optimierungen und Weiterentwicklungen der Umsetzung MAR nochmals kurz rekapituliert.

Zweckmässigkeit des Aargauer MAR-Modells

Das Aargauer MAR-Modell unter dem Kürzel „2/2 mit Akzentfächern“ wird nach einhelliger Meinung der Schulleitungen und von einer grossen Mehrheit der befragten Fachschaftsvertreter/-innen grundsätzlich begrüsst. Der einheitliche zweistufige Aufbau mit einer zweijährigen Grundausbildung in der 1. und 2. Klasse mit einer Auswahl von vier Akzentfächern als Vorbereitung auf die Wahl der Schwerpunktfächer sowie einer zweijährigen Vertiefungsstufe inklusive den Fächern im MAR-Wahlbereich wird als zweckmässiger Aufbau des gymnasialen Ausbildungsganges nach MAR erachtet.⁵⁸

Qualität der kantonalen Vorgaben im Rahmen der Umsetzung des MAR

Keine der im Rahmen der externen Evaluation thematisierten kantonalen Vorgaben für die Umsetzung des MAR ist von den befragten Akteuren als nicht umsetzungsfähig, nicht adäquat oder nicht zielführend beurteilt worden. Bei verschiedenen Modell-Elementen und Vorgaben sind im Rahmen der Evaluation mögliche und wünschbare Verbesserungen und Ergänzungen zum Ausdruck gebracht worden. Sie sind im vorliegenden Bericht als Entwicklungshinweise aufgenommen worden.

Zielführender Vollzug der Umsetzung des MAR

Die Umsetzung des MAR in der Vollzugsphase, delegiert an eine (teilweise) departementsexterne Projektgruppe (Projektleitung MAR und Ausschuss) – primär bestehend aus erfahrenen Persönlichkeiten aus den Kantonsschulen – ist aus Expertensicht als zweckmässige und zielfüh-

⁵⁸ Bezüglich der differenzierenden Aussagen im Bereich der Akzentfächer und der Fächer im Wahlbereich nach MAR verweisen wir auf die entsprechenden vorangehenden Kapitel dieses Evaluationsberichtes.

rende Vollzugsorganisation zu bezeichnen. Diese nicht sehr übliche Strategie hat dazu geführt, dass das MAR im Kanton Aargau sehr schulnah – das heisst unter starker Bezugnahme auf Erfahrungen aus dem Praxisfeld der Kantonsschulen – konzipiert und umgesetzt werden konnte. Die weitgehende Delegation der MAR-Umsetzung an schulnahe Akteure und Vollzugsgremien hat vermutlich auch dazu geführt, dass die Umsetzung des MAR in den Schulen – bei Schulleitungen, Fachschaften und Lehrpersonen – von grosser Akzeptanz getragen ist.

Im Rahmen der externen Evaluation der Umsetzung des MAR ist mehrfach zum Ausdruck gekommen, dass die Schulen und die Lehrpersonen beziehungsweise die Fachschaften (auf der Ebene der einzelnen Schule und auf der Ebene des Kantons) grosse Leistungen erbracht haben und dadurch viel zur erfolgreichen Umsetzung und Etablierung des MAR im Kanton Aargau beigetragen haben.

Entwicklungshinweise

Die Beurteilung in den einzelnen Evaluationsbereichen hat die externe Evaluation zur Formulierung von Hinweisen auf notwendige Anpassungen, Klärungen und Weiterentwicklungen geführt. Diese betreffen in erster Linie die folgenden Aspekte:

1. Das MAR-Modell mit den vier Akzentfächern stellt eine Stärke des gymnasialen Lehrganges im Kanton Aargau dar. Aus diesem Grund sollte das Modell offensiver gefördert werden:
 - Noch klarere Profilbildung für das Akzentfach Moderne Sprachen (AMOS).
 - Intensivierung der Informationstätigkeit an den Bezirksschulen (im Speziellen auch über Inhalt, Wert und Nutzen des Akzentfaches Moderne Sprachen).
 - Markante Profilierung des Akzentfaches Geistes- und Sozialwissenschaften (GSW) als Gefäss für fächerübergreifenden Unterricht durch die beteiligten Fachschaften.
2. An den Kantonsschulen sollte – mit Unterstützung durch das Departement – eine verstärkte und offensive Imagepflege im Bereich der modernen Sprachen betrieben werden. Die verstärkte Nachfrage nach Sprachzertifikatskursen darf die Bedeutung und die Attraktivität

tät gymnasialer Sprachbildung nicht in den Hintergrund drängen. In diesem Zusammenhang sollte auch geprüft werden, wie die Attraktivität der modernen Sprachfächer (auf der Ebene Akzentfach, Schwerpunktfach und Ergänzungsfach) gesteigert werden kann. Nach Möglichkeit sollte auch geprüft werden, ob und wie auf die verschiedenen Einschränkungen bei der Wahl von Schwerpunktfächern im Bereich der modernen Sprachen verzichtet werden könnte.

3. Die Information der Bezirksschulabgänger/-innen bezüglich des Akzentfaches Moderne Sprachen (AMOS) und bezüglich der verschiedenen Voraussetzungen für die Wahl bestimmter Sprachschwerpunktfächer muss verbessert werden.
4. Im Projektunterricht (3. Klassen) muss die Lernzielorientierung (Einführung in die Methodik wissenschaftlichen Arbeitens und Vorbereitung auf die Maturitätsarbeit) und die Lernzieltransparenz verbessert werden. Den Lehrpersonen, welche Projektunterricht erteilen, muss bei Bedarf eine entsprechende Aus- und Weiterbildung ermöglicht werden.
5. Auf Grund der positiven Erfahrungen der Kantonsschule Zofingen mit der Führung von jahrgangsgemischten Klassen in Schwerpunktfächern sollte diese Möglichkeit auch den anderen Kantonsschulen gewährt werden, damit bei Bedarf die Kursgruppenbildung flexibel gestaltet werden kann.
6. Es sollte geprüft werden (allenfalls mit Antrag auch auf eidgenössischer Ebene), ob die Beurteilung der Maturitätsarbeit in die Bestehensnorm der Maturität einbezogen werden kann. In diesem Zusammenhang muss auch die Frage der Entwicklung und Festsetzung von verbindlichen Beurteilungskriterien geprüft werden.
7. Auf der Ebene des Departementes für Bildung, Kultur und Sport muss in Zusammenarbeit mit der Rektorenkonferenz die Frage geklärt werden, inwieweit die sechs Kantonsschulen ein deckungsgleiches Angebot gewähren und in welchem Ausmass schul- und angebotsspezifische Profilbildungen erwünscht und – unter Berücksichtigung der unterschiedlichen strukturellen Rahmenbedingungen – möglich sind. Im Zusammenhang mit dieser Frage muss auch Klarheit bezüglich dem Grundsatz und der Durchführbarkeit der freien Schulwahl geschaffen werden.

Anhang

**Fragebogen der schriftlichen Befragung der Studierenden im Mai
2001**

**Fragebogen der schriftlichen Befragung der Studierenden im März
2003**

Luzern, im Mai 2001

Evaluation MAR: Schriftliche Befragung der Studierenden

An die Studierenden der Gymnasien des Kantons Aargau

Seit dem Schuljahr 1999/2000 findet der Maturitätslehrgang an den Gymnasien des Kantons Aargau gemäss dem neuen eidgenössischen Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR) und den entsprechenden kantonalen Regelungen betreffend Schulorganisation, Fächerkanon und Unterrichtsschwerpunkte statt.

Das kantonale Departement für Bildung, Kultur und Sport hat das Büro Interface, Institut für Politikstudien in Luzern, damit beauftragt zu überprüfen, wie diese neuen Regelungen realisiert werden können, welche Erfahrungen die einzelnen Schulen, ihre Schulleitungen, Lehrkollegien und Studierenden damit gemacht haben und welche positiven oder negativen Auswirkungen dabei festzustellen sind.

Im Rahmen dieser Evaluation möchten wir zu verschiedenen Themen auch die Beurteilung und Erfahrung der Studierenden erfragen. Zur Erfassung der entsprechenden Daten und Informationen legen wir Ihnen einen Fragebogen vor. Wir bitten Sie, diesen korrekt und vollständig auszufüllen, damit die Auswertung und die daraus resultierenden Schlussfolgerungen wissenschaftlichen Kriterien genügen.

Der Fragebogen umfasst Fragen zu den folgenden Themen:

- (1) Schulwahl und Zuteilung zu einer bestimmten Schule
- (2) Belastung der Studierenden
- (3) Wahl der Akzentfächer
- (4) Erfahrungen mit Fächern des Musischen Bereichs und (5) der Informatik
- (6) Wahl der Freifächer (mit einem zusätzlichen kurzen Fragebogen für Studierende im Freifach Italienisch)
- (7) Wahl der Schwerpunktfächer (nur für Studierende der 2. Klasse)

Wir bitten Sie, die Anweisungen betreffend die Beantwortung der einzelnen Fragen (Hinweise betreffend Mehrfachnennungen) zu beachten.

Für Ihre Bemühungen bedanken wir uns im voraus herzlich. Über die Auswertung dieser Befragung werden wir Sie selbstverständlich informieren.

Hans-Martin Binder (Projektleiter)

(0) Steckbrief der/des Antwortenden

- 0.1 Geschlecht 1 männlich
 2 weiblich
- 0.2 Studierende/r der 1 1. Klasse
 2 2. Klasse
- 0.3 an der Schule 1 Alte Kantonsschule Aarau
 2 Neue Kantonsschule Aarau
 3 Baden
 4 Wettingen
 5 Wohlen
 6 Zofingen
- 0.4 Ich wohne in der Gemeinde
.....
- 0.5 Früher besuchte ich die Bezirksschule in
.....

(1) Schulwahl und Zuteilung

1.1	Können Sie die Schule ihrer Wahl besuchen?	1 <input type="checkbox"/> Ja 2 <input type="checkbox"/> Nein
1.2	<p>Wenn Nein: Welche Probleme stellen sich für Sie durch diese nicht gewünschte Zuteilung?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> mein Schulweg ist dadurch mindestens 15 Minuten länger</p> <p>2 <input type="checkbox"/> ich kann nicht mit meinen bisherigen KollegInnen in die gleiche Schule gehen</p> <p>3 <input type="checkbox"/> andere Probleme, nämlich:</p> <p>4 <input type="checkbox"/> ich habe dadurch keine Probleme</p>

1.3	<p>Welches waren für Sie wichtige Faktoren für die Wahl der Schule, die die Sie jetzt besuchen bzw. die Sie hätten besuchen wollen?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Länge des Schulweges</p> <p>2 <input type="checkbox"/> der gute Ruf der Schule</p> <p>3 <input type="checkbox"/> das Angebot an frei wählbaren Fächern</p> <p>4 <input type="checkbox"/> ich wollte mit meinen KollegInnen in die gleiche Schule</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Geschwister von mir gehen/gingen bereits an diese Schule</p> <p>6 <input type="checkbox"/> andere Gründe, nämlich:</p> <p>.....</p>
-----	---	--

(2) Belastung

2.1	<p>Wie empfinden Sie die Belastung durch die Schule?</p>	<p>zu tief</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> zu hoch</p> <p>1 2 3 4</p>
2.2	<p>Wenn Sie 3 oder 4 (hoch/zu hoch) angekreuzt haben: Welche Faktoren sind für Ihre Beurteilung entscheidend?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Umfang des Lernstoffes</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Wochenstundenzahl</p> <p>3 <input type="checkbox"/> zu viele Hausaufgaben</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Menge und Intervall der Prüfungen</p> <p>5 <input type="checkbox"/> zu wenig Zeit für eigene Freizeitbeschäftigungen</p> <p>6 <input type="checkbox"/> andere Faktoren, nämlich:</p> <p>.....</p>
2.3	<p>Hätten Sie bei einer geringeren Belastung durch die obligatorischen Fächer zusätzliche Freifächer besucht?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ja, nämlich:</p> <p>.....</p>

<p>2.4 Macht Ihnen der Umgang mit ihrem Stundenplan Mühe?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ja, in Bezug auf</p> <p>21 <input type="checkbox"/> ungleichmässige Verteilung der Stunden über die Woche</p> <p>22 <input type="checkbox"/> Ballung von anspruchsvollen Fächern an einzelnen Tagen</p> <p>23 <input type="checkbox"/> wenig Möglichkeit, meine Freizeitkurse im Wochenablauf einplanen zu können</p> <p>24 <input type="checkbox"/> aus anderen Gründen, nämlich:</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>2.5 Haben Sie wegen der Belastung durch die Schule bisher gepflegte Freizeitbeschäftigungen aufgeben müssen?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ja, nämlich:</p> <p>.....</p>

(3) Wahl der Akzentfächer

<p>3.1 Welches Akzentfach haben Sie gewählt?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Latein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Moderne Sprachen</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Mathematik</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Geistes- und Sozialwissenschaften</p>
<p>3.2 Aufgrund welcher Kriterien haben Sie das Akzentfach gewählt?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Interesse am Fach</p> <p>2 <input type="checkbox"/> persönliche Begabung</p> <p>3 <input type="checkbox"/> geplante Studien- oder Berufsrichtung</p> <p>4 <input type="checkbox"/> weniger hohe Anforderungen oder Belastung als in anderen Akzentfächern</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Rat von Eltern oder Bekannten</p> <p>6 <input type="checkbox"/> gleiche Wahl wie KollegInnen</p> <p>7 <input type="checkbox"/> aus einem anderen Grund, nämlich:</p> <p>.....</p>

<p>3.3 Wie haben Sie sich vor der Wahl über die Wahlmöglichkeiten und die einzelnen Akzentfächer informiert?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> schriftliche Informationsunterlagen, die an der Bezirksschule abgegeben wurden</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltung an der Bezirksschule</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltungen der Kantonsschulen</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Internet (Homepage der Kantonsschulen)</p> <p>5 <input type="checkbox"/> ich habe mir Unterlagen der Kantonsschule besorgt</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Eltern oder Bekannte</p> <p>7 <input type="checkbox"/> auf anderem Weg, nämlich:</p> <p>.....</p> <p>8 <input type="checkbox"/> ich brauchte keine Information, weil ich sowieso schon wusste, welches Akzentfach ich wählen wollte</p>
<p>3.4 Wie konnten Sie sich mit den zur Verfügung stehenden Informationsmöglichkeiten informieren?</p>	<p>sehr gut ungenügend</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>1 2 3 4</p> <p>2 <input type="checkbox"/> kann ich nicht beurteilen, weil ich keine Informationen benötigte</p>
<p>3.5 Wenn Sie 3 oder 4 (knapp genügend/ungenügend) angekreuzt haben: Welches sind Ihre Gründe für diese Beurteilung?</p>	<p>1</p> <p>.....</p>
<p>3.6 Sie mussten sich bereits in der Bezirksschule für ein Akzentfach entscheiden. Finden Sie diesen Zeitpunkt zu früh?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ja</p>
<p>3.7 Wie beurteilen Sie im nachhinein Ihre Wahl des Akzentfaches?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> die Wahl war richtig, ich würde dieses Fach wieder wählen</p> <p>2 <input type="checkbox"/> ich würde dieses Fach nicht mehr wählen, weil ...</p> <p>21 <input type="checkbox"/> ich andere Erwartungen an den Lerninhalt dieses Faches hatte</p> <p>22 <input type="checkbox"/> die Belastung durch dieses Fach - im Vergleich zu anderen Akzentfächern - zu gross ist</p> <p>23 <input type="checkbox"/> aus anderen Gründen, nämlich:</p> <p>.....</p>

(4) Musischer Bereich

<p>4.1 Wie beurteilen Sie den Zeitpunkt der Wahl des Grundlagenfaches Musik oder Bildnerisches Gestalten vor dem Eintritt in die Kantonsschule?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> die Wahl war für mich kein Problem: ich wusste im voraus was ich wollte</p> <p>2 <input type="checkbox"/> es war für mich schwierig, mich bereits in der Bezirksschule für eines dieser Grundlagenfächer zu entscheiden</p> <p>3 <input type="checkbox"/> ich hatte mit dieser Wahl Schwierigkeiten, weil ...</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>4.2 Wie beurteilen Sie grundsätzlich die Idee, Musik und Bildnerisches Gestalten im Kunstunterricht zu verbinden?</p>	<p>positiv negativ</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>1 2 3 4</p>
<p>4.3 Wenn Sie Kategorie 3 oder 4 angekreuzt haben (negativ, eher negativ): Welche Gründe sind für Ihre Beurteilung entscheidend?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> die Vorbildung der Studierenden in den beiden Teilbereichen ist zu unterschiedlich</p> <p>2 <input type="checkbox"/> mich interessiert der eine der beiden Teilbereiche überhaupt nicht</p> <p>3 <input type="checkbox"/> mich interessiert die Verbindung dieser beiden Teilbereiche nicht</p> <p>4 <input type="checkbox"/> aus anderen Gründen, nämlich:</p> <p>.....</p>

(5) Informatik

<p>5.1 Waren sie im Informatik-Grundkurs über- oder unterfordert?</p>	<p>unterfordert überfordert</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>1 2 3 4</p>
<p>5.2 Wurde die Hauptaufgabe des Kurses: „Einführung in die Handhabung des Computers als Arbeitsinstrument“ nach Ihrem Dafürhalten erreicht?</p>	<p>vollständig erreicht nicht erreicht</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>1 2 3 4</p>

5.3 Welche zusätzlichen Kursinhalte würden Sie sich wünschen?	<p>.....</p> <p>.....</p>
5.4 In welcher Form wird Informatik im Unterricht integriert?	<p>1 <input type="checkbox"/> Einsatz von PC als Arbeitsinstrument</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Internet-Nutzung durch Studierende</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Lernstoff wird unter Nutzung von Informatiktechnologien vermittelt (Simulationen, Lerneinheiten auf CDROM)</p>
5.5 Genügt nach Ihrer Beurteilung der Einsatz von Informatik in den drei hier angesprochenen Formen?	<p>1 <input type="checkbox"/> Einsatz von PC als Arbeitsinstrument</p> <p>11 <input type="checkbox"/> ja</p> <p>12 <input type="checkbox"/> ja, aber ungenügend</p> <p>13 <input type="checkbox"/> nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Internet-Nutzung durch Studierende</p> <p>21 <input type="checkbox"/> ja</p> <p>22 <input type="checkbox"/> ja, aber ungenügend</p> <p>23 <input type="checkbox"/> nein</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Lernstoff wird unter Nutzung von Informatiktechnologien vermittelt (Simulationen, Lerneinheiten auf CDROM)</p> <p>31 <input type="checkbox"/> ja</p> <p>32 <input type="checkbox"/> ja, aber ungenügend</p> <p>33 <input type="checkbox"/> nein</p>

(6) Wahl der Freifächer

<p>6.1 Welche Freifächer haben Sie gewählt?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Latein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Griechisch</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Italienisch</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Spanisch (ab 2. Klasse)</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Mathematik-Zusatz</p> <p>6 <input type="checkbox"/> andere, nämlich:</p> <p>.....</p>
---	---

<p>6.2 Aufgrund welcher Kriterien haben Sie Ihre Freifächer gewählt?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Interesse am Fach</p> <p>2 <input type="checkbox"/> im Hinblick auf die Schwerpunktfach- bzw. Grundlagenfachwahl</p> <p>3 <input type="checkbox"/> geplante Studien- oder Berufswahl</p> <p>4 <input type="checkbox"/> bewusst als Ergänzung bzw. Ausgleich zu den übrigen Fächern</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Rat von Eltern oder Bekannten</p> <p>6 <input type="checkbox"/> gleiche Wahl wie KollegInnen</p> <p>7 <input type="checkbox"/> aus einem anderen Grund, nämlich:</p> <p>.....</p>
<p>6.3 Welche Möglichkeiten hatten Sie an der Bezirksschule genutzt, um sich über das Freifach-Angebot in der 1. Klasse des Gymnasiums zu informieren?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> schriftliche Informationsunterlagen an der Bezirksschule</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltung der Bezirksschule</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltung der Kantonsschulen</p> <p>4 <input type="checkbox"/> KlassenlehrerIn</p> <p>5 <input type="checkbox"/> andere, nämlich:</p> <p>.....</p> <p>6 <input type="checkbox"/> ich nutzte keine der Informationsmöglichkeiten; ich wusste bereits, was ich wählen wollte</p>
<p>6.4 Welche Möglichkeiten haben Sie an der Kantonsschule genutzt, um sich über das Freifach-Angebot in der 2. Klasse des Gymnasiums zu informieren?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> schriftliche Informationsunterlagen der Schule</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltung der Schule</p> <p>3 <input type="checkbox"/> AbteilungslehrerIn</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Lehrpersonen einzelner Fächer</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Studierende in höheren Klassen</p> <p>6 <input type="checkbox"/> andere, nämlich:</p> <p>.....</p> <p>7 <input type="checkbox"/> ich nutzte keine der Informationsmöglichkeiten; ich wusste bereits, was ich wählen wollte</p>

<p>6.5 Wie beurteilen Sie das Freifach-Angebot an ihrer Schule?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> das Angebot ist zu gross (zu viele Fächer)</p> <p>2 <input type="checkbox"/> das Angebot ist angemessen</p> <p>3 <input type="checkbox"/> das Angebot ist mässig, einzelne wichtige Fächer fehlen</p> <p>4 <input type="checkbox"/> das Angebot ist ungenügend, mehrere wichtige Fächer fehlen</p>
<p>6.6 Welche Fächer würden Sie sich im Freifach-Angebot wünschen?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>
<p>6.7 Sollen die Studierenden eine Möglichkeit der Mitsprache haben bei der Festlegung bzw. Änderung des Freifach-Angebotes an Ihrer Schule?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Ja</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Nein</p>

(7) Wahl der Schwerpunktfächer

Die Fragen in diesem Themenblock sind nur von Studierenden der 2. Klasse zu beantworten!

<p>7.1 Welches Schwerpunktfach haben Sie gewählt?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Latein 2 <input type="checkbox"/> Französisch 3 <input type="checkbox"/> Italienisch 4 <input type="checkbox"/> Spanisch 5 <input type="checkbox"/> Physik und Anwendungen der Mathematik 6 <input type="checkbox"/> Biologie und Chemie 7 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht 8 <input type="checkbox"/> Philosophie/Pädagogik/Psychologie 9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten 10 <input type="checkbox"/> Musik</p>
<p>7.2 Welches waren Ihre Kriterien für die Wahl dieses Schwerpunktfaches?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Interesse am Fach 2 <input type="checkbox"/> geplante Studien- oder Berufsrichtung 3 <input type="checkbox"/> weniger hohe Anforderungen oder Belastung als in anderen Schwerpunktfächern 4 <input type="checkbox"/> Rat von Eltern oder Bekannten 5 <input type="checkbox"/> gleiche Wahl wie KollegInnen 6 <input type="checkbox"/> die Lehrperson, die dieses Fach erteilt 7 <input type="checkbox"/> aus einem anderen Grund, nämlich: </p>
<p>7.3 Welche Möglichkeiten haben Sie an Ihrer Schule genutzt, um sich über die Wahl des Schwerpunktfaches zu informieren?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> schriftliche Informationsunterlagen der Schule 2 <input type="checkbox"/> Informationsveranstaltung der Schule 3 <input type="checkbox"/> AbteilungslehrerIn 4 <input type="checkbox"/> Lehrpersonen einzelner Fächer 5 <input type="checkbox"/> andere, nämlich: </p> <p>6 <input type="checkbox"/> ich nutzte keine der Informationsmöglichkeiten; ich wusste bereits, was ich wählen wollte</p>

<p>7.4 Fühlten Sie sich in ihrer Wahl des Schwerpunktfaches eingeschränkt?</p> <p><i>Mehrfachnennungen möglich</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Nein</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ja</p> <p>21 <input type="checkbox"/> durch die obligatorischen Wahlvoraussetzungen (Kombination von Schwerpunktfach mit Akzentfach bzw. Freifach)</p> <p>22 <input type="checkbox"/> keines der angebotenen Fächer interessierte mich</p> <p>23 <input type="checkbox"/> ein von mir bevorzugtes Schwerpunktfach habe ich wegen der zu erwartenden hohen Belastung nicht gewählt</p> <p>24 <input type="checkbox"/> durch das Fehlen bestimmter Schwerpunktfächer im Angebot der Schule</p> <p>25 <input type="checkbox"/> weil der von mir gewünschte Kurs zwar angeboten, aber nicht durchgeführt wurde</p> <p>26 <input type="checkbox"/> ich konnte mich zu wenig umfassend informieren</p> <p>27 <input type="checkbox"/> ich hätte für das von mir gewünschte Schwerpunktfach die Schule wechseln müssen</p> <p>28 <input type="checkbox"/> ich wollte auch in diesen Fächern mit meinen wichtigsten KollegInnen zusammenbleiben</p> <p>29 <input type="checkbox"/> andere Gründe, nämlich:</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	---

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

Sie werden im Zusammenhang mit den Resultaten dieser Umfrage wieder von uns hören.

Umsetzung MAR im Kanton Aargau

Umfrage zu den Themen „Moderne Fremdsprachen“,
„Projektunterricht“ und „Wahl der Ergänzungsfächer“ bei den
Studierenden der 3. Klasse

Liebe Studierende

Seit dem Schuljahr 1999/2000 findet der Maturitätslehrgang an den Gymnasien des Kantons Aargau gemäss dem neuen eidgenössischen Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR) und den entsprechenden kantonalen Regelungen betreffend Schulorganisation, Fächerkanon und Unterrichtsschwerpunkte statt.

Das kantonale Departement für Bildung, Kultur und Sport hat das Büro Interface, Institut für Politikstudien in Luzern, damit beauftragt zu überprüfen, wie diese neuen Regelungen realisiert werden können, welche Erfahrungen die einzelnen Schulen, ihre Schulleitungen, Lehrkollegien und Studierenden damit gemacht haben und welche positiven oder negativen Auswirkungen dabei festzustellen sind.

Im Rahmen dieser Evaluation möchten wir zu verschiedenen Themen auch die Beurteilung und Erfahrung der Studierenden erfragen. Zur Erfassung der entsprechenden Daten und Informationen legen wir Ihnen einen Fragebogen vor. Wir bitten Sie, diesen korrekt und vollständig auszufüllen, damit die Auswertung und die daraus resultierenden Schlussfolgerungen wissenschaftlichen Kriterien genügen.

Der Fragebogen umfasst Fragen zu den folgenden Themen:

- 1) Moderne Fremdsprachen
- 2) Projektunterricht
- 3) Wahl der Ergänzungsfächer

Für Ihre Bemühungen bedanken wir uns im voraus herzlich. Über die Auswertung dieser Befragung werden Sie selbstverständlich informiert werden.

Mit freundlichen Grüssen

Hans-Martin Binder (Projektleiter)

1. Allgemeine Angaben

1	Geschlecht	1 <input type="checkbox"/> weiblich 2 <input type="checkbox"/> männlich
---	-------------------	--

2	Ich besuche folgende Schule	1 <input type="checkbox"/> Alte Kantonsschule Aarau 2 <input type="checkbox"/> Neue Kantonsschule Aarau 3 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Baden 4 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Wettingen 5 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Wohlten 6 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Zofingen
---	------------------------------------	---

3	Welches Akzentfach haben Sie besucht? < 1 <input type="checkbox"/> Latein 2 <input type="checkbox"/> Moderne Sprachen 3 <input type="checkbox"/> Mathematik 4 <input type="checkbox"/> Geistes- und Sozialwissenschaften	4	Welches Schwerpunktfach besuchen Sie? 1 <input type="checkbox"/> Latein 2 <input type="checkbox"/> Französisch 3 <input type="checkbox"/> Italienisch 4 <input type="checkbox"/> Spanisch 5 <input type="checkbox"/> Physik und Anwendungen der Mathematik 6 <input type="checkbox"/> Biologie und Chemie 7 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht 8 <input type="checkbox"/> Philosophie/Pädagogik/Psychologie 9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten 10 <input type="checkbox"/> Musik
---	--	---	--

5	Nach welchen Kriterien haben Sie Ihr Schwerpunktfach gewählt?	1 <input type="checkbox"/> aus Interesse am Fach 2 <input type="checkbox"/> im Hinblick auf meine geplante Studien- oder Berufsrichtung 3 <input type="checkbox"/> Weil die Anforderungen oder die Belastung in diesem Fach weniger hoch ist, als in anderen Schwerpunktfächern. 4 <input type="checkbox"/> mit Rat von Eltern oder Bekannten 5 <input type="checkbox"/> Ich wollte die gleiche Wahl wie meine KollegInnen. 6 <input type="checkbox"/> Wegen der Lehrperson, die dieses Fach erteilt. 7 <input type="checkbox"/> nach einem anderen Kriterium, nämlich: _____ _____
---	--	---

Es ist schon vorgekommen, dass Schwerpunktfächer aufgrund mangelnden Interesses der Studierenden nicht zu Stande gekommen sind. Grundsätzlich gibt es zwei Möglichkeiten, nach welchen Kriterien das Schwerpunktfachangebot einer Schule definiert werden kann.

6	Welche der beiden Varianten bevorzugen Sie?	1 <input type="checkbox"/> Ich möchte eine grosse Auswahl an Schwerpunktfächern mit dem Risiko, dass möglicherweise nicht alle Kurse zu Stande kommen. (zu geringe Schülerzahl pro Kurs) 2 <input type="checkbox"/> Ich bevorzuge eine kleine Auswahl an Schwerpunktfächern , dafür ist sicher, dass alle angebotenen Kurse auch zu Stande kommen.
----------	--	---

Bei den Fragen 7A und 7B möchten wir wissen, ob Sie das ursprünglich von Ihnen gewählte Ergänzungsfach auch tatsächlich besuchen können oder ob Sie in einen anderen Ergänzungsfachkurs eingeteilt wurden.

Bitte lesen Sie beide Fragen genau durch und kreuzen Sie entsprechend an!

7A	Welches Ergänzungsfach haben Sie ursprünglich gewählt?	7B	In welchem Ergänzungsfachkurs wurden Sie eingeteilt?
	1 <input type="checkbox"/> Physik 2 <input type="checkbox"/> Chemie 3 <input type="checkbox"/> Biologie 4 <input type="checkbox"/> Anwendungen der Mathematik 5 <input type="checkbox"/> Geschichte 6 <input type="checkbox"/> Geografie 7 <input type="checkbox"/> Philosophie 8 <input type="checkbox"/> Pädagogik/Psychologie 9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten 10 <input type="checkbox"/> Musik 11 <input type="checkbox"/> Religionslehre 12 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht 13 <input type="checkbox"/> Sport		1 <input type="checkbox"/> Physik 2 <input type="checkbox"/> Chemie 3 <input type="checkbox"/> Biologie 4 <input type="checkbox"/> Anwendungen der Mathematik 5 <input type="checkbox"/> Geschichte 6 <input type="checkbox"/> Geografie 7 <input type="checkbox"/> Philosophie 8 <input type="checkbox"/> Pädagogik/Psychologie 9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten 10 <input type="checkbox"/> Musik 11 <input type="checkbox"/> Religionslehre 12 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht 13 <input type="checkbox"/> Sport

2. Moderne Fremdsprachen

Die folgenden Fragen betreffen die modernen Sprachen (Französisch, Italienisch, Spanisch, Englisch). Uns interessiert, welchen Stellenwert diese Sprachen im Gymnasium für Sie haben, wie Sie zum Akzentfach Moderne Sprachen stehen, was Sie über moderne Sprachen als Schwerpunktfach denken und welche Bedeutung für Sie Englisch in Ihrer Gymnasialausbildung hat.

2.1 Erwartungen an den Fremdsprachenunterricht

Bitte nehmen Sie zu jeder Aussage Stellung!

8	Ich erwarte vom Fremdsprachenunterricht im Gymnasium, dass ich lerne...	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu
8.1	...fremdsprachige Informationen zu verstehen (Zeitung, Radio, Fernsehen).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.2	...mich in der fremden Sprache in unterschiedlichen Situationen zu verständigen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.3	...mich schriftlich situationsspezifisch auszudrücken (Briefe schreiben, Texte verfassen).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.4	...über Sachthemen aus Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur und Politik der fremdsprachigen Welt zu diskutieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.5	...mich mit literarischen Werken aus verschiedenen Epochen auseinanderzusetzen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.6	...mich mit einer mir fremden Kultur und deren Eigenheiten zu beschäftigen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.7	...wie ich eine Fremdsprache erwerbe (Lernmethoden).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8.8	Anderes, nämlich: _____	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

2.2 Moderne Sprachen als Akzentfach

Bitte beantworten Sie nachstehende Fragen den Pfeilen folgend!

9		Haben Sie beim Eintritt in die Kantonsschule Moderne Sprachen als Akzentfach gewählt?	
9.1A	1 <input type="checkbox"/> ja	9.1B	2 <input type="checkbox"/> nein

<p>9.2A</p> <p>Wie beurteilen Sie im nachhinein Ihre Wahl des Akzentfaches?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Die Wahl war richtig, ich würde dieses Fach wieder wählen.</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ich würde dieses Fach nicht mehr wählen, weil ...</p> <p>21 <input type="checkbox"/> ich andere Erwartungen an den Lerninhalt dieses Faches hatte.</p> <p>22 <input type="checkbox"/> die Belastung durch dieses Fach - im Vergleich zu anderen Akzentfächern - zu gross ist.</p> <p>23 <input type="checkbox"/> aus anderen Gründen, nämlich:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>9.2B</p> <p>Würden Sie heute Moderne Sprachen als Akzentfach wählen?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> ja</p> <p>2 <input type="checkbox"/> nein</p> <p>Gründe? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	---

2.3 Moderne Sprachen als Schwerpunktfach

Bitte beantworten Sie nachstehende Fragen den Pfeilen folgend!

10	Haben Sie eine der modernen Sprachen als Schwerpunktfach gewählt?		
10A	1 <input type="checkbox"/> ja gehen Sie weiter zu Frage 12!	10B	2 <input type="checkbox"/> nein



11	Haben Sie eine der modernen Sprachen als Schwerpunktfach je in Betracht gezogen?		
11.1A	1 <input type="checkbox"/> ja	11.1B	2 <input type="checkbox"/> nein



<p>11.2A</p> <p>Welche Gründe waren für Sie ausschlaggebend, warum Sie schliesslich doch keine der modernen Sprachen als Schwerpunktfach gewählt haben?</p> <p><i>(Mehrfachnennungen möglich)</i></p> <p>1 <input type="checkbox"/> Ich erfüllte die Vorbedingungen (Freifachbesuch) für eine moderne Sprache als Schwerpunktfach nicht, so dass sich die Wahl für mich erübrigte.</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Die Vorbedingungen (Freifachbesuch) waren zu anspruchsvoll.</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Ich habe ungenügende Informationen zu diesem Schwerpunktfach erhalten.</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Ich habe Informationen zu diesem Schwerpunktfach erhalten, aber zu spät.</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Das Sprachenangebot in den Grundlagen- respektive Freifächern genügt mir.</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Ich bin nicht sehr begabt in modernen Sprachen.</p> <p>7 <input type="checkbox"/> Was innerhalb der modernen Sprachen als Schwerpunktfach angeboten wird, interessiert mich zu wenig.</p> <p>8 <input type="checkbox"/> Ich hätte lieber Immersionsunterricht, z.B. Geografie in Französisch</p> <p>9 <input type="checkbox"/> Ich hätte lieber ein Sprachzertifikat in einer modernen Sprache abgelegt (Französisch, Italienisch, Spanisch).</p> <p>10 <input type="checkbox"/> Andere Gründe, nämlich:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>11.2B</p> <p>Welche Gründe waren für Sie ausschlaggebend, warum Sie keine der modernen Sprachen als Schwerpunktfach in Betracht gezogen haben?</p> <p><i>(Mehrfachnennungen möglich)</i></p> <p>1 <input type="checkbox"/> Ich erfüllte die Vorbedingungen (Freifachbesuch) für eine moderne Sprache als Schwerpunktfach nicht, so dass sich die Wahl für mich erübrigte.</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Das Sprachenangebot in den Grundlagen- respektive Freifächern genügt mir.</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Ich bin nicht sehr begabt in modernen Sprachen.</p> <p>7 <input type="checkbox"/> Was innerhalb der modernen Sprachen als Schwerpunktfach angeboten wird, interessiert mich zu wenig.</p> <p>10 <input type="checkbox"/> Andere Gründe, nämlich:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---

2.4 Englisch

Englisch ist eine Sprache, die im Alltag eine wichtige Rolle spielt. Die folgenden Fragen betreffen Ihre Einschätzung, ob und in welcher Form Sie ein grösseres Gewicht dieser Sprache innerhalb des Gymnasialunterrichts bevorzugen würden.

12	Möchten Sie innerhalb der Maturitätsschule eine Vertiefung respektive Zusatzausbildung in Englisch über das Grundlagenfach hinaus besuchen können?		
12.1A	1 <input type="checkbox"/> ja	12.1B	2 <input type="checkbox"/> nein
gehen Sie weiter zu Frage 14!			



Bitte nehmen Sie zu allen Aussagen Stellung!

13	Welche Möglichkeit einer zusätzlichen Vertiefung von Englisch ziehen Sie vor?	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu
13.1	Ich möchte im Gymnasium ein Sprachzertifikat ablegen können.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.2	Ich möchte Immersionsunterricht besuchen können (Sachunterricht, z. B. Geografie, in Englisch).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.3	Da Englisch über alle vier Jahre Grundlagenfach ist, kann es nach MAR bis jetzt nicht als Schwerpunktfach gewählt werden. Für ein Schwerpunktfach Englisch müssten Sie während vier Jahren eine zusätzliche Sprache z.B. Griechisch, Lateinisch oder Italienisch im Neben- oder Ergänzungsfach belegen. Ich möchte Englisch als Schwerpunktfach wählen können.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.4	Ich möchte eine zweisprachige Maturitätsprüfung (Deutsch/Englisch) ablegen können.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

3. Projektunterricht

Der Projektunterricht ist ein Unterrichtsgefäss, das neu für alle Studierenden obligatorisch ist. Aus diesem Grund interessiert es uns besonders, wie Sie darüber denken und welche Erfahrungen Sie damit gemacht haben.

Bitte nehmen Sie zu allen Aussagen Stellung!

14	Bitte schätzen Sie ein, inwiefern Sie die Ziele des Projektunterrichts erreicht beziehungsweise nicht erreicht haben. Ich habe gelernt...	Nicht erreicht	Eher nicht erreicht	Eher erreicht	erreicht
14.1	.. ein Minimal- und ein Maximal-Ziel des Projekts zu Beginn der Projektarbeiten festzulegen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.2	.. den Arbeitsprozess zu planen und zu strukturieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.3	.. den Arbeitsplan umzusetzen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.4	.. Verantwortung für meine Projektarbeit zu übernehmen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.5	.. eigene Meinungen in der Gruppe zu vertreten.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.6	.. mich in einem Team einzuordnen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
14.7	.. in geeigneter Form die Ergebnisse des Projekts öffentlich zu präsentieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

15	Die Ziele des Projektunterrichts wurden zu Beginn des Projektunterrichts erläutert.	1 <input type="checkbox"/> ja 2 <input type="checkbox"/> nein
----	---	--

16	Die Lehrpersonen nahmen während des Projektunterrichts auf die Ziele Bezug.	1 <input type="checkbox"/> ja 2 <input type="checkbox"/> nein
----	---	--

17	Wie beurteilen Sie die zur Verfügung stehende Lektionenzahl für den Projektunterricht?	Zu wenig	Eher zu wenig	Gerade richtig	Eher zu viel	Zu viel
		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

4. Wahl der Ergänzungsfächer

18	<p>Nach welchen Kriterien haben Sie Ihr Ergänzungsfach gewählt?</p> <p><i>(Mehrfachnennungen möglich)</i></p>	<p>1 <input type="checkbox"/> aus Interesse am Fach</p> <p>2 <input type="checkbox"/> im Hinblick auf meine geplante Studien- oder Berufsrichtung</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Weil die Anforderungen oder die Belastung in diesem Fach weniger hoch ist als in anderen Ergänzungsfächern.</p> <p>4 <input type="checkbox"/> mit Rat von Eltern oder Bekannten</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Ich wollte die gleiche Wahl wie meine KollegInnen.</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Wegen der Lehrperson, die dieses Fach erteilen wird.</p> <p>7 <input type="checkbox"/> als eine zusätzliche Herausforderung</p> <p>8 <input type="checkbox"/> aufgrund der Tatsache, dass es ein Prüfungsfach ist</p> <p>9 <input type="checkbox"/> nach einem anderen Kriterium, nämlich: _____</p>
----	--	---

Es gibt zwei Möglichkeiten, nach welchen Kriterien das Ergänzungsfachangebot einer Schule definiert werden kann.

19	<p>Welche der beiden Varianten bevorzugen Sie (unabhängig davon, ob es an Ihrer Schule aktuell ein grosses oder kleines Angebot an Ergänzungsfächern gibt)?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Ich möchte eine grosse Auswahl an Ergänzungsfächern mit dem Risiko, dass möglicherweise nicht alle Kurse zu Stande kommen. (zu geringe Schülerzahl pro Kurs)</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ich bevorzuge eine kleine Auswahl an Ergänzungsfächern, dafür ist sicher, dass alle angebotenen Kurse auch zu Stande kommen.</p>
----	--	---

Vielen Dank, dass Sie diesen Fragebogen ernsthaft und korrekt ausgefüllt haben.

Über die Ergebnisse der Umfrage werden Sie in geeigneter Form informiert werden.

Umsetzung MAR im Kanton Aargau

Umfrage zu den Themen „Projektunterricht“, „Maturaarbeit“ und „Wahl der Ergänzungsfächer“ bei den Studierenden der 4. Klasse

Liebe Studierende

Seit dem Schuljahr 1999/2000 findet der Maturitätslehrgang an den Gymnasien des Kantons Aargau gemäss dem neuen eidgenössischen Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR) und den entsprechenden kantonalen Regelungen betreffend Schulorganisation, Fächerkanon und Unterrichtsschwerpunkte statt.

Das kantonale Departement für Bildung, Kultur und Sport hat das Büro Interface, Institut für Politikstudien in Luzern, damit beauftragt zu überprüfen, wie diese neuen Regelungen realisiert werden können, welche Erfahrungen die einzelnen Schulen, ihre Schulleitungen, Lehrkollegien und Studierenden damit gemacht haben und welche positiven oder negativen Auswirkungen dabei festzustellen sind.

Im Rahmen dieser Evaluation möchten wir zu verschiedenen Themen auch die Beurteilung und Erfahrung der Studierenden erfragen. Zur Erfassung der entsprechenden Daten und Informationen legen wir Ihnen einen Fragebogen vor. Wir bitten Sie, diesen korrekt und vollständig auszufüllen, damit die Auswertung und die daraus resultierenden Schlussfolgerungen wissenschaftlichen Kriterien genügen.

Der Fragebogen umfasst Fragen zu den folgenden Themen:

- 1) Projektunterricht
- 2) Maturaarbeit
- 3) Wahl der Ergänzungsfächer

Für Ihre Bemühungen bedanken wir uns im voraus herzlich. Über die Auswertung dieser Befragung werden Sie selbstverständlich informiert werden.

Mit freundlichen Grüssen

Hans-Martin Binder (Projektleiter)

1. Allgemeine Angaben

1	Geschlecht	1 <input type="checkbox"/> weiblich 2 <input type="checkbox"/> männlich
---	-------------------	--

2	Ich besuche folgende Schule	1 <input type="checkbox"/> Alte Kantonsschule Aarau 2 <input type="checkbox"/> Neue Kantonsschule Aarau 3 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Baden 4 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Wettingen 5 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Wohlen 6 <input type="checkbox"/> Kantonsschule Zofingen
---	------------------------------------	--

3	Welches Akzentfach haben Sie besucht? 1 <input type="checkbox"/> Latein 2 <input type="checkbox"/> Moderne Sprachen 3 <input type="checkbox"/> Mathematik 4 <input type="checkbox"/> Geistes- und Sozialwissenschaften	4	Welches Schwerpunktfach besuchen Sie? 1 <input type="checkbox"/> Latein 2 <input type="checkbox"/> Französisch 3 <input type="checkbox"/> Italienisch 4 <input type="checkbox"/> Spanisch 5 <input type="checkbox"/> Physik und Anwendungen der Mathematik 6 <input type="checkbox"/> Biologie und Chemie 7 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht 8 <input type="checkbox"/> Philosophie/Pädagogik/Psychologie 9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten 10 <input type="checkbox"/> Musik
---	---	---	--

Es ist schon vorgekommen, dass Schwerpunktfächer aufgrund mangelnden Interesses der Studierenden nicht zu Stande gekommen sind. Grundsätzlich gibt es zwei Möglichkeiten, nach welchen Kriterien das Schwerpunktfachangebot einer Schule definiert werden kann.

5	Welche der beiden Varianten bevorzugen Sie?	1 <input type="checkbox"/> Ich möchte eine grosse Auswahl an Schwerpunktfächern mit dem Risiko, dass möglicherweise nicht alle Kurse zu Stande kommen. (zu geringe Schülerzahl pro Kurs) 2 <input type="checkbox"/> Ich bevorzuge eine kleine Auswahl an Schwerpunktfächern , dafür ist sicher, dass alle angebotenen Kurse zu Stande kommen.
---	--	--

Bei den Fragen 6A und 6B möchten wir wissen, ob Sie das ursprünglich von Ihnen gewählte Ergänzungsfach auch tatsächlich besuchen können oder ob Sie in einen anderen Ergänzungsfachkurs eingeteilt wurden. **Bitte lesen Sie beide Fragen genau durch und kreuzen Sie entsprechend an!**

<p>6A Welches Ergänzungsfach haben Sie ursprünglich gewählt?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Physik</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Chemie</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Biologie</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Anwendungen der Mathematik</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Geschichte</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Geografie</p> <p>7 <input type="checkbox"/> Philosophie</p> <p>8 <input type="checkbox"/> Pädagogik/Psychologie</p> <p>9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten</p> <p>10 <input type="checkbox"/> Musik</p> <p>11 <input type="checkbox"/> Religionslehre</p> <p>12 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht</p> <p>13 <input type="checkbox"/> Sport</p>	<p>6B Welches Ergänzungsfach besuchen Sie heute?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Physik</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Chemie</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Biologie</p> <p>4 <input type="checkbox"/> Anwendungen der Mathematik</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Geschichte</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Geografie</p> <p>7 <input type="checkbox"/> Philosophie</p> <p>8 <input type="checkbox"/> Pädagogik/Psychologie</p> <p>9 <input type="checkbox"/> Bildnerisches Gestalten</p> <p>10 <input type="checkbox"/> Musik</p> <p>11 <input type="checkbox"/> Religionslehre</p> <p>12 <input type="checkbox"/> Wirtschaft und Recht</p> <p>13 <input type="checkbox"/> Sport</p>
--	---

2. Projektunterricht

Der Projektunterricht ist ein Unterrichtsgefäss, das neu für alle Studierenden obligatorisch ist. Aus diesem Grund interessiert es uns besonders, wie Sie darüber denken und welche Erfahrungen Sie damit gemacht haben.

Bitte nehmen Sie zu allen Aussagen Stellung!

7	Bitte schätzen Sie ein, inwiefern Sie die Ziele des Projektunterrichts erreicht beziehungsweise nicht erreicht haben. Ich habe gelernt...				
		Nicht erreicht	Eher nicht erreicht	Eher erreicht	erreicht
7.1	.. ein Minimal- und ein Maximal-Ziel des Projekts zu Beginn der Projektarbeiten festzulegen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.2	.. den Arbeitsprozess zu planen und zu strukturieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.3	.. den Arbeitsplan umzusetzen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.4	.. Verantwortung für meine Projektarbeit zu übernehmen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.5	.. eigene Meinungen in der Gruppe zu vertreten.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.6	.. mich in einem Team einzuordnen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7.7	.. in geeigneter Form die Ergebnisse des Projekts öffentlich zu präsentieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

8	Die Ziele des Projektunterrichts wurden zu Beginn des Projektunterrichts erläutert.	1 <input type="checkbox"/> ja 2 <input type="checkbox"/> nein
---	--	--

9	Die Lehrpersonen nahmen während des Projektunterrichts auf die Ziele Bezug.	1 <input type="checkbox"/> ja 2 <input type="checkbox"/> nein
---	--	--

10	Wie beurteilen Sie die zur Verfügung stehende Lektionenzahl für den Projektunterricht?	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="padding: 2px;">Zu wenig</th> <th style="padding: 2px;">Eher zu wenig</th> <th style="padding: 2px;">Gerade richtig</th> <th style="padding: 2px;">Eher zu viel</th> <th style="padding: 2px;">Zu viel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>	Zu wenig	Eher zu wenig	Gerade richtig	Eher zu viel	Zu viel	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zu wenig	Eher zu wenig	Gerade richtig	Eher zu viel	Zu viel													
1	2	3	4	5													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>													

3. Maturaarbeit

Nachfolgend möchten wir von Ihnen gerne einige Angaben zur Maturaarbeit. Ebenfalls interessiert uns Ihre Einschätzung zur Zielerreichung des neuen Maturitätsanerkennungs-Reglements.

11	Nach welchen Kriterien wählten Sie Ihr Maturaarbeitsthema aus? <i>(Mehrfachnennungen möglich)</i>
	1 <input type="checkbox"/> Das Thema interessierte mich. 2 <input type="checkbox"/> Ich verfügte in diesem Themenbereich über Vorkenntnisse. 3 <input type="checkbox"/> Ich wollte eine bestimmte Lehrperson als BetreuerIn. 4 <input type="checkbox"/> Ich dachte, das Thema sei nicht so schwierig zu bearbeiten. 5 <input type="checkbox"/> Ich wollte mich einer Herausforderung stellen. 6 <input type="checkbox"/> Ich wählte aus einem mir zur Verfügung gestellten Angebot von Themen das, was mich noch am meisten interessierte. 7 <input type="checkbox"/> Ich schloss mich dem Vorschlag meiner KollegInnen an. 8 <input type="checkbox"/> Anderes Kriterium, nämlich: _____

12	Haben Sie die Maturaarbeit als Einzelarbeit oder als Gruppenarbeit gemacht?	1 <input type="checkbox"/> Einzelarbeit 2 <input type="checkbox"/> Gruppenarbeit
----	--	---

13	Im Hinblick auf die Maturaarbeit unterstützte mich der Projektunterricht...	Trifft	Trifft	Trifft	Trifft
		nicht zu	eher nicht zu	eher zu	zu
13.1	.. beim Finden eines geeigneten Themas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.2	.. beim Entwickeln der Fragestellung.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.3	.. bei der Planung der Arbeit.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.4	.. bei der Durchführung.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.5	.. beim Beschaffen von Hilfsmitteln.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.6	.. beim Vorbereiten der Präsentation.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
13.7	Weitere Aspekte, nämlich: _____	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

<p>14 In welcher Grössenordnung lag Ihr Zeitaufwand für die Maturaarbeit?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> weniger als 50 Stunden</p> <p>2 <input type="checkbox"/> 50 – 80 Stunden</p> <p>3 <input type="checkbox"/> 80 – 100 Stunden</p> <p>4 <input type="checkbox"/> 100 – 120 Stunden</p> <p>5 <input type="checkbox"/> 120 – 150 Stunden</p> <p>6 <input type="checkbox"/> mehr als 150 Stunden</p> <p>7 <input type="checkbox"/> weiss nicht</p>	<p>15 Wie kommen Sie zu dieser Stunden-Angabe ?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> Ich habe über die Arbeit und meinen Zeitaufwand Buch geführt.</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ich habe den Zeitaufwand jetzt nachträglich geschätzt.</p>
---	---

<p>16 Wieviel Zeit zwischen Projektvertrag und Abgabetermin sollte für die Bearbeitung der Maturaarbeit zur Verfügung stehen?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> weniger als 3 Monate</p> <p>2 <input type="checkbox"/> 3 Monate</p> <p>3 <input type="checkbox"/> 4 Monate</p> <p>4 <input type="checkbox"/> 5 Monate</p> <p>5 <input type="checkbox"/> 6 Monate</p> <p>6 <input type="checkbox"/> anderes, nämlich: _____</p>	<p>17 Wann sollte der Start für diese Bearbeitungszeit sein?</p> <p>1 <input type="checkbox"/> 3. Quartal der 3. Klasse</p> <p>2 <input type="checkbox"/> 4. Quartal der 3. Klasse</p> <p>3 <input type="checkbox"/> 1. Quartal der 4. Klasse</p> <p>4 <input type="checkbox"/> zu einem anderen Zeitpunkt, nämlich: _____</p>
---	---

3.1 Ziele des Maturitätsanerkennungs-Reglements

Im eidgenössischen Maturitätsanerkennungs-Reglement werden Ziele der gymnasialen Bildung formuliert. Wir nennen Ihnen nachfolgend eine Auswahl der wichtigsten Ziele.

18	Bezeichnen Sie zu jedem dieser Ziele das Ausmass, in welchem Sie dieses erreicht bzw. nicht erreicht haben.	Eher			
		Nicht erreicht	nicht erreicht	erreicht	Erreicht
18.1	„Maturandinnen und Maturanden sind fähig, (...) alleine und in Gruppen zu arbeiten.“	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
18.2	„Maturandinnen und Maturanden haben Einsicht in die Methodik wissenschaftlicher Arbeit.“	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
18.3	„Maturandinnen und Maturanden sind fähig, sich den Zugang zu neuem Wissen zu erschliessen, (...)“	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

4. Wahl der Ergänzungsfächer

19	<p>Nach welchen Kriterien haben Sie Ihr Ergänzungsfach gewählt? (Mehrfachnennungen möglich)</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> aus Interesse am Fach</p> <p>2 <input type="checkbox"/> im Hinblick auf meine geplante Studien- oder Berufsrichtung</p> <p>3 <input type="checkbox"/> Weil die Anforderungen oder die Belastung in diesem Fach weniger hoch ist als in anderen Ergänzungsfächern.</p> <p>4 <input type="checkbox"/> mit Rat von Eltern oder Bekannten</p> <p>5 <input type="checkbox"/> Ich wollte die gleiche Wahl wie meine KollegInnen.</p> <p>6 <input type="checkbox"/> Wegen der Lehrperson, die dieses Fach erteilen wird.</p> <p>7 <input type="checkbox"/> als eine zusätzliche Herausforderung</p> <p>8 <input type="checkbox"/> aufgrund der Tatsache, dass es ein Prüfungsfach ist</p> <p>9 <input type="checkbox"/> nach einem anderen Kriterium, nämlich: _____</p>
----	--	---

Es gibt zwei Möglichkeiten, nach welchen Kriterien das Ergänzungsfachangebot einer Schule definiert werden kann.

20	<p>Welche der beiden Varianten bevorzugen Sie (unabhängig davon, ob es an Ihrer Schule aktuell ein grosses oder kleines Angebot an Ergänzungsfächern gibt)?</p>	<p>1 <input type="checkbox"/> Ich möchte eine grosse Auswahl an Ergänzungsfächern mit dem Risiko, dass möglicherweise nicht alle Kurse zu Stande kommen. (zu geringe Schülerzahl pro Kurs)</p> <p>2 <input type="checkbox"/> Ich bevorzuge eine kleine Auswahl an Ergänzungsfächern, dafür ist sicher, dass alle angebotenen Kurse zu Stande kommen.</p>
----	--	--

Vielen Dank, dass Sie diesen Fragebogen ernsthaft und korrekt ausgefüllt haben.

Über die Ergebnisse der Umfrage werden Sie in geeigneter Form informiert werden.