

Peter Bonati

Den Spielraum nutzen

**Grundlagen zur Erarbeitung des Rahmenlehrplans
für die eidgenössische Berufsmaturität**

(Gutachten RLP-BM 2012)

im Auftrag des BBT

12. Juni 2010

Prof. Dr. Peter Bonati
Schul- und Unternehmensberater
Höheweg 9, 3400 Burgdorf
034 422 20 01 bonati.p.@bluewin.ch

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	3
1.1. Die Neuerungen der BMV 2009	3
1.2. Auftrag	4
1.3. Auftragsanalyse	5
1.4. Methoden	7
2. Grundsätze für die Erarbeitung des neuen RLP-BM	7
2.1. Funktionen des RLP-BM	7
2.2. Der bildungspolitische Aspekt: den Königsweg offen halten	8
2.3. Schnittstellen des RLP-BM	9
2.4. Strukturelle und formale Qualität	10
3. Vorschläge zu den Regelungsbereichen des RLP-BM	11
3.1. Struktur des Unterrichts	11
<i>Tabelle 1: Fächer- und Lektionen-Tabelle im künftigen BM-Unterricht</i>	15
3.2. Bildungsziele – Kompetenzen – Unterrichtsinhalte	17
3.3. Interdisziplinäres Arbeiten und IDPA	22
3.4. Formen der Abschlussprüfungen	26
3.5. Richtlinien zur mehrsprachigen Berufsmaturität	28
4. RLP-Modelle im Vergleich	28
4.1. Einbezogene Modelle und Ziele des Vergleichs	28
4.2. Beschreibung der Modelle	29
4.3. Vergleich der RLP-Modelle	29
<i>Tabelle 2: Vergleich der RLP-Modelle</i>	30
4.4. Folgerungen für die Modellwahl	31
4.5. Bildungsstandards für die BM	32
5. Empfehlungen zuhanden der Steuergruppe	34
<i>Tabelle 3: Mögliche Formen der Abschlussprüfungen in der BM</i>	37
Anhang 1 Gegenüberstellung bisheriger : neuer Berufsmaturitätsunterricht	39
Anhang 2 Lernbedeutsame überfachliche Kompetenz-Bereiche	41
Literaturverzeichnis	42

1. Einleitung

Im Auftrag des BBT legt der Verfasser ein Grundlagenpapier vor, das die Steuergruppe bei der Erarbeitung des künftigen Rahmenlehrplans für die neue eidgenössische Berufsmaturität 2012 (RLP-BM 2012) unterstützen soll.

In der Einleitung werden

- die Neuerungen der Berufsmaturitätsverordnung 2009 (BMV 2009) vorgestellt (1.1.)
- der Auftrag wiedergegeben (1.2.) und analysiert (1.3.)
- die Methoden des Gutachters angegeben (1.4.)

1.1. Die Neuerungen der BMV 2009

Das wichtigste Bezugsdokument für das Gutachten wie für den RLP-BM ist die revidierte BMV 2009. In den „Erläuterungen 2009“ werden die Grundzüge der neuen Verordnung erklärt:

„Die total revidierte Verordnung ... folgt dem Berufsbildungsgesetz im Hinblick auf vermehrte Flexibilität. Die bisherigen sechs starren Berufsmaturitätsrichtungen werden aufgegeben zugunsten einer Schwerpunktsetzung. Diese orientiert sich nach wie vor am erlernten Beruf und am Studienangebot der Fachhochschulen. Zusätzlich wird das interdisziplinäre Arbeiten verstärkt. ...“

Folgende Grundsätze der Berufsmaturitätsverordnung vom 30. November 1998 gelten weiterhin: Die Fachhochschulreife steht im Vordergrund. Es bleibt die Verbindung einer beruflichen Grundbildung (eidgenössisches Fähigkeitszeugnis) und einer darauf aufbauenden erweiterten Allgemeinbildung. Ebenfalls werden die zeitliche Dotierung der erweiterten Allgemeinbildung von netto einem Jahr und die Organisation der Bildungsgänge beibehalten.“ (S. 4)

Die BMV 2009 enthält die folgenden Neuerungen:

- Bisher gibt es vier RLP für die sechs BM-Richtungen¹, künftig einen einzigen für alle Ausrichtungen.
- Der Unterricht in Fächern gliedert sich in einen Grundlagen-, einen Schwerpunkt- und einen Ergänzungsbereich.
- Grundlagenbereich: Das Fächerangebot wird verkleinert (von sechs auf vier Fächer).
- Schwerpunktbereich: Das Fächerangebot wird leicht gestrafft. Die Fächer werden neuerdings vom RLP den FH-Studienbereichen zugeordnet.

¹ Es besteht je ein RLP

- für die technische, die gestalterische und die gewerbliche Richtung (*ein* RLP für *drei* Richtungen)
- für die gesundheitliche und die soziale Richtung (*eine* Richtung)
- die kaufmännische Richtung
- die naturwissenschaftliche Richtung

- Ergänzungsbereich: Er umfasst drei Fächer, von denen zwei zu belegen sind. Die Zuordnung zu den FH-Studienbereichen ist Sache des RLP.
 - Interdisziplinäres Arbeiten inkl. interdisziplinäre Projektarbeit: Dieser besondere Unterrichtsteil bekommt eine feste Lektionenzahl und konkretere Vorgaben als bisher.
 - Berufsmaturitätsprüfung: Das Set der geprüften Fächer wird leicht geändert. Das interdisziplinäre Arbeiten zählt als eigene Note für das Bestehen der BM-Prüfung.
- Der Anhang 1 zeigt eine detaillierte Gegenüberstellung des bisherigen und des zukünftigen BM-Unterrichts.

In summa erhält der RLP-BM 2012 im Vergleich zu den bestehenden RLP mehr Gewicht: Er hat materiell mehr zu regeln als sie.

1.2. Auftrag

Der Auftrag des BBT für das Gutachten lautet wie folgt:

Ziele

Das Gutachten soll

- „die aktuellen Erkenntnisse der Wissenschaft berücksichtigen,
- verschiedene Rahmenlehrplanformen miteinander vergleichen und
- die für die Berufsmaturität geeignete Form identifizieren.“

Inhalte

„a) Grundsätze und Leitplanken, die bei der Erarbeitung eines Rahmenlehrplans beachtet werden müssen

- Nach welcher Struktur und welchem Raster sollte aus wissenschaftlicher Sicht ein Rahmenlehrplan aufgebaut sein?
- Wo liegen die Probleme in der Umsetzung von Rahmenlehrplänen?
- Welche Rahmenlehrplan-Modelle haben sich durchgesetzt und bewährt?
- Welche Modelle sind international kompatibel?
- Ist das Modell der bestehenden Rahmenlehrpläne geeignet?“

„b) Analyse von mindestens zwei für die eidgenössische Berufsmaturität geeigneten Rahmenlehrplanformen bezüglich:

- Einheitliches Verständnis des Rahmenlehrplans
- Aufwand für die Entwicklung der Schullehrpläne
- Eignung als Steuerinstrument
- Eignung zur Qualitätsentwicklung und –sicherung
- Sicherstellung der Durchlässigkeit (Fachhochschulen, international)
- Beschreibung der zu erreichenden Qualifikation“

„c) Eine Empfehlung zuhanden der Steuergruppe“ (Zitate aus: Pflichtenheft BBT 2010, S. 2 – 3)

1.3. Auftragsanalyse

1.3.1. Möglichkeiten und Grenzen in der Bearbeitung des Auftrags

Das Gutachten möchte der Steuergruppe Grundlagen liefern, an denen sie sich bei der Erarbeitung des neuen RLP orientieren kann.

Der komplexe und breite Auftrag zwingt zu Schwerpunktsetzungen und auch zu Verzichten.

Der Teilauftrag a) erwartet „Grundsätze und Leitplanken, die bei der Erarbeitung eines Rahmenlehrplans beachtet werden müssen“. Ohne allgemeine Merkmale von RLP zu vernachlässigen, fokussiere ich diesen Teilauftrag möglichst konkret auf den künftigen RLP-BM (→ Kapitel 2).

Ebenso beantworte ich die *erste Frage* des Auftraggebers nach Struktur und Raster eines Rahmenlehrplans nicht theoretisch, sondern bezogen auf den künftigen RLP-BM (→ Kapitel 2). Und ich *erweitere* die Frage um einen inhaltlichen Aspekt: In welche Richtung soll der künftige RLP-BM in der Ausgestaltung der ihm von der BMV 2009 übertragenen *Regelungsbereiche* gehen (Unterrichtsstruktur, Bildungsziele, Interdisziplinäres Arbeiten, Formen der Abschlussprüfungen, mehrsprachige Maturität)? Diese Erweiterung des Auftrags bedingt eine detaillierte Auseinandersetzung mit den Vorgaben der BMV 2009 und nimmt am meisten Platz ein (→ Kapitel 3).

In ähnlicher Weise beziehe ich die *zweite Frage* des Auftraggebers, wo die Probleme in der Umsetzung von Rahmenlehrplänen liegen, konkret auf den neuen RLP-BM, und ich stelle sie positiv: Welches Gesicht soll der neue RLP haben, damit er von der Basis (Schulen, Lehrpersonen) verstanden und in den Schullehrplänen adäquat umgesetzt wird? (→ Kapitel 3)

Auch von der *dritten Frage* des Auftraggebers, welche Rahmenlehrplan-Modelle sich denn durchgesetzt und bewährt hätten, wäre ich überfordert, müsste ich sie in dieser allgemeinen Form beantworten. Immerhin ist mit dem im Teilauftrag b) verlangten Vergleich von RLP-Modellen eine partielle Antwort möglich (→ Kapitel 4). Dieselbe Einschränkung gilt auch für die *vierte Frage* nach der internationalen Kompatibilität von RLP-Modellen (→ Aussagen dazu in den Abschnitten 2.3. und 4.3.).

Die *fünfte Frage* nach der Eignung der bestehenden RLP-BM als Lösung für die Zukunft beantworte ich mit dem Vergleich von RLP-Modellen, in den der bestehende RLP-BM einbezogen wird (→ Kapitel 4).

Aus diesen Erwägungen stellt das Gutachten die folgenden Probleme ins Zentrum:

1.3.2. Mittelweg zwischen Differenzierung und Einheit

Künftig deckt ein einziger RLP-BM alle FH-Studiengänge ab, vielleicht die grösste Herausforderung der BMV 2009. Einerseits verbindet sich damit die Vorstellung einer vom RLP relativ homogen strukturierten Berufsmaturität. Andererseits wird vom RLP eine innere Differenzierung verlangt, weil die Bildungsziele für die Fächer sowie das Fächerangebot im Schwerpunkt- und Ergänzungsbereich „auf die beruflichen Grundbildung und die ihnen verwandten Studiengänge der Fachhochschulen“ „ausgerichtet“ (BMV, Art. 12) werden müssen. Der springende Punkt ist, wieweit die Differenzierung gehen soll. Brauchen künftige Ingenieurinnen mehr Mathematik und eine andere Mathematik als künftige Sozialarbeiter? In diesem Spannungsfeld möchte das Gutachten den Spielraum nutzen, den die BMV lässt, und einen Mittelweg zwischen Differenzierung und Einheit gehen. Wie sich diese Überlegungen im RLP niederschlagen könnten, ist in Kapitel 3 zu lesen.

1.3.3. Klare Hinweise für das interdisziplinäre Arbeiten

Das BBT erwartet vom RLP für das interdisziplinäre Arbeiten und für die interdisziplinäre Projektarbeit (IDPA) klarere Vorgaben als bisher. Experten bestätigen den dringenden Handlungsbedarf. Griffigere Regelungen sind unerlässlich (→ Abschnitt 3.3.).

1.3.4. Ein Zukunftsmodell des RLP-BM

Kapitel 3 entfaltet ein Modell des künftigen RLP-BM, das bereits deutliche Umriss aufweist. An diesem Zukunftsmodell werden – teils in Kapitel 3, teils in Kapitel 4 – die vom BBT im Auftrag gestellten Fragen nach Struktur, Raster, Umsetzbarkeit, Bewährung und internationaler Kompatibilität des RLP-BM beantwortet.

1.3.5. Vergleich von RLP-Modellen

Teilauftrag b) verlangt die vergleichende Analyse von mindestens zwei für den RLP-BM geeigneten RLP-Modellen. Ich ziehe dafür drei Modelle heran: eine Verordnung über das berufliche Gymnasium aus Baden-Württemberg, einen der bestehenden RLP-BM und das in diesem Gutachten entworfene Zukunftsmodell. Mit dem Vergleich wird das Modell der bestehenden RLP-BM auf seine künftige Eignung geprüft und das Zukunftsmodell validiert (→ Kapitel 4).

Damit die Antworten auf die Fragen des BBT ergiebig ausfallen, bewegt sich das Gutachten auf drei Reflexions-Ebenen, nämlich auf derjenigen

- (1) der BMV 2009: Welche gesetzlichen Vorgaben hat der RLP-BM zu beachten?
- (2) des künftigen RLP-BM: Welche Leitplanken soll er für Schule und Unterricht setzen?
- (3) der Schulen und Lehrpersonen: Wie soll der neue RLP aussehen, damit er die Basis gut erreicht?

In der mangelnden Übereinstimmung dieser drei Ebenen liegt der hauptsächliche Grund, dass RLP in den Schullehrplänen oft wenig Niederschlag finden.

1.4. Methoden

Das Gutachten arbeitet mit zwei qualitativen sozialwissenschaftlichen Verfahren: Dokumentenanalyse (Quellen und Sekundärliteratur) und Problemzentriertes Interview (mit vier Experten).

2. Grundsätze für die Erarbeitung des neuen RLP-BM

In diesem Kapitel werden bildungspolitische und strukturelle Grundsatzfragen erörtert, die bei der Erarbeitung des RLP-BM 2012 ins Gewicht fallen, und daraus erste Schlüsse für das Profil des RLP gezogen. Es geht um vier Themen:

- die Funktionen des RLP-BM (2.1.)
- seinen bildungspolitischen Auftrag (2.2.)
- seine Schnittstellen zu weiterführenden Bildungsinstitutionen und zum Ausland (2.3.)
- seine Qualität als Dokument (2.4.)

2.1. Funktionen des RLP-BM

Die erste Grundsatzfrage führt in die Bildungspolitik. Rahmenlehrpläne, auch Bildungspläne genannt, sind Grundlagendokumente zur curricularen Regelung eines Teilbereichs des nationalen Schulsystems. In der Schweiz entstehen RLP für die Sekundarstufe II nach 1990 als „Mutterdokumente“ für die Schullehrpläne (Beispiele: RLP für Maturitätsschulen 1994, RLP-BM ab 2000).

In Erweiterung des Ansatzes von Künzli 2006 (S. 67 f.) lassen sich drei Funktionen eines RLP erkennen:

(1) Koordinationsfunktion

Es geht bei RLP hierzulande um die „Stärkung der gesamtschweizerischen Koordination“ (Künzli 2006, S. 67), konkret um die lehrplanbezogene und unterrichtsorientierte Zusammenfassung einer bestimmten Domäne des Schulsystems. „Über die gewachsenen schulpolitischen Einheiten hinweg“ (Künzli S. 66) wird eine curriculare Hoheit errichtet. Das war so beim ersten RLP für gymnasiale Maturitätsschulen 1994 und wird beim Lehrplan 21 für die Volksschule in der Deutschschweiz nicht anders sein, um ein bekanntes gegenwärtiges Vorhaben zu nennen.

Die jüngste BMV-Revision macht einen augenfälligen Schritt zu mehr Koordination, weil die vier bisherigen RLP von einem einzigen abgelöst werden. Der neue RLP ist deshalb eine Art Charta für die Berufsmaturität und manifestiert den Führungswillen des BBT. Er soll die bisherigen Dokumente „in einer Gesamtsicht vereinigen, um so die ‚Marke Berufsmaturität‘ gegen innen und international zu stärken“ (Erläuterungen S. 6). Und er soll auch, so verstehe ich es, in einem vernünftigen Mass die Einheit und Eigenständigkeit der Berufsmaturität gegenüber der Vielfalt von Institutionen und Interessen in der Berufsbildung und im FH-Bereich wahren.

(2) Steuerungsfunktion

Der RLP-BM richtet sich an die Regionen, Kantone und Einzelschulen als die vollziehenden Instanzen. Er ist die Vorgabe für die Schullehrpläne und zielt auf grössere Vereinheitlichung des Unterrichts. Diese Steuerungsfunktion zeigt sich schon in den für einen RLP typischen *Regelungsbereichen* der bisherigen RLP-BM:

- Allgemeine Bildungsziele
- Fächerangebot und -struktur
- Verteilung der Lektionen
- Richtziele
- Fachinhalte
- Besonderer Unterricht (Interdisziplinäres Arbeiten und IDPA)
- Prüfungswesen

Die BMV 2009 überträgt dem RLP-BM 2012 grössere Befugnisse in der *Zuordnung der Fächer* im Schwerpunkt- und Ergänzungsbereich als bisher. Besonders stärken will der Gesetzgeber den Bereich des *Interdisziplinären Arbeitens*, wie schon in Kapitel 1 erwähnt.

Bei der Umsetzung der Vorgaben der BMV muss der RLP nach meinem Verständnis zwei konträre Grundsätze ins Gleichgewicht bringen, *Verbindlichkeit und Flexibilität*. Was der RLP regeln will, soll er verbindlich regeln. Gleichwohl wird er die Bildungsziele, Inhalte und weiteren Setzungen so flexibel formulieren, dass sie von unterschiedlich organisierten Schulen umgesetzt werden können und dass Initiative und Originalität bei der Umsetzung unterstützt und nicht behindert werden. Diese Balance respektiert auch die schweizerische Schulkultur.

(3) Kontrollfunktion

Der moderne Staat entwickelt ein „wachsendes Kontroll- und Vergleichsbedürfnis“ gegenüber „der liberalisierten Schule“ (Künzli S. 67). Ein RLP allein reicht dafür nicht aus. Deshalb entstehen – gestützt auf einen RLP, als Teil desselben oder als Ergänzung dazu – Instrumente wie Treppunkte und Vergleichsarbeiten, mit denen die Schülerleistungen verglichen werden. – Als Erhebungs- und Vergleichsmittel haben sich in Europa die *Bildungsstandards* etabliert, die in der Schweiz auch im Zusammenhang mit dem Lehrplan 21 wichtig sind. Im Vorfeld des neuen RLP-BM stelle ich darum die Frage, ob er mit Bildungsstandards zu verknüpfen sei. Meine Antwort lautet Ja. Der neue RLP braucht Bildungsstandards als Instrument an seiner Seite, wenn er wirklich „zu einer gesamtschweizerisch hochstehenden Qualität der eidgenössischen Berufsmaturität“ beitragen soll (Erläuterungen S. 9).

2.2. Der bildungspolitische Aspekt: den Königsweg offen halten

Auch die zweite Grundsatzfrage ist bildungspolitischer Natur. 12 % unserer Jugendlichen absolvierten 2008 eine Berufsmaturität (<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/dos/blank/05/02.html>, Zugriff 14.05.2010), 23 % eine gymnasiale Maturität und Fachmaturität (Strahm 2010). Diese beiden Maturanden-Gruppen

sind an den Fachhochschulen etwa gleich stark vertreten². Historisch gesehen und bezüglich der Kompetenzen der Lernenden ist die Berufsmatura die genuine Zubringerin zur Fachhochschule. Deshalb muss auch der neue RLP helfen, den Königsweg offen und die Studien- und Berufschancen der BM-Absolventinnen und –Absolventen intakt zu halten, indem er in seinen Regelungen der Fachhochschulreife besonders Rechnung trägt. Konsequenzen hat dies vor allem für:

- die *Bildungsziele*:

Die Bildungsziele müssen ‚ehrlich‘ sein und erreichbaren Kompetenzen entsprechen, die in ihrer Gesamtheit die Studierfähigkeit glaubwürdig ausmachen;

- die *Schwerpunktfächer*:

Die Schwerpunktfächer bilden in der Berufsmatura wie in der gymnasialen Matura einen Qualifikationskern und sind so festzulegen, dass sie optimal zu den affinen FH-Studienbereichen passen;

- die *Fachinhalte*:

Sie müssen mehr Gewicht erhalten als bisher und sind je nach FH-Studienbereichen zu differenzieren.

Ich werde zu diesen Themen in Kapitel 3 Vorschläge unterbreiten.

Auch aus bildungspolitischer Sicht rechtfertigt sich ein substanzIELLER neuer RLP, der als Argumentarium und Qualitätsausweis in der Bildungsdiskussion dienen kann, namentlich auch an die Adresse der Fachhochschulen und des Ausbildungsfelds.³

2.3. Schnittstellen des RLP-BM

Die dritte Grundsatzfrage gilt den Berührungsflächen des RLP-BM zu den ‚Nachbarn‘. Der RLP hat verschiedenen Schnittstellen Rechnung zu tragen und muss deshalb multilateral als Referenzdokument genügen. Ich nenne die folgenden Schnittstellen-Bereiche:

² Auf die unterschiedliche Vertretung der beiden Maturanden-Gruppen in den einzelnen FH-Studienbereichen ist hier nicht einzugehen.

³ Anderseits muss man auch die Grenzen des RLP-BM als bildungspolitisches Instrument sehen. Ge-wisse Systemprobleme der Berufsmaturität lassen sich mit ihm kaum beeinflussen, weil gewichtigere Faktoren im Spiel sind. Solche Systemprobleme sind beispielsweise:

- die unterschiedlichen Abschluss-Zahlen in den verschiedenen BM-Richtungen (Wettstein & Gonon 2009),
- die je nach Beruf, Lehrbetrieb und Landesregion unterschiedliche Beteiligung Jugendlicher an der BM und
- die ungleiche Verteilung der Geschlechter (Wettstein & Gonon 2009).

Gelingt es jedoch, mit Hilfe des neuen RLP den Königsweg zu befestigen, so beeinflusst dies möglicherweise ein anderes Systemproblem positiv, nämlich die im Vergleich zur gymnasialen Maturität mässige *Übertrittsquote* der Berufsmaturandinnen und -maturanden in den Tertiärbereich (55 %). Eine profiliertere und weniger heterogene Berufsmaturität schafft möglicherweise langfristig gute Voraussetzungen, damit die Übertrittsquote steigt, wie es von Expertenseite gewünscht wird (Strahm 2010).

(1) Fachhochschulen

Ein gutes Zusammenwirken von Berufsmaturität und Fachhochschulen ist für unser Bildungssystem von existenzieller Bedeutung. Der RLP erfüllt hier eine wichtige Funktion, ist er doch „das Grundlagendokument für die Festsetzung der Kompetenzen an der Schnittstelle zu den Fachhochschulen“ (Pflichtenheft BBT 2010, S. 2). Der RLP kann diese Aufgabe umso besser wahrnehmen, je konkreter er die zu fördernden Kompetenzen und die zu vermittelnden Inhalte ausweist. Vor allem jedoch muss der RLP den verschiedenen FH-Studienbereichen, auf die die BM vorbereitet, durch eine kluge innere Differenzierung der BM-Ausbildung Rechnung tragen. Mehr dazu in Abschnitt 3.1.

(2) Berufliche Grundbildung

BM und berufliche Grundbildung sind strukturell und organisatorisch eng miteinander verzahnt. Aus diesem Grund ist es auch verständlich, dass in der Vernehmlassung zur neuen BMV eine markantere Gliederung der BM-Ausbildung in ‚Profile‘ gefordert worden ist. Der RLP muss dieses Anliegen mindestens bedenken, zumal er gemäss BMV in wichtigen Belangen (z.B. Fächerangebot im Schwerpunkt- und Ergänzungsbereich, Bildungsziele der Fächer) auf die beruflichen Grundbildungen Rücksicht zu nehmen hat. Mehr dazu ebenfalls in Abschnitt 3.1.

(3) Gymnasium

Das System der Lernstunden ermöglicht es, den Übertritt vom Gymnasium an die BMS und umgekehrt auf einer quantitativen Grundlage zu regeln und Anerkennungsfragen zu beurteilen.

(4) Passerelle

Der RLP-BM ist die Basis für die Zugangs-Prüfung von BM-Absolventinnen und –absolventen zu den Universitäten („Passerelle-Prüfung“). Soll er diese Aufgabe wirkungsvoll erfüllen, so sind schärfere Konturen als bisher von Vorteil.

(5) Ausland

Der RLP ist „das Grundlagendokument zur Positionierung der eidgenössischen Berufsmaturität gegenüber dem Ausland“ (Pflichtenheft BBT 2010, S. 2). Bei Fragen der internationalen Anerkennung und bei internationalen Vergleichen interessieren primär die Lektionen- und Lernstundenzahlen (Auskunft von Esther Ritter, Briefinggespräch des BBT mit dem Verfasser am 25.3.2010). Der RLP muss deshalb die wichtigsten Kennzahlen ausweisen.

2.4. Strukturelle und formale Qualität

Die letzte Grundsatzfrage betrifft die Struktur und Form des RLP. Damit er den Vorgaben der BMV gerecht wird und von den Betroffenen gut umgesetzt werden kann, braucht er eine benutzerfreundliche Struktur:

- ein zweckdienlich gegliedertes Hauptdokument
- einen Raster für die Gestaltung der Fachlehrpläne an den BM-Schulen
- ein Begleit-Dossier mit Umsetzungshilfen für die Lehrpersonen (z.B. Beispiele, Checklisten, Prüfungsaufgaben, Materialien zur Leistungsbeurteilung), in ange-

messenem Umfang auch mit theoretischen Informationen

Formale Anforderungen sind:

- begriffliche Konsistenz (Glossar im Begleit-Dossier)
- sprachliche Einfachheit und Verständlichkeit
- erklärende und veranschaulichende Zusätze im begleitenden Dossier (z.B. Beispiele, Modelle)

3. Vorschläge zu den Regelungsbereichen des RLP-BM 2012

Die BMV weist dem RLP-BM fünf Bereiche des BM-Unterrichts zur Regelung zu, die ich im folgenden Kapitel behandle:

- die Struktur des Unterrichts (3.1.)
- die Bildungsziele (3.2.)
- das interdisziplinäre Arbeiten einschliesslich der IDPA (3.3.)
- die Formen der Abschlussprüfungen (3.4.)
- die zweisprachige Maturität (3.5.)

3.1. Struktur des Unterrichts

Die erste Aufgabe des RLP-BM ist es, die Unterrichtsstruktur festzulegen. Sie ist grundlegend für das Profil der Ausbildung, für den Lehrbetrieb und für den Personaleinsatz. Im Wesentlichen sind den von der BMV „gesetzten“ Grundlagen-Fächern (GF) die variablen Schwerpunkt-Fächer (SF) und Ergänzung-Fächer (EF) zuzuordnen und die Lektionen auf die Fächer zu verteilen. Es war vor allem diese Unterrichtsstruktur, die im Vorfeld der neuen BMV kontrovers diskutiert worden ist.

3.1.1. Erörterung der BMV-Vorgaben

(1) Lektionenzahl

Art. 5. 4: „Der Berufsmaturitätsunterricht beträgt mindestens 1440 Lektionen.“

→ *RLP-BM 2012*: Die BMV gibt lediglich das Total von 1440 Lektionen als Mindestgrösse vor. Demnach hat der RLP mindestens 1360 Lektionen auf den fächerbezogenen Unterricht zu verteilen (1440 Lektionen minus 80 Lektionen⁴ für die IDPA).

(2) Fächerangebot

Art. 7.3: „Die Schulen bieten im Schwerpunktbereich und im Ergänzungsbereich jene beiden Fächer an, die der Ausrichtung der beruflichen Grundbildungen der Lernenden entsprechen.“

→ *RLP-BM 2012*: Die Schulen haben diejenigen SF und EF bereitzustellen, die den Ausbildungsfeldern in der beruflichen Grundbildung entsprechen. Art. 7.3 betont somit auch, den Vernehmlassungs-Ergebnissen folgend, die Orientierung des BM-

⁴ Planungsannahme

Angebots am erlernten Beruf (Erläuterungen S. 8). Welche SF und EF es sind, bestimmt jedoch der RLP.

(3) *Zuordnung der Fächer:*

(3.1) *Grundlagenbereich*

Art. 8.1 nennt die vier GF:

- „a. erste Landessprache;
- b. zweite Landessprache;
- c. dritte Sprache;
- d. Mathematik“

Art. 8.2: „Die Kantone bestimmen die Sprachen.“

→ *RLP-BM 2012*: Die GF sind in allen Ausrichtungen der BM dieselben vier, für den RLP ergibt sich kein Handlungsspielraum.

(3.2) *Schwerpunktbereich*

Die eigentliche Determinante des BM-Unterrichts ist der Schwerpunktbereich.

Art. 9.2 nennt die sieben SF:

- „a. Finanz- und Rechnungswesen;
- b. Gestaltung, Kunst, Kultur;
- c. Information und Kommunikation;
- d. Mathematik;
- e. Naturwissenschaften;
- f. Sozialwissenschaften;
- f. Wirtschaft und Recht.“

→ *RLP-BM 2012*: Natur- und Sozialwissenschaften sind Fachbereiche, die in der BMV nicht näher bestimmt werden. Dies zu tun ist Aufgabe des RLP. Ich schlage vor, dass die Naturwissenschaften sich wie bisher aus Biologie, Chemie und Physik zusammensetzen, die Sozialwissenschaften aus Philosophie, Psychologie und Soziologie. Eine Planungsannahme zu ihrer Aufteilung findet sich in der Tabelle 1 im Abschnitt 3.1.2.

Art. 9.3 regelt die Anzahl der zu besuchenden Fächer: „Es sind in der Regel zwei Fächer zu besuchen.“

→ *RLP-BM 2012*: Die Aussage „in der Regel zwei Fächer“ erlaubt es dem RLP, auch nur ein Schwerpunkt fach statt zwei zu setzen. Sinnvollerweise werden dies wegen ihres Fachbereich-Charakters entweder die Naturwissenschaften oder die Sozialwissenschaften sein.

Die Art. 9.1, 9.4 und 9.5 haben die doppelte Ausrichtung des Schwerpunktbereichs auf die FH-Studienbereiche und auf die beruflichen Grundbildungen zum Inhalt und sind deshalb zusammengefasst zu betrachten:

Art.9.1 hebt die „Zuliefer“-Funktion der SF zu den verwandten FH-Studiengängen hervor: „Der Schwerpunktbereich dient der Vertiefung und Erweiterung des Wissens und der Kenntnisse im Hinblick auf das Studium in einem dem Beruf verwandten Studienbereich der Fachhochschulen.“

Art. 9.4 fixiert die doppelte Ausrichtung der SF auf die berufliche Grundbildung einerseits und die affinen FH-Studiengänge andererseits: „Die Fächer sind auf die beruflichen Grundbildungen und die ihnen verwandten Studienbereiche der Fachhochschulen ausgerichtet.“

Art. 9.5 überträgt das Recht auf Zuordnung der SF dem RLP: „Der Rahmenlehrplan ordnet die Fächer den Ausrichtungen der beruflichen Grundbildungen und der ihnen verwandten Studienbereiche zu.“

→ *RLP-BM 2012*: Wenn wie dargelegt die Fachhochschulreife ein wichtiger Fokus für die Kompetenzen ist, die im BM-Unterricht erworben werden, so ist es folgerichtig, im RLP die sieben SF *nach den verschiedenen FH-Studiengängen* auszurichten und entsprechend zu kombinieren. Dieses Zuordnungs-Kriterium legt auch die Erläuterungen zur BMV nahe (S. 8). Ebenso zu berücksichtigen sind jedoch die Angebotsmöglichkeiten der beruflichen Grundbildungen.

Wie viele FH-Studiengänge sind angemessen? Die vom BBT eingesetzte Expertengruppe zur Finalisierung der BMV 2009 geht von *neun FH-Studiengängen* aus (Fächerstruktur und Lektionen 2009):

- (1) Technik und IT
- (2) Architektur, Bau- und Planungswesen
- (3) Chemie und Lifesciences
- (4) Land- und Forstwirtschaft
- (5) Wirtschaft
- (6) Dienstleistungen
- (7) Design
- (8) Gesundheit
- (9) Soziale Arbeit

Ob allenfalls diese Bereiche weiter zusammengefasst werden sollen, ist im Rahmen der Erarbeitung des RLP zu diskutieren.

(3.3) Ergänzungsbereich

Art. 10.2 nennt die drei EF und stellt deren Komplementarität zu den SF als Grundsatz für das Fächerangebot auf: „Die Fächer im Ergänzungsbereich werden in der Regel komplementär zu den Fächern des Schwerpunktbereichs angeboten und umfassen:

- a. Geschichte und Politik;
- b. Technik und Umwelt;
- c. Wirtschaft und Recht.“

Art. 10.3 regelt die Anzahl EF: „Es sind zwei Fächer zu belegen.“

Art. 10.4 enthält den Standardsatz: „Der Rahmenlehrplan ordnet die Fächer den Ausrichtungen der beruflichen Grundbildungen und der ihnen verwandten Studienbereiche zu.“

→ *RLP-BM 2012*: Gemäss den „Erläuterungen“ soll der RLP die Kombinationen der EF regeln und sie „nicht der alleinigen Wahl der Lernenden überlassen“ (S. 8). In der Regel hat also der RLP je nach FH-Studienbereich die beiden EF den SF *komplementär* zuzuordnen. Eine Ausnahme bildet der Dienstleistungsbereich, wo „Wirtschaft und Recht“ wegen der Fachhochschul-Anerkennung nicht nur als SF, sondern auch als EF belegt werden muss. Je nach FH-Studienbereich ist der Interpretations-Spielraum für die Komplementarität grösser oder geringer, und es ergeben sich mehr oder weniger Kombinations-Möglichkeiten, wie die folgende Übersicht zeigt:

Übersicht: Kombinations-Möglichkeiten für die Fächer des Ergänzungsbereichs

FH-Studienbereich	2 Fächer des Schwerpunktbereichs	2 Fächer des Ergänzungsbereichs (EF)	Interpretations-Spielraum für die Komplementarität der EF
Technik und IT	1 Mathematik 2 Naturwissenschaften (Phys)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht	gering
Architektur , Bau- u. Planungswesen	1 Mathematik 2 Naturwissenschaften (Phys)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht	gering
Chemie und Lifescience	1 Mathematik 2 Naturwissenschaften (C, Bio)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht	gering
Land- und Forstwirtschaft	Naturwissenschaften (Bio, C und Phys)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht	gering
Wirtschaft	1 Finanz- und Rechnungswesen 2 Wirtschaft und Recht	1 Geschichte und Politik 2 Technik und Umwelt	gering
Dienstleistungen	1 Finanz- und Rechnungswesen 2 Wirtschaft und Recht	1 Wirtschaft und Recht 2 Geschichte und Politik oder Technik und Umwelt	gering gross
Design	1 Gestaltung, Kunst, Kultur 2 Information / Kommunikation	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht 1 Geschichte und Politik 2 Technik und Umwelt 1 Technik und Umwelt 2 Wirtschaft und Recht	gross (drei Kombinationen möglich)
Gesundheit	1 Naturwissenschaften (Bio, C) 2 Sozialwissenschaften (Psych, Soz)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht	gering
Soziale Arbeit	Sozialwissenschaften (Soz, Psych, Philo)	1 Geschichte und Politik 2 Wirtschaft und Recht 1 Geschichte und Politik 2 Technik und Umwelt 1 Technik und Umwelt 2 Wirtschaft und Recht	gross (drei Kombinationen möglich)

3.1.2. Lösungsvorschläge

Wie die künftige Struktur des BM-Unterrichts aussehen könnte, zeigt die nachfolgende Tabelle 1, in die die bisher angestellten Überlegungen eingearbeitet sind.

Tabelle 1: Fächer- und Lektionen-Tabelle im künftigen BM-Unterricht

Grundlage: Fächerstruktur und Lektionen 2009

FH-Studiengänge ►		Technik und IT	Architektur, Bau- und Planungswesen	Chemie und Lifescience	Land- und Forstwirtschaft	Wirtschaft	Dienstleistungen	Design	Gesundheit	Soziale Arbeit
BM-Unterrichtsbereiche ▼										
Grundlagenbereich	720	720	720	720	720	920	720	720	720	720
Erste Landessprache	240	240	240	240	240	240	240	240	240	240
Zweite Landessprache	120	120	120	120	240	120	120	120	120	120
Dritte Sprache	160	160	160	160	240	160	160	160	160	160
Mathematik	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
Schwerpunktbereich	400	400	400	400	400	600	400	400	400	400
Fach 1 200	Naturwissenschaften (Physik)	Naturwissenschaften (Physik)	Mathematik	Mathematik	Naturwissenschaften (Biologie 200 Chemie 100 Physik 100)	Finanz- und Rechnungswesen (300)	Finanz- und Rechnungswesen	Gestaltung, Kunst, Kultur	Naturwissenschaften (Biologie 100, Chemie 100)	Sozialwissenschaften (Sociologie 200 Psychologie 100 Philosophie 100)
Fach 2 200										
Ergänzungsbereich	240	240	240	240	240	240	240	240	240	240
Fach 1 120	Ge- schichte und Politik	Ge- schichte und Politik	Ge- schichte und Politik	Ge- schichte und Politik	Ge- schichte und Politik	Wirtschaft und Recht (300)	Wirtschaft und Recht	Information / Kommunikation	Ge- schichte und Politik	3 Kombi- nationen unter den 3 EF möglich
Fach 2 120	Wirt- schaft und Recht	Wirt- schaft und Recht	Wirt- schaft und Recht	Wirt- schaft und Recht	Wirt- schaft und Recht	Technik und Umwelt	Ge- schichte und Politik oder Technik und Umwelt	Wirt- schaft und Recht	Ge- schichte und Politik	3 Kombi- nationen unter den 3 EF möglich
IDPA	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
Total Lektionen	1440	1440	1440	1440	1840	1440	1440	1440	1440	1440

Kommentar:

- *Orientierung an den FH-Studienbereichen, am erlernten Beruf und an den Gegebenheiten der beruflichen Grundbildung*

Der BM-Unterricht wird im Sinne einer zielgerichteten Hochschulvorbereitung auf die FH-Studienbereiche, auf den erlernten Beruf und auf die Rahmenbedingungen der beruflichen Grundbildungen ausgerichtet.

- *Verteilung der Lektionen und Lernstunden*

Der RLP soll alle Lektionen möglichst ohne Rest verteilen, damit die quantitativen Vorgaben für die Kantone und Schulen eindeutig sind. Dasselbe gilt für die Lernstunden.

- *Schwerpunktbereich (Fach Naturwissenschaften)*

Der Anteil der Teilstudienbereiche (Physik, Chemie und Biologie) soll je nach FH-Studienbereich variieren. Wo es Sinn macht, ist ein *prioritäres* Teilstudienbereich mit einer höheren Lektionenzahl anzustreben, um hierin eine breitere Kompetenz der Lernenden zu gewährleisten (Physik in den Studienbereichen „Technik und IT“ sowie „Architektur, Bau- und Planungswesen“; Biologie im FH-Bereich „Land- und Forstwissenschaft“). Dies bedingt Verzichte, die jedoch zur Profilbildung notwendig sind.⁵

- *Schwerpunktbereich (Fach Sozialwissenschaften)*

Die Teilstudienbereiche (Philosophie, Psychologie und Soziologie) sind im gleichen Sinne wie bei den Naturwissenschaften abgestuft zu dotieren.

- *Ergänzungsbereich*

Siehe meine Begründung im Abschnitt 3.1.1.

- *Fächer- und Lektionen-Tabelle*

Der neue RLP soll die Fächerstruktur und die Lektionenverteilung in einer „Fächer- und Lektionen-Tabelle“ darstellen, welche die Ausrichtung auf die FH-Studienbereiche berücksichtigt und die Lektionenzahl für das interdisziplinäre Arbeiten (inkl. IDPA) einschliesst.

Es versteht sich, dass diese Lösungsansätze im jetzigen Zeitpunkt nicht mehr als eine Planungsannahme sein können und dass die Entscheide im Rahmen des RLP-Projekts zu treffen sind.

Als Grundlage für die Tabelle 1 diente die Tabelle „Fächerstruktur und Lektionen“ der Expertengruppe zur Finalisierung der BMV 2009 (internes Dokument). Ich habe die Lektionenzahl und die Zuordnung der SF aus dieser Tabelle übernommen, weil sie bereits einer ausgereiften Lösung gleichkommen.

⁵ Eine Variante wäre, bei den Natur- und der Sozialwissenschaften jeweils nur ein Einzelfach prioritär zu setzen und die Wahl der anderen Einzelfächer den Schulen bzw. den Lernenden zu überlassen. Das gäbe den Schulen mehr Spielraum, würde aber das Profil der Ausbildung schwächen. – Ich ziehe deshalb eine Bestimmung der Einzelfächer im RLP vor.

3.2. Bildungsziele – Kompetenzen – Unterrichtsinhalte

In einem zweiten Schritt möchte ich den im Abschnitt 3.1. unterbreiteten Strukturvorschlag für den BM-Unterricht mit den Bildungszielen und Inhalten für die Fächer „füllen“. Während die BMV die Unterrichtsstruktur und die Fächerzuordnung relativ eng vorgibt, hat der RLP-BM bei den Bildungszielen einen viel grösseren Spielraum. Je nachdem, wie er genutzt wird, erhält der neue RLP ein ganz anderes Gesicht. Das Thema dieses Abschnitts führt auch näher heran an die Lehrplanarbeit der Schulen und an den Unterricht.

3.2.1. Erörterung der BMV-Vorgaben

Art. 12.a sagt das Wesentliche: „[Der Rahmenlehrplan enthält] die Bildungsziele für die Fächer im Grundlagen-, Schwerpunkt- und Ergänzungsbereich, ausgerichtet auf die beruflichen Grundbildungen und die ihnen verwandten Studienbereiche der Fachhochschulen“ und deckt auch den gleichbedeutenden Artikel 8.3 (Bildungsziele im Grundlagenbereich) ab.

→ *RLP-BM 2012*: In den bisherigen RLP erscheinen die Bildungsziele vorwiegend als etwas Losgelöstes und teilweise Abgehobenes, was das Verständnis der Schulen und Lehrpersonen nicht erleichtert. Mit der Ergänzung „Bildungsziele der Fächer“ bindet die BMV die Bildungsziele jedoch in Übereinstimmung mit der heutigen Lehrmeinung stärker an die Fächer. Für den neuen RLP-BM stellen sich die folgenden Fragen:

- Welches Konzept der Bildungsziele soll leitend sein?
- Wie differenziert der RLP die Bildungsziele, auf die der BM-Unterricht vorbereitet?
- Soll der RLP auch die Inhalte der Fächer nennen und wie konkret?

Die Antworten auf diese Fragen haben sich immer auch am grundlegenden Art. 3 zu orientieren. Dieser nennt in Absatz 1 die allgemeinen, überfachlichen Bildungsziele und in Absatz 2 „berufsorientierte Kompetenzen“, die der Unterricht fördern soll:

Art. 3:

- „1) Wer eine eidgenössische Berufsmaturität erworben hat, ist insbesondere befähigt:
- a. ein Fachhochschulstudium aufzunehmen und sich darin auf anspruchsvolle Aufgaben in Wirtschaft und Gesellschaft vorzubereiten;
 - b. die Welt der Arbeit mit ihren komplexen Prozessen zu erkennen, zu verstehen und sich darin zu integrieren;
 - c. über seine beruflichen Tätigkeiten und Erfahrungen im Kontext von Natur und Gesellschaft nachzudenken;
 - d. Verantwortung gegenüber sich selbst, den Mitmenschen, der Gesellschaft, der Wirtschaft, der Kultur, der Technik und der Natur wahrzunehmen;
 - e. sich den Zugang zu neuem Wissen zu erschliessen, seine Vorstellungskraft und seine Kommunikationsfähigkeit zu entfalten;
 - f. erworbenes Wissen mit beruflichen und allgemeinen Erfahrungen zu verbinden und zur Weiterentwicklung seiner beruflichen Laufbahn zu nutzen;
 - g. sich in zwei Landessprachen und einer dritten Sprache zu verstündigen und das mit diesen Sprachen verbundene kulturelle Umfeld zu verstehen.

2) Der Berufsmaturitätsunterricht unterstützt den Aufbau systematischer Wissensstrukturen auf der Grundlage berufsorientierter Kompetenzen und des beruflichen Erfahrungshintergrundes der Lernenden und führt sie zu geistiger Offenheit und persönlicher Reife. Er fördert das selbstständige und nachhaltige Lernen sowie die ganzheitliche Weiterentwicklung und das interdisziplinäre Arbeiten der Lernenden.“

Der Begriff der Kompetenzen, den die BMV hier verwendet, ist auch in meinen Überlegungen zentral.

3.2.2. Konzeptionelle Überlegungen

Nach der heute massgeblichen bildungswissenschaftlichen Vorstellung stehen im Zentrum eines Lehrplans Kompetenzen, die die Lernenden erreichen sollen. Kompetenzen haben über weite Strecken das ältere, verwandte Konzept der Lernziele oder dasjenige der Schlüsselqualifikationen abgelöst. Kompetenzen sind nach einer bekannten Definition:

„Dispositionen, die im Verlauf von Bildungs- und Erziehungsprozessen erworben (erlernt) werden und die Bewältigung von unterschiedlichen Aufgaben bzw. Lebenssituationen ermöglichen. Sie umfassen Wissen und kognitive Fähigkeiten, Komponenten der Selbstregulation und sozialkommunikative Fähigkeiten wie auch motivationale Orientierungen“ (Klieme & Hartig 2007).

Statt von Dispositionen spricht man andernorts auch von Ressourcen. Alltagssprachlich hat sich als Synonym von Kompetenzen der Begriff der „Fähigkeiten“ eingebürgert, der allerdings nicht zu eng aufgefasst werden darf.

Die Grundvorstellung ist die, dass es fachliche und überfachliche Kompetenzen gibt.

Fachliche Kompetenzen

Fachliche Kompetenzen sind vorwiegend kognitive, teilweise auch praktische Fähigkeiten und Ressourcen der Lernenden, die an konkreten Fach-Inhalten realisiert werden, sich auf einen bestimmten Zeitraum (Semester, Schuljahr) beziehen und die erreichbar und überprüfbar sind (Ergebnis- oder Outcome-Kompetenzen). Beispiele: einen Text verstehen, Experimente planen und durchführen. Nach heutiger Auffassung sind fachliche Kompetenzen also immer an fachliche Inhalte gebunden.

Wenn wir einen Blick auf die heutigen Schullehrpläne in der Berufsbildung werfen, so sehen wir, dass sie häufig schon dem Konzept der Kompetenzen folgen und dass darin die *fachlichen* Kompetenzen in Verbindung mit den dazugehörigen Fachinhalten den grössten Raum einnehmen.

Beispiele für fachliche Kompetenzen auf der Sekundarstufe II:

- aus einem Lehrplan Wirtschaft und Recht: „Die Schülerinnen und Schüler können den Konjunkturzyklus anhand von Indikatoren beschreiben und mögliche Ursachen für Konjunkturschwankungen erklären“ (Lehrplan GF W&R KS Zug 2009)

- aus einem Lehrplan Biologie: „Die Schülerinnen und Schüler können den Ablauf der Mitose [Zellkern-Teilung] beschreiben und ihre Bedeutung erklären“ (Bildungsplan 2004, Biologie, 10. Kl.)

Etwa so konkret sollten auch die zukünftigen Schullehrpläne für den BM-Unterricht abgefasst sein. Dies erreichen wir nur, wenn der RLP-BM 2012 die entsprechenden Impulse setzt.

Überfachliche Kompetenzen

Überlagert und ergänzt werden die fachlichen von *überfachlichen* Kompetenzen (üfK). Es handelt sich um Fähigkeiten und Ressourcen, die für die Jugendlichen für das Lernen schlechthin notwendig sind. Sie sind notwendige Voraussetzungen oder Erfolgsfaktoren für den Aufbau fachlicher Kompetenzen.

Beispiele: Wer sich nicht gut konzentrieren kann, hat eher Mühe, eine Mathematikaufgabe zu lösen. Wer bei einem Durchhänger gleich die Schule schwänzt, wird eher einen Leistungseinbruch hinnehmen müssen.

Aus meiner Sicht sind die meisten Konzepte von üfK zu eng angelegt, weil sie das Gewicht einseitig auf die kognitiven Fähigkeiten legen. Für das Lernen so grundlegende, aber eher fluide Ressourcen wie etwa die Arbeitstugenden oder die Interessen der Jugendlichen werden von der Wissenschaft zu wenig beachtet, wohl auch, weil sie nicht messbar sind. Nimmt man jedoch die Erfahrung aus dem Schulalltag dazu, so sind sie wichtig und ist von einer Vielfalt unterschiedlicher üfK auszugehen. Die folgende Abbildung zeigt für die Sekundarstufe II lernbedeutsame üfK-Bereiche:

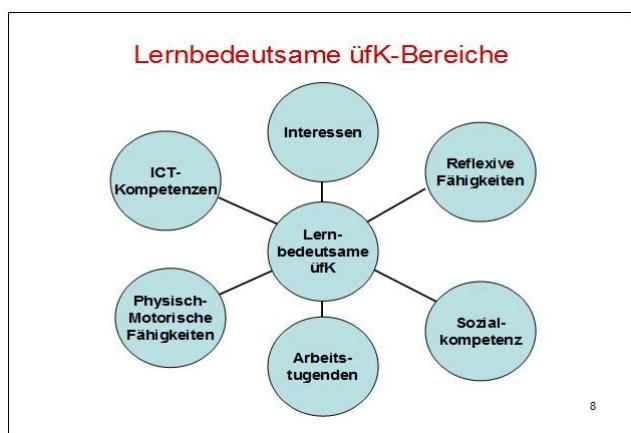


Abbildung 1: Lernbedeutsame üfK-Bereiche (Bonati KSO 2010)

Das Modell umfasst sechs lernbedeutsame üfK-Bereiche:

- (1) Reflexive Fähigkeiten
- (2) Sozialkompetenz
- (3) Arbeitstugenden (Grundlegende Qualitäten des Arbeits- und Lernverhaltens)
- (4) Physisch-motorische Fähigkeiten
- (5) Interessen
- (6) ICT-Kompetenzen (Umgang mit Informations- und Kommunikations-Technologie)

→ Vollständiges Modell siehe Anhang 2.

3.2.3. Lösungsvorschläge

Diese Überlegungen führen mich zu den folgenden Postulaten:

- *Bildungsziele der Fächer – fachliche Kompetenzen - Fachkerne*
Die „Bildungsziele der Fächer“ sind im RLP vorwiegend als fachliche Kompetenzen wiederzugeben. Diese sind als End- oder Outcome-Kompetenzen zu verwenden. Ihnen werden die Inhalte der Fächer als Fachkerne zugeordnet.
- *Einheitliche Behandlung der fachlichen Kompetenzen vs. Differenzierung nach FH-Studienbereichen*

a) Grundlagen- und Ergänzungsbereich

Der RLP soll die fachlichen Kompetenzen für diese Fächer einheitlich und ohne Rücksicht auf FH-Studienbereiche festlegen. Auszunehmen ist nach Experten-Meinung das GF Mathematik, das in den technikorientierten FH-Studienbereichen spezifische fachliche Kompetenzen und Fachkerne aufweisen soll.

b) Schwerpunktbereich

Durchwegs sind im RLP jedoch die fachlichen Kompetenzen für die SF auf die FH-Studienbereiche auszurichten.

- *Entwicklung des Kompetenzmodells*

Im Rahmen der Erarbeitung des RLP ist auf wissenschaftlicher Grundlage und unter Mitwirkung von Lehrpersonen ein Modell dieser fachlichen Kompetenzen zu entwickeln, das die besonderen Anforderungen und Rahmenbedingungen des BM-Unterrichts und seiner Fächer berücksichtigt. Das Modell muss so robust sein, dass es auch auf die Schullehrpläne angewendet werden kann. Einen überprüften Ansatz bietet das Kompetenzmodell für die Bildungsstandards im Projekt HarmoS (Labudde & Adamina 2008).

In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, ob auch *Kompetenzniveaus* einzuführen sind. Solche Abstufungen von fachlichen Kompetenzen dienen dazu, die Lernanforderungen in den Fächern genauer zu fassen und besser auf die unterschiedlichen Kompetenz-Erwartungen der FH-Studienbereiche zu antworten. Im Falle der Einführung sind jedoch nur *zwei* Niveaus vorzusehen, ein tieferes und ein höheres. Dies aus der Einsicht, dass es oft schwierig ist, drei und mehr Niveaus trennscharf abzustufen zu können und dass auch die Lehrpersonen im Unterricht bald einmal überfordert sind, wenn sie mit drei und mehr Kompetenzniveaus umgehen sollen. Grundsätzlich ist für jedes Fach im RLP und für jeden FH-Studienbereich zu entscheiden, ob es nach Kompetenzniveaus und in welchem Kompetenzniveau es unterrichtet wird.

Beispiel: Das GF Mathematik wird für den Technik-und-IT-Bereich nach dem höheren Niveau unterrichtet, für den Gesundheits-Bereich nach dem tieferen.

Die Kompetenzen sollten immer *Mindest-Anforderungen* ausdrücken, weil dies in der Schweiz üblich ist.

- *Fachkerne*

Zentral ist auch die Frage, wieweit der RLP-BM die *Fachinhalte* regeln soll. Stufengericht scheint es mir, wenn er die Inhalte für alle Fächer einheitlich als Fachkerne vorgibt. Fachkerne sind Zusammenfassungen der Unterrichtsinhalte eines Faches mit dazugehörigen Themenbereichen. In den Schullehrplänen, die einen höheren Detaillierungsgrad der Fachinhalte aufweisen, sind diese Fachkerne zu berücksichtigen.

Beispiel des Gutachters für einen Fachkern:

GF Deutsch (1. Klasse einer 4-jährigen BMS):

Fachkern: *Lesen*

Themenbereiche:

- Kurzgeschichte
- Kriminalroman
- Dramatischer Text
- Anspruchsvolle Jugend- und Unterhaltungsliteratur
- Recherche
- Elektronische Nachschlagewerke

Folgerichtig sind auch die Fachkerne nach FH-Studienbereichen zu differenzieren.

Fazit: Es braucht eine radikale Abkehr von der Darstellung der Inhalte in den bisherigen RLP-BM, die je nach Fach teils die Inhalte gar nicht erwähnen, teils Fachkerne angeben und teils die Inhalte so detailliert aufführen wie in einem Schullehrplan. Da haben sich Fachtraditionen unbefragt durchgesetzt.

- *Überfachliche Kompetenzen*

Der RLP soll die für die BM wichtigen üfK nennen und Hinweise geben, wie sie in die Fachlehrpläne zu integrieren sind. üfK beziehen sich auf den BM-Unterricht als Ganzes. Deshalb ist von einer Differenzierung nach FH-Studienbereichen abzusehen.

- *Entwicklung des Kompetenzmodells*

Auch für die üfK ist ein auf die BM passendes, wissenschaftlich abgestütztes Modell unter Mitwirkung von Lehrpersonen zu entwickeln, das die Anforderungen des BM-Unterrichts, das Berufsfeld der Lernenden sowie ihre Lebenswelt berücksichtigt. Anzustreben ist ein *flexibles* Modell, das den Schulen und Lehrpersonen einen Spielraum in der Auswahl der üfK beläßt.

- *Allgemeine Bildungsziele*

Der RLP soll die Allgemeinen Bildungsziele für die Berufsmaturität nennen und auf diese Weise verständlich machen, was Allgemeinbildung in der Berufsmaturität bedeutet. Der RLP kann sich dabei weitgehend an BMV Art. 3 orientieren.

- *Verbindlichkeit und Spielraum für Schulen und Lehrpersonen bei der Umsetzung*
Folgt man diesen Empfehlungen, so wird der neue RLP-BM verbindlicher und konkreter sein als die bisherigen. Umso mehr sollen die Schulen und Lehrpersonen genügend Spielraum in der Umsetzung haben (z.B. in der Detaillierung der Inhalte, in deren Verteilung auf die Jahrgangs-Stufen.)

3.3. Interdisziplinäres Arbeiten und IDPA

3.3.1. Erörterung der BMV-Vorgaben

Art. 7: Gliederung

1) Der Berufsmaturitätsunterricht umfasst:

...

2) Er umfasst überdies das angeleitete und betreute Verfassen oder Gestalten einer interdisziplinären Projektarbeit.

Art. 11: Interdisziplinäres Arbeiten

1) Zehn Prozent des Berufsmaturitätsunterrichts und der Lernstunden insgesamt werden für den Aufbau methodischer Kompetenzen des fächerübergreifenden Denkens und Problemlösens eingesetzt.

2) Das interdisziplinäre Arbeiten wird im Unterricht aller drei Bereiche, insbesondere im Rahmen von Kleinprojekten, Transferleistungen, Projektmanagement und Kommunikation, gefördert und regelmäßig geübt.

3) Die Leistungen im IDA werden in separaten Noten ausgedrückt. Diese fließen ein in die Note für das IDA nach Artikel 24 Absatz 5.

4) Gegen Ende des Bildungsgangs verfassen oder gestalten die Lernenden eine IDPA. Sie ist Bestandteil der Berufsmaturitätsprüfung und stellt Bezüge her:

- a. zur Arbeitswelt und
- b. zu mindestens zwei Fächern des Berufsmaturitätsunterrichts.

Art. 24: Notenberechnung (für die Berufsmaturitäts-Prüfung)

...

5) Im interdisziplinären Arbeiten ergibt sich die Note je zur Hälfte aus der Note für die interdisziplinäre Projektarbeit und der Erfahrungsnote.

6) Die Note für die interdisziplinäre Projektarbeit ergibt sich aus der Bewertung des Erarbeitungsprozesses, des Produkts und der Präsentation.

Im Vergleich zu früher wird das interdisziplinäre Arbeiten präzisiert und aufgewertet:

- Der Anteil am Unterricht von 10 % ist neu verpflichtend geregelt und wird nicht mehr nur empfohlen.
- Art. 11.4: Die Arbeit kann nicht nur (schriftlich) verfasst, sondern neu auch *gestaltet* werden (Anpassung an die Praxis). Dass die IDPA sowohl zur Arbeitswelt als auch zu mindestens zwei BM-Fächern Bezüge herstellen soll, ist eine sehr anspruchsvolle Vorgabe.

Art. 24.5 und 24.6:

Die Aufwertung der IDPA drückt sich auch in der BM-Prüfung aus. War früher die Note für die IDPA nicht in die Prüfung integriert, so zählt sie jetzt hälftig neben der Note für das interdisziplinäre Arbeiten. Neu werden auch die notenrelevanten Teilleistungen (Erarbeitungsprozess, Produkt und Präsentation) geregelt, was dem

Stand der Didaktik und der Regelung für die gymnasialen Maturitätsschulen entspricht.

3.3.2. Konzeptionelle Überlegungen

Kaum ein Bereich des bisherigen BM-Unterrichts wird von Expertenseite (Interviews Binggeli, Hadorn und Mahler) übereinstimmend so kritisch beurteilt wie das interdisziplinäre Arbeiten und die IDPA.

Als Stärken werden erwähnt, dass:

- vereinzelt gute organisatorische Lösungen für das interdisziplinäre Arbeiten bestehen (z.B. interdisziplinäre Projektwochen an verschiedenen BMS),
- in der IDPA der Bezug zur Arbeitswelt meistens gut gelingt und
- dass die IDPA mehrheitlich den erwünschten Projektcharakter aufweisen.

Dem stehen jedoch erhebliche Schwächen gegenüber:

a) Interdisziplinäres Arbeiten

- unklare Vorstellung von Interdisziplinarität
- Zufälligkeit und Unverbindlichkeit in der Durchführung, die zu oft nur als intradisziplinäres Lernen innerhalb eines Fachs stattfindet
- fehlende Verbindung zur IDPA

b) IDPA

- hohe Ambitionen in Bezug auf die Interdisziplinarität, die in der Praxis selten eingelöst werden, vor allem, weil es an der Methodenkompetenz fehlt
- Gruppengrösse bis zu fünf Lernende: ungleiche Belastungsverteilung; vgl. dagegen ein bis zwei Lernende bei der Selbständigen Arbeit in der beruflichen Grundbildung
- mangelnde Betreuung, weil diese nicht angemessen honoriert wird
- zu grosse Heterogenität in der Präsentation der Arbeit
- ungleiche Bewertung aus Sicht der Lernenden
- vereinzelt zu frühe Durchführung (bei BM 1 bereits in den unteren Klassen)

Die griffigeren Regelungen in der neuen BMV verbessern nun die Voraussetzungen. Soll aber ein merklicher Fortschritt erzielt werden, so muss der neue RLP klare und konkrete Rahmenbedingungen für das interdisziplinäre Arbeiten und für die IDPA schaffen. Dazu die folgenden Überlegungen:

a) Interdisziplinäres Arbeiten

Die Fächerkoordination gemäss Ebene 1 des bisherigen RLP erweist sich als zu unverbindlich. Mit der SDK 2009 (unterstützt durch das Interview Binggeli) ist der Gutachter der Meinung, dass der neue RLP die Beteiligung *aller* Fächer forcieren und klar umrissene *Module* für das interdisziplinäre Arbeiten festlegen soll (Ebenen 2 und 3). An Modulen sind in Betracht zu ziehen:

- *Projektunterricht*

Vermittlung von methodischen Grundfertigkeiten und Tools, Kleinprojekte zur ersten Anwendung und zum Aufbau der Kompetenzen. (Vgl. die guten Erfahrungen der gymnasialen Maturitätsschulen in den Kantonen Aargau und Solothurn mit diesem Modul)

- *Fächerverbindender Unterricht*

Zusammenlegung des Unterrichts in mindestens zwei Fächern während einer beschränkten Dauer (Quartal oder Semester) im Teamteaching. Ziele für die Lernenden: Orientierungswissen aus verschiedenen Fächern integrieren, fächerübergreifende Aufgaben lösen, in wechselnden Formationen zusammenarbeiten.

- *Projektwochen*

Zusätzliche Ziele für die Lernenden: Anwendung eines fachlichen Verfahrens „im Feld“ mit Berücksichtigung von Orientierungswissen aus anderen Fächern, Organisation in der Gruppe, Verfassen und Präsentieren eines Ergebnisses

Das interdisziplinäre Arbeiten soll auf die IDPA vorbereiten.

b) IDPA

Damit die IDPA eine substanzielle Leistung im Hinblick auf die Studierfähigkeit sein kann, sollen die Lernenden die folgenden (Outcome-)Kompetenzen erreichen (auf die BM adaptiert aus Bonati & Hadorn 2009, S. 29-30):

Themenkompetenz

- ein Thema entwickeln und seine interdisziplinären Bezüge (Arbeitswelt, mindestens zwei BM-Fächer) erfassen
- das Thema zu einer Fragestellung eingrenzen oder auf eine Gestaltungsidee fokussieren
- Informationen beschaffen und nutzen

Überfachliche Methodenkompetenz

- den Arbeitsprozess selbstständig steuern
- die Zeit einteilen und die Arbeit rechtzeitig beenden (Zeitplan)
- bei Lernschwierigkeiten und Krisen durchhalten
- das Vorgehen überdenken und Schlüsse für die weitere Bearbeitung ziehen
- formale und organisatorische Rahmenbedingungen einhalten

Fachliche Methodenkompetenz

- ein fachliches Verfahren (z.B. Quellenanalyse, Textvergleich, naturwissenschaftliches Experiment, Cartoon gestalten, Videoproduktion) angemessen anwenden

Kommunikationskompetenz

- eine schriftliche Arbeit sprachlich korrekt verfassen
- die Ergebnisse mündlich präsentieren und in der Diskussion vertreten

Sozialkompetenz

- mit der Betreuungsperson zusammenarbeiten
- im Team gemeinsam planen und arbeiten
- sich im Team vertragen

In keinem anderen Unterrichtsteil der BM werden so viele Kompetenzen in einem so anspruchsvollen Verbund gefordert wie in der IDPA. Sie ist das schulische ‚Gesellenstück‘ der Lernenden. Den Ausschlag für das Gelingen gibt jedoch eine sachkundige *Betreuung* mit ausreichender zeitlicher Präsenz. Wiederum nach Bonati / Haldorn 2009 umfasst das Betreuen mehrere Funktionen:

- (1) Beraten (z.B. beim Erarbeiten der Fragestellung zu Beginn, bei gruppendifferenziellen Problemen)
- (2) Unterstützen und Anleiten (z.B. bei der Materialsuche, bei Kontakten zu externen Personen, bei der Planung, vor allem auch in methodischen Belangen)
- (3) Begleiten (den Arbeitsfortschritt feststellen, bei Bedarf intervenieren)
- (4) Besprechen (von Zwischenresultaten, von Schwierigkeiten)
- (5) Feedback und Bewertung

Um diese Ansprüche an die Lernenden und an die Betreuungspersonen auf einen sicheren Boden zu stellen, soll der RLP die Ziele der IDPA nennen sowie die zeitlichen Rahmenbedingungen der Arbeit, den zeitlichen Umfang der Betreuung, die Gruppengröße und die Bewertung in Grundzügen regeln.

3.3.3. Lösungsvorschläge

Der RLP soll Folgendes festlegen:

a) Interdisziplinäres Arbeiten

- *Beteiligung der Fächer*

Die Schulen sorgen dafür, dass sich alle Fächer am Interdisziplinären Arbeiten beteiligen.

- *Module*

Das interdisziplinäre Arbeiten findet im Rahmen von festen *Modulen* („Unterrichtsgefässe“) statt: Projektunterricht, Fächerverbindender Unterricht unter Einbezug von mindestens zwei Fächern und im Teamteaching, Projektwoche mit Einbezug von mindestens zwei Fächern. Der Umfang dieser Module ist im RLP näher festzulegen.

- *Vorbereitung auf die IDPA*

Das interdisziplinäre Arbeiten bereitet auf die IDPA vor.

- *Weiterbildung*

Die Schulen sorgen für eine regelmäßige Weiterbildung der Lehrpersonen im Bereich des Interdisziplinären Arbeitens.

b) IDPA

- *Interdisziplinarität*

Der RLP soll die Ziele für die IDPA aufführen. Wichtig ist besonders ein realistisches Ziel für das verlangte interdisziplinäre Vorgehen der Lernenden unter Bezugnahme auf mindestens zwei Fächer. Dieser Anspruch kann so ausgedeutscht werden: „Die

Lernenden wenden ein fachliches Verfahren aus einem prioritären Bezugsfach an und integrieren ihr Orientierungswissen aus den weiteren Bezugsfächern“.

- *Zeitliche Rahmenbedingungen für die Arbeit*
 - Die IDPA soll gegen Ende der BM-Ausbildung durchgeführt werden.
 - Die Präsentation soll in der Regel 20 – 30 Minuten dauern.
- *Gruppengrösse*
Die Gruppen sollen höchstens drei Lernende umfassen.
- *Betreuung*
 - Die Arbeit wird von einer sachkundigen Lehrperson begleitet und bewertet.
 - Die Schulen stellen eine Betreuungsleistung von in der Regel 12 Lektionen pro IDPA sicher, die angemessen zu entschädigen sind.
- *Bewertung*
 - Die Betreuungsperson bewertet die Arbeit. Eine zweite Lehrperson bewertet sie mit (guter Garant für eine einheitlichere Beurteilungspraxis).
 - Die Schulen regeln die Gewichtung der Teilleistungen Produkt, Präsentation und Erarbeitung des Arbeitsprozesses für die Gesamtnote der IDPA (ebenfalls ein wirk-sames Mittel für eine homogenere Bewertung).

Es verbleiben zwei von der Unterrichtsorganisation weitgehend unabhängige Regelungsbereiche:

3.4. Formen der Abschlussprüfungen

3.4.1. Erörterung der BMV-Vorgabe

Art. 12 d: Der Rahmenlehrplan enthält: ... die Formen der Abschlussprüfungen
--

Die Formen der Abschlussprüfungen zu regeln, wird dem RLP überlassen, während die übrigen Belange (Anzahl und Art der Fächer, Zeitpunkt, Notenberechnung usw.) in der BMV geregelt sind (5. Abschnitt: Berufsmaturitätsprüfung). Die bisherigen RLP sehen je nach Fach entweder eine mündliche oder eine schriftliche Prüfung oder beides vor.

Aus Sicht des Gutachters ist es folgerichtig, die Prüfungen kompetenzorientiert anzulegen, wenn auch der Unterricht es ist. Deshalb gehört in den neuen RLP eine Aussage, dass sich die Abschlussprüfungen an den im Unterricht geförderten Kompetenzen orientieren sollen. So lässt sich auch bis zu einem gewissen Grad die unterschiedliche Akzentuierung der fachlichen Kompetenzen je nach FH-Studiengang berücksichtigen. Es schadet dabei nichts, wenn die Ansprüche bescheidener formuliert werden als in den bisherigen RLP. Denn wollte man die Kompetenzen wirklich „prüfen“, wie es in den bisherigen RLP steht, so bedingte das Prüfungsformen (z.B. Assessment, Fallstudie, Praxisintervention), die ausserhalb des Realisierbaren lie-

gen. Aus der Kompetenzorientierung ergibt sich für die Regionen auch ein Hinweis zur Umsetzung von Art. 21.3 (regionale Vorbereitung und Validierung der schriftlichen Abschlussprüfungen).

Gleichwohl verträgt die künftige Regelung einen Schuss Innovation. So sind nach moderner didaktischer Auffassung auch *praktische* Prüfungen angebracht (z.B. gestalterische Aufgabe, naturwissenschaftliches Experiment) und soll eine mündliche Prüfung länger dauern als 15 Minuten. Beide Massnahmen helfen, die Kompetenzen, die im Unterricht geschult worden sind, besser feststellen zu können. Diese Fragen sind in der Erarbeitungsphase des neuen RLP vertieft zu diskutieren.

3.4.2. Lösungsvorschläge

- *Grundsatz*

Die Abschlussprüfungen orientieren sich an den im Unterricht geförderten Kompetenzen.

- *Prüfungsformen*

Das folgende Schema zeigt, in welche Richtung die Regelungen im RLP gehen sollten:

Prüfungsfach	Modus	Prüfungsdauer
<i>Grundlagenbereich:</i> erste Landessprache zweite Landessprache dritte Sprache Mathematik	schriftlich und mündlich schriftlich und mündlich mündlich mindestens schriftlich	schriftlich 4 h, mündlich 30' schriftlich 2 h, mündlich 20' 30' schriftlich 2 h, mündlich 20'
<i>Schwerpunktbereich:</i> <i>2 Prüfungsfächer aus folgender Auswahl:</i> Finanz- und Rechnungswesen Gestaltung, Kunst, Kultur Information und Kommunikation Mathematik Naturwissenschaften Sozialwissenschaften Wirtschaft und Recht	schriftlich praktisch und mündlich mindestens mündlich mindestens schriftlich schriftlich und / oder praktisch und mündlich mindestens schriftlich mindestens schriftlich	2 h 2 h schriftlich 2 h, mündlich 20' schriftlich 2 h, mündlich 20' 2 h schriftlich 2 h, mündlich 20' schriftlich 2 h, mündlich 20'

3.5. Richtlinien zur mehrsprachigen Berufsmaturität

Die einschlägigen BMV-Artikel sind:

Art. 12 e: Der Rahmenlehrplan ... enthält Richtlinien zur mehrsprachigen Berufsmaturität.

Art. 18: Erfolgt ein Teil des Berufsmaturitätsunterrichts ausserhalb der Sprachfächer in anderen Sprachen als der ersten Landessprache, so wird dies in den Semesterzeugnissen vermerkt; dabei werden die entsprechenden Sprachen angegeben.

Zu diesem speziellen Bereich möchte der Gutachter keine Aussagen machen, da seine Sachkunde nicht ausreicht. Im Rahmen des RLP-Projekts ist mit einem gewissen Aufwand für die Entwicklung der Richtlinien zu rechnen.

Im Übrigen sei auf die Bestimmungen für die mehrsprachige gymnasiale Maturität in MAR 95, Art. 18 und 20, lit. h, verwiesen.

4. RLP-Modelle im Vergleich

Der Teilauftrag b) des BBT verlangt ergänzend zu den „Grundsätzen und Leitplanken“ (Teilauftrag a) einen Vergleich von RLP-Modellen. In diesem Kapitel werden

- drei grundsätzlich geeignete RLP-Modelle vorgestellt (4.1. und 4.2.)
- die Modelle summarisch verglichen (4.3.)
- Schlüsse für die Wahl des geeigneten Modells gezogen (4.4.)
- vorgeschlagen, das Zukunftsmodell der RLP-BM mit *Bildungsstandards* für die BM zu verbinden (4.5.)

4.1. Einbezogene Modelle und Ziele des Vergleichs

In den Vergleich einbezogen werden drei für die BM aussagekräftige RLP-Modelle:

- (1) *Die Abiturverordnung berufliche Gymnasien [Baden-Württemberg] (BGVO 2002/08)*

Die BGVO regelt den Unterricht und die Abschluss-Prüfungen an beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg, also an einer für dieses Bundesland typischen Schulform. Die Verordnung hat von ihrem Aufbau und Inhalt her die Funktion eines RLP. Einen eigentlichen RLP gibt es nicht, hingegen Bildungspläne auf Landesebene für die einzelnen Fächer. – Die BGVO wird berücksichtigt, weil an den beruflichen Gymnasien der Unterricht ähnlich strukturiert ist wie an einer BMS und auch nach verschiedenen FH-Studienbereichen differenziert wird.

- (2) *der bestehende RLP-BM für die technisch-gestalterisch-gewerbliche Richtung 2001*

Er ist ausgewählt worden, um die Eignung des bisherigen RLP-Modells für die Zukunft festzustellen.

(3) das Zukunftsmodell des RLP-BM

Das in den Empfehlungen dieses Gutachtens skizzierte Zukunftsmodell soll durch die Gegenüberstellung mit den beiden anderen Modellen validiert werden.

4.2. Beschreibung der Modelle

BGVO 2002/08:

Berufliche Gymnasien gibt es in Baden-Württemberg in verschiedenen Richtungen (z.B. Technisches Gymnasium, Wirtschaftswissenschaftliches Gymnasium, Sozial-pädagogisches Gymnasium). Sie führen zur allgemeinen Hochschulreife (mit zwei Fremdsprachen) oder zur Fachhochschulreife. Es ist möglich, gleichzeitig beide Be-fähigungen zu erlangen. – Die BGVO umfasst die folgenden Regelungsbereiche:

- *Lektionentafeln*

je eine separate Lektionentafel für die verschiedenen Richtungen

- *Dauer*

in der Regel dreijährig: 1 Eingangsklasse und 2 darauf folgende Jahrgangsstufen

- *Fächerangebot und –struktur*

Kernfächer: den GF in der BM vergleichbar, ungefähr dieselben wie in der BM

Profilfächer: den SF in der BM vergleichbar

Wahlfächer: den EF in der BM vergleichbar

Profil- und Wahlfächer: für jede Richtung ein eigenes Set von Fächern, was gesamt-haft eine grosse Fächerzahl ergibt

Komplexe Wahl- und Belegungsregeln für die Fächer

- *Besondere Lernleistung*

in Form von zwei interdisziplinär angelegten Seminarkursen

- *Leistungsbewertung*

- *Zeugnisse*

- *Gesamtqualifikation und Abiturprüfung*

Die BGVO interessiert in unserem Zusammenhang nur in ihrer Funktion als RLP.

Bisheriger RLP-BM und Zukunftsmodell RLP-BM:

Als Beispiel für die bisherigen RLP wird derjenige für die technisch-gestalterisch-gewerbliche Richtung verwendet und als bekannt vorausgesetzt. Das Zukunftsmodell RLP-BM ist in seinen Grundzügen aus den Empfehlungen in diesem Gutachten deutlich geworden, auch wenn noch nicht alle Merkmale feststehen.

4.3. Vergleich der RLP-Modelle

Die Vergleichskriterien sind auf die Ziele des Vergleichs abgestimmt und enthalten auch die vom BBT vorgegebenen Vergleichskriterien. Es werden vier Kriteriengruppen unterschieden:

- a) Unterrichtsstruktur
- b) Kompetenzen und Unterrichtsinhalte
- c) Struktur des RLP
- d) Vergleichskriterien des BBT

Es folgt der Vergleich in Tabellenform:

Tabelle 2: Vergleich der RLP-Modelle

Vergleichskriterium	bisheriger RLP-BM	BGVO 2002/08	Zukunftsmodell RLP-BM
a) Unterrichtsstruktur			
(1) Regelung von Fächerstruktur und –angebot	einfach	komplex	einfach
(2) Regelung der Stundentafel / Lektionenzuteilung	<ul style="list-style-type: none"> • einfach • nur Gesamtlektionenzahl 	<ul style="list-style-type: none"> • komplex • Lektionen bis auf Stufe Semester zugeteilt 	<ul style="list-style-type: none"> • einfache • nur Gesamtlektionenzahl
(3) Orientierung der Bildungsziele und Fächer an den FH-Studiengängen	uneinheitlich	nicht in der BGVO, sondern in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer enthalten	einheitlich
(4) Vorhandensein von Interdisziplinarität	<ul style="list-style-type: none"> • Interdisziplinäres Arbeiten (relativ unverbindlich) • IDPA • empfohlene Gesamtlektionenzahl 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Semesterkurse mit total 2 interdisziplinären Arbeiten • verbindliche Gesamtlektionenzahl 	<ul style="list-style-type: none"> • Interdisziplinäres Arbeiten (verbindliche Module) • IDPA • verbindliche Gesamtlektionenzahl
b) Kompetenzen und Unterrichtsinhalte			
(5) Generelle Orientierung an Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • mehrdimensionales Kompetenzmodell • Richtzieltabelle 	nicht in der BGVO, sondern in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer enthalten	einfaches Grundmodell (fachliche und überfachliche K.)
(6) Orientierung an fachlichen Kompetenzen	Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen	nicht in der BGVO, sondern in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer enthalten	Erste Elemente in den Abschnitten 3.2.2. und 3.2.3. vorhanden, Modell noch zu entwickeln
(7) Darstellung der Unterrichtsinhalte	uneinheitlich	nicht in der BGVO, sondern in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer enthalten	einheitlich (Fachkerne)
(8) Orientierung an überfachlichen Kompetenzen	mehrdimensionales Kompetenzmodell	nicht in der BGVO, sondern in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer enthalten	Erste Elemente in den Abschnitten 3.2.2. und 3.2.3. vorhanden, Modell noch zu entwickeln
c) Struktur des RLP			
(9) Gliederung	übersichtlich	unübersichtlich	übersichtlich (angestrebte)
(10) Formale Qualitäten (Begriffe, Sprache)	<ul style="list-style-type: none"> • hohe Begriffsichte • nicht immer leicht verständliche Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> • hohe Begriffsichte • genügend verständliche Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> • mittlere Begriffsichte (angestrebte) • gut verständliche Sprache (angestrebte)
(11) Regelungsdichte	gering	zu hoch	mittel

Vergleichskriterium	bisheriger RLP-BM	BGVO 2002/08	Zukunftsmodell RLP-BM
(12) Umsetzungs-Spielraum für die Basis	zu gross	gering	mittel
d) Vergleichskriterien des BBT			
(13) Einheitliches Verständnis des Rahmenlehrplans	<ul style="list-style-type: none"> • teilweise gewährleistet • zu unverbindlich 	<ul style="list-style-type: none"> • gewährleistet • hochverbindlich 	<ul style="list-style-type: none"> • gewährleistet (angestreb) • mittlere Verbindlichkeit (angestreb)
(14) Aufwand für die Entwicklung der Schullehrpläne	hoch (wenig Vorgaben)	gering (detaillierte Vorgaben in den Bildungsplänen der einzelnen Fächer)	mittel (mehr Vorgaben als bisher) (angestreb)
(15) Eignung als Steuerinstrument	ungenügend (zu unverbindlich, geringe Regelungsdichte)	ungenügend (zu hohe Regelungsdichte)	gut (mittlere Verbindlichkeit und Regelungsdichte) (angestreb)
(16) Eignung zur Qualitätsentwicklung und -sicherung	wenig geeignet (zu unverbindlich, zu heterogen)	nicht beurteilbar	geeignet (mittlere Verbindlichkeit, homogen) (angestreb)
(17) Sicherstellung der Durchlässigkeit (Fachhochschulen, international)	als Referenzdokument wenig geeignet (zu unverbindlich)	nicht beurteilbar	als Referenzdokument geeignet (angestreb)
(18) Beschreibung der zu erreichenden Qualifikationen	ungenügend (zu unverbindlich, uneinheitliche Angabe der Inhalte)	nicht beurteilbar	gut (mittlere Verbindlichkeit, einheitlich dargestellte Fachkerne)

Auf eine quantifizierende Gesamtbewertung der verglichenen Modelle wird aus methodischen Gründen verzichtet, da die zugrunde liegenden Dokumente zu wenig konsistent sind und da die Analyse summarisch vorgenommen worden ist.

4.4. Folgerungen für die Modellwahl

Die BGVO eignet sich als Modell nicht, weil sie sich mit unseren Augen schwer liest, weil die Regelungsdichte sehr hoch ist und weil sie der Basis (Schulen, Lehrpersonen) nicht den erwünschten Spielraum zur Umsetzung gewährt. Fairerweise ist beizufügen, dass die BGVO eine Lehrplan-Kultur widerspiegelt, die anders ist als die schweizerische.

Auch die bisherigen RLP-BM eignen sich als Modell wenig, vor allem, weil sie den BBT-Vergleichskriterien nicht genügen. Die zu erreichenden Qualifikationen werden nicht mit der erwünschten Klarheit beschrieben. Fraglich ist zudem, ob die bisherigen RLP-BM die nationale und internationale Durchlässigkeit, die heute nicht bedroht erscheint, auch gewährleisten, wenn sie einmal ernsthaft getestet wird. Ebenso lässt sich auf dieser Grundlage schwerlich eine Qualitätsentwicklung und –sicherung aufbauen. Beispielsweise sind die bisherigen RLP-BM, da sie Kompetenzen in allzu grosser Breite und die fachlichen Inhalte zu uneinheitlich aufführen, kaum anschlussfähig an Bildungsstandards.

Der Vergleich zeigt trotz beschränkter Beweiskraft, dass sich das Zukunftsmodell eignet, sofern es im Schosse des RLP-Projekts ausgereift wird.

Wegen seiner Bedeutung für den RLP-BM 2012 führe ich das Thema der Bildungsstandards in einem kurzen Exkurs weiter:

4.5. Bildungsstandards für die BM

Bildungsstandards sind Mindestanforderungen an – vorwiegend fachliche – Leistungen, welche periodisch mit speziell entwickelten Tests gemessen werden. Das Hauptziel ist, die Sachkompetenz der Getesteten festzustellen (bekannte Beispiele: PISA, IALS⁶, Bildungsstandards in HarmoS) und auf diesem Weg Informationen für die Beobachtung und Steuerung des Bildungswesens zu erhalten (Bildungsmonitoring). Ein weiteres Ziel ist oft, Grundlagen für die Entwicklung von Lehrplänen zu gewinnen, um darin die fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler präziser festlegen zu können. Bisher beschränken sich die Bildungsstandards auf wenige Fächer, z.B. Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften. In der Schweiz werden zur Zeit im HarmoS-Projekt Bildungsstandards für die obligatorische Schule entwickelt. Von Behördenseite besteht die Absicht, sie auch auf Sekundarstufe II einzuführen, was zu einer regen und kontroversen Diskussion geführt hat, aber auch zu kantonalen und lokalen Versuchen mit Bildungsstandards (Beispiel: die von der Basis selbst entwickelten Vergleichsarbeiten an den Gymnasien BL).

Die Entwicklung von Bildungsstandards und der dazugehörigen Kompetenzmodelle ist die lehrplanrelevante Neuerung in den letzten 15 Jahren. Bildungsstandards und RLP stehen in einem engen Bezug zueinander. Das Gutachten muss deshalb sagen, wie der neue RLP auf diese Herausforderung reagieren soll.

Aus meiner Sicht überwiegen die Vorteile:

- (1) Bildungsstandards sorgen für eine gewisse Angleichung der Anforderungen, weil diese genau definiert werden müssen (Interview Labudde).
- (2) Bildungsstandards sind gut für die Qualitätssicherung, wenn die Ergebnisse auch dazu dienen, den Unterricht in den getesteten Klassen zu verbessern (Bonati 2007).
- (3) Wenn die Abschlüsse der beruflichen Grundbildung heute bereits standardisiert sind (Beispiel: Prüfungsaufgaben für Schreiner), so ist es sinnvoll, es auch in der erweiterten Allgemeinbildung zu tun.

Nachteilig ist allerdings, dass bisher nur wenige und immer dieselben Fächer einbezogen worden sind und dass die Forderung nach Messbarkeit viele wichtige Kompetenzen vom Vergleich ausschliesst.

Ich schlage vor, im Zusammenhang mit dem neuen RLP-BM auch Bildungsstandards für die BM zu entwickeln. Sie sollen dem Bildungsmonitoring dienen und einen spürbaren Nutzen für die Qualitätssicherung und -entwicklung bringen.

⁶ International Adult Literacy Survey (IALS) der OECD

Dazu abschliessend drei Merkpunkte:

- *Kompatibilität*

Ich habe vorgeschlagen, für den neuen RLP ein fachliches Kompetenzmodell zu entwickeln und im RLP für die Fächer einheitlich Fachkerne festzulegen. Beide Elemente sind Nahtstellen zu Bildungsstandards, weil auch diese mit ihnen arbeiten. Deshalb soll beim fachlichen Kompetenzmodell und bei den Fachkernen auf Kompatibilität zu Bildungsstandards geachtet werden. Dies bedingt jedoch eine elastischere Auffassung von Bildungsstandards, die auch eine nichtmessende Leistungsbeurteilung zulässt.

- *Separates Projekt*

Der Aufwand für die Entwicklung von Bildungsstandards bindet Kräfte in einem Ausmass, das die Kapazität des Projekts RLP-BM übersteigen dürfte. Deshalb ist ein eigenes Projekt „Bildungsstandards für die Berufsmaturität“ angezeigt, an dem unbedingt auch BM-Lehrpersonen zu beteiligen sind. Zwischen beiden Projekten braucht es eine gute Koordination, wie dies beim Lehrplan 21 und den HarmoS-Bildungsstandards der Fall ist (Interview Labudde).

- *Zeitliche Staffelung*

Der neue RLP-BM ist bis zum 31. Dezember 2012 zu erlassen. Die Entwicklung von valablen Bildungsstandards benötigt einige Jahre, wie das HarmoS-Projekt zeigt. Allein schon diese zeitlichen Verhältnisse bedingen es, das Projekt „Bildungsstandards für die Berufsmaturität“ dem Projekt RLP-BM nachzustaffeln, im Gegensatz zur Volksschule, wo zuerst die Bildungsstandards und dann der Lehrplan 21 eingeführt werden. Diese „Bildungsstandards für die Berufsmaturität“ sollen demnach später den RLP-BM in einer noch zu definierenden Form ergänzen.

5. Empfehlungen zuhanden der Steuergruppe

Zusammenfassung der Lösungsvorschläge:

Struktur des Unterrichts

- (1) Orientierung des Unterrichts an den FH-Studienbereichen, am erlernten Beruf und an der beruflichen Grundbildung

Der BM-Unterricht ist im Sinne einer zielgerichteten Hochschulvorbereitung auf die FH-Studienbereiche auszurichten, ebenso auf den erlernten Beruf und auf die strukturellen Rahmenbedingungen der beruflichen Grundbildungen.

- (2) Verteilung der Lektionen und Festlegung der Lernstunden

Der RLP verteilt alle zur Verfügung stehenden Lektionen auf den Unterricht, damit die quantitativen Vorgaben für die Kantone und Schulen eindeutig sind. In der Erarbeitung des RLP müssen auch die Lernstunden diskutiert und festgelegt werden.

- (3) Schwerpunktbereich (Fach Naturwissenschaften)

Der Anteil der Teilstächer Physik, Chemie und Biologie variiert je nach FH-Studienbereich. Wo sinnvoll weist ein Teilstächer eine höhere Lektionenzahl auf als die anderen, um hierin eine breite Kompetenz der Lernenden zu gewährleisten (Physik in den Studienbereichen „Technik und IT“ sowie in „Architektur, Bau- und Planungswesen“; Biologie im Studienbereich „Land- und Forstwissenschaft“). Lösungsvorschlag siehe Tabelle 1 im Abschnitt 3.1.2.

- (4) Schwerpunktbereich (Fach Sozialwissenschaften)

Die Teilstächer Philosophie, Psychologie und Soziologie werden im gleichen Sinne wie in den Naturwissenschaften abgestuft dotiert. Lösungsvorschlag siehe Tabelle 1 im Abschnitt 3.1.2.

- (5) Ergänzungsbereich

Bei der Erarbeitung des RLP sollen die Überlegungen im Abschnitt 3.1.1. und der Lösungsvorschlag in Tabelle 1 im Abschnitt 3.1.2. berücksichtigt werden.

- (6) Fächer- und Lektionentabelle

In Weiterentwicklung der Tabelle 1 im Abschnitt 3.1.2. stellt der RLP die Fächerstruktur und die Lektionenverteilung in einer Fächer- und Lektionen-Tabelle dar. Sie berücksichtigt die Ausrichtung auf die FH-Studienbereiche, auf den erlernten Beruf und auf die Gegebenheiten der beruflichen Grundbildung und schliesst die Lektionenzahl für das interdisziplinäre Arbeiten (inkl. IDPA) ein.

Bildungsziele – Kompetenzen – Unterrichtsinhalte

- (7) Grundbegriffe

Es werden fachliche und überfachliche Kompetenzen der Lernenden unterschieden.

(8) *Bildungsziele der Fächer – fachliche Kompetenzen – Fachkerne*

Der RLP gibt die „Bildungsziele der Fächer“ vorwiegend als fachliche Kompetenzen wieder. Diese Kompetenzen sind als Ergebnis- oder Outcome-Kompetenzen zu definieren. Ihnen werden die Inhalte der Fächer als Fachkerne zugeordnet.

(9) *Fachliche Kompetenzen im Grundlagen- und Ergänzungsbereich*

Der RLP legt die fachlichen Kompetenzen für diese Fächer einheitlich und ohne Rücksicht auf FH-Studienbereiche fest. Auszunehmen ist das GF Mathematik, das in den technikorientierten FH-Studienbereichen spezifische fachliche Kompetenzen und Fachkerne aufweisen soll.

(10) *Schwerpunktbereich*

Im RLP werden die fachlichen Kompetenzen für die Fächer des Schwerpunktbereichs auf die FH-Studienbereiche ausgerichtet.

(11) *Entwicklung des fachlichen Kompetenzmodells*

Im Rahmen der Erarbeitung des RLP wird auf wissenschaftlicher Grundlage und unter Mitwirkung von Lehrpersonen ein Modell der fachlichen Kompetenzen entwickelt. Es berücksichtigt die besonderen Anforderungen und Rahmenbedingungen des BM-Unterrichts und seiner Fächer. Bestehende Modelle in der Berufsbildung sind in die Auswahl einzubeziehen. Das Modell muss so robust sein, dass es sich auch auf die Schullehrpläne anwenden lässt. – Zu prüfen ist die Einführung von Kompetenzniveaus gemäss Abschnitt 3.2.3.

(12) *Fachkerne*

Der RLP führt die zentralen Inhalte der Fächer – die ‚eiserne Ration‘ der Fächer – als Fachkerne mit dazugehörigen Themenbereichen auf. Diese Fachkerne bilden die Vorgabe für die Fachinhalte in den Schullehrplänen. Die Fachkerne sind nach FH-Studienbereichen zu differenzieren.

(13) *Überfachliche Kompetenzen (üfK)*

Der RLP nennt die für die BM wichtigen üfK und gibt Hinweise, wie sie in die Schullehrpläne zu integrieren sind. üfK beziehen sich auf den BM-Unterricht als Ganzes. Deshalb ist von einer Differenzierung nach FH-Studienbereichen abzusehen.

(14) *Entwicklung des überfachlichen Kompetenzmodells*

Für die üfK ist ein auf die BM passendes, wissenschaftlich abgestütztes Modell unter Mitwirkung von Lehrpersonen zu entwickeln, das die Anforderungen des BM-Unterrichts, das Berufsfeld der Lernenden sowie ihre Lebenswelt berücksichtigt. Bestehende Modelle in der Berufsbildung sind in die Auswahl einzubeziehen. Anzustreben ist ein flexibles Modell, das den Schulen und Lehrpersonen einen angemessenen Spielraum in der Auswahl der üfK belässt.

(15) *Allgemeine Bildungsziele*

Der RLP nennt die Allgemeinen Bildungsziele für die Berufsmaturität. Er orientiert sich dabei an BMV Art. 3.

(16) *Spielraum bei der Umsetzung*

Schulen und Lehrpersonen haben genügend Spielraum in der Umsetzung des RLP (z.B. in der Detaillierung der Inhalte, in deren Verteilung auf die Jahrgangs-Stufen).

Interdisziplinäres Arbeiten und Interdisziplinäre Projektarbeit (IDPA)

a) *Interdisziplinäres Arbeiten*

(17) *Beteiligung der Fächer*

Die Schulen sorgen dafür, dass sich alle Fächer am interdisziplinären Arbeiten beteiligen.

(18) *Module*

Der RLP legt die Module fest, in denen das interdisziplinäre Arbeiten stattfindet. Vorzusehen sind:

- *Projektunterricht*
- *Fächerverbindender Unterricht im Temteaching mit Beteiligung von mindestens zwei Fächern*
- *Projektwoche mit Beteiligung von mindestens zwei Fächern*

(19) *Vorbereitung auf die IDPA*

Der RLP hält fest, dass das interdisziplinäre Arbeiten auf die IDPA vorzubereiten hat.

(20) *Weiterbildung*

Die Schulen sorgen für eine regelmässige Weiterbildung der Lehrpersonen im Bereich des Interdisziplinären Arbeitens.

b) *IDPA*

(21) *Interdisziplinarität*

Der RLP führt die Ziele für die IDPA auf. Die verlangte Bezugnahme auf mindestens zwei Fächer wird im RLP sinngemäss so konkretisiert, dass die Lernenden ein fachliches Verfahren aus einem prioritären Bezugsfach anwenden und ihr Orientierungswissen aus dem zweiten Bezugsfach bzw. aus den weiteren Bezugsfächern integrieren.

(22) *Zeitliche Rahmenbedingungen*

Der RLP regelt, dass die IDPA gegen Ende der BM-Ausbildung durchgeführt wird und dass die Präsentation in der Regel 20 – 30 Minuten dauert.

(23) *Gruppengrösse*

Der RLP legt die Gruppengrösse auf höchstens drei Lernende fest.

(24) Betreuung

Der RLP hält fest, dass die Arbeit von einer sachkundigen Lehrperson begleitet und bewertet wird.

(25) Zeitaufwand und Entschädigung für die Betreuung

Der RLP hält fest, dass die Schulen eine Betreuungsleistung von in der Regel 12 Lektionen pro IDPA sicherzustellen haben, die angemessen zu entschädigen sind.

(26) Bewertung

Der RLP hält fest, dass die IDPA von der Betreuungsperson zu bewerten ist und dass eine zweite Lehrperson die Arbeit mitbewertet.

Weiter fixiert der RLP, dass die Schulen die Gewichtung der Teilleistungen Produkt, Präsentation und Erarbeitung des Arbeitsprozesses für die Gesamtnote der IDPA zu regeln haben.

Formen der Abschlussprüfungen**(27) Grundsatz**

Die Abschlussprüfungen orientieren sich an den im Unterricht geförderten Kompetenzen.

(28) Prüfungsformen

Die folgende Tabelle 3 zeigt, in welche Richtung die Regelungen im RLP gehen könnten:

Tabelle 3: Mögliche Formen der Abschlussprüfungen in der BM

Prüfungsfach	Modus	Prüfungsdauer
Grundlagenbereich: erste Landessprache zweite Landessprache dritte Sprache Mathematik	schriftlich und mündlich schriftlich und mündlich mündlich mindestens schriftlich	schriftlich 4 h, mündlich 30' schriftlich 2 h, mündlich 20' 30' schriftlich 2 h, mündlich 20'
Schwerpunktbereich: 2 Prüfungsfächer aus folgender Auswahl: Finanz- und Rechnungswesen Gestaltung, Kunst, Kultur Information und Kommunikation Mathematik Naturwissenschaften Sozialwissenschaften Wirtschaft und Recht	schriftlich praktisch und mündlich mindestens mündlich mindestens schriftlich schriftlich und / oder praktisch und mündlich mindestens schriftlich mindestens schriftlich	2 h 2 h schriftlich 2 h, mündlich 20' schriftlich 2 h, mündlich 20' 2 h schriftlich 2 h, mündlich 20' schriftlich 2 h, mündlich 20'

Strukturelle und formale Qualität des RLP

(29) Der RLP weist eine benutzerfreundliche Struktur auf:

- zweckdienlich gegliedertes Hauptdokument
- Raster für die Gestaltung der Fachlehrpläne an den BM-Schulen
- Begleit-Dossier mit Umsetzungshilfen für die Lehrpersonen (z.B. Beispiele, Checklisten, Prüfungsaufgaben, Materialien zur Leistungsbeurteilung), in beschränktem Umfang auch mit theoretischen Informationen

(30) Formale Merkmale des RLP:

- begriffliche Konsistenz (Glossar im Begleit-Dossier)
- sprachliche Einfachheit und Verständlichkeit
- erklärende und veranschaulichende Zusätze im Begleit-Dossier (z.B. Beispiele, Modelle)

Bildungsstandards

(31) Grundsatz

In Abstimmung mit dem neuen RLP-BM werden in einem separaten, nachgestaffelten Projekt Bildungsstandards für die BM entwickelt.

Anhang 1

Gegenüberstellung bisheriger : neuer Berufsmaturitätsunterricht

Angebot	bisher	neu (nach BMV 2009)
Mindest-Lektionen für BM-Unterricht (Zusatz gegenüber der reinen beruflichen Grundbildung)	1'440	1'440
Fächer		
	Grundlagenfächer (6)	Grundlagenbereich (4 Fächer)
	<ul style="list-style-type: none"> • erste Landessprache • zweite Landessprache • dritte Sprache • Geschichte / Staatslehre • Volkswirtschaft / Betriebswirtschaft / Recht • Mathematik 	<ul style="list-style-type: none"> • erste Landessprache • zweite Landessprache • dritte Sprache • Mathematik
	Schwerpunktfächer (1 – 2)	Schwerpunktbereich (2 Fächer)
technische Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Physik • Chemie • Mathematik stärker betont als in den anderen Richtungen 	Zur Auswahl stehen: <ul style="list-style-type: none"> • Finanz- und Rechnungswesen • Gestaltung, Kunst, Kultur • Information und Kommunikation • Mathematik • Naturwissenschaften • Sozialwissenschaften • Wirtschaft und Recht
kaufmännische Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Finanz- und Rechnungswesen • Die beiden Fremdsprachen sowie Wirtschaft und Recht stärker betont als in den anderen Richtungen 	Der RLP ordnet die Schwerpunkt-Fächer je nach FH-Studienbereich zu.
gestalterische Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung, Kunst, Kultur • Information und Kommunikation 	Keine fixen Richtungen mehr, sondern Orientierung an FH-Studienbereichen
gewerbliche Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Rechnungswesen • Information und Kommunikation • Wirtschaft und Recht sowie Mathematik stärker betont als in den anderen Richtungen 	
naturwissenschaftliche Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Biologie / Ökologie • Physik / Chemie 	
gesundheitliche und soziale Richtung	<ul style="list-style-type: none"> • Naturwissenschaften • Sozialwissenschaften 	

Angebot	bisher	neu (nach BMV 2009)
	Ergänzungsfächer	Ergänzungsbereich (2 Fächer)
	im Umfang von 120 Lektionen	Zur Auswahl stehen: <ul style="list-style-type: none"> • Geschichte und Politik • Technik und Umwelt • Wirtschaft und Recht <p>Der RLP ordnet die Ergänzung-Fächer den verschiedenen FH-Studienbereichen zu.</p>
Interdisziplinarität		
Interdisziplinäres Arbeiten (IDA)	<ul style="list-style-type: none"> • 10 % der Unterrichtszeit auf Ebene 2 und 3 empfohlen • In einigen Kantonen werden 40 L aus den Ergänzungsfächern für das IDA abgezweigt. • IA teilweise an einzelne Fächer delegiert (D, Gs, W&R) • alle Fächer beteiligt 	10 % der Unterrichtszeit obligatorisch = 144 L (40 bis 80 L für IDPA, die weiteren L für das sonstige IDA)
Interdisziplinäre Projektarbeit (IDPA)	<ul style="list-style-type: none"> • Verfassen einer Arbeit • Bezug zur Arbeitswelt • basierend auf Kenntnissen und Fertigkeiten aus mindestens zwei Fachgebieten 	<ul style="list-style-type: none"> • Verfassen oder <i>Gestalten</i> einer Arbeit • Bezug zur Arbeitswelt • Bezug zu mindestens zwei Fächern des BM-Unterrichts
BM-Prüfung		
Fächer der Abschlussprüfung	total 5 – 6 Fächer: <ul style="list-style-type: none"> • erste Landessprache • zweite Landessprache • dritte Sprache • ein Gesellschaftsfach (Geschichte/Staatslehre oder Volkswirtschaftslehre/Betriebswirtschaft/Recht) • mindestens ein Schwerpunkt fach (je nach Ritg.) 	Total 6 Fächer: Die vier Fächer des Grundlagenbereichs: <ul style="list-style-type: none"> • erste Landessprache • zweite Landessprache • dritte Sprache • Mathematik Die zwei Fächer des Schwerpunktbereichs
IDA / IDPA	IDPA fliesst als Semesternote in die beteiligten Fächer ein oder kann einen Teil der BM-Prüfung bilden. (Letzteres wird kaum praktiziert.)	Das IDA zählt als eigene Note für das Bestehen der BM-Prüfung (50 % zählt die Erfahrungsnote für das IDA, 50 % zählt die IDPA).
Bestehensnormen / Promotion	unverändert	

Anhang 2

Lernbedeutsame überfachliche Kompetenz-Bereiche

(1) Reflexive Fähigkeiten

- Kritisch-forschendes Denken
- Selbständigkeit und Selbstverantwortung
- Kritik- und Reflexionsfähigkeit (nach: HSGYM/SLK, Überfachliche Kompetenzen 2009)

(2) Sozialkompetenz

- Teamfähigkeit
- Mitverantwortung
- Sach- und zielorientierte Kooperationsfähigkeit
- Empathie (nach: HSGYM/SLK, Überfachliche Kompetenzen 2009)

(3) Arbeitstugenden (Grundlegende Qualitäten des Arbeits- und Lernverhaltens)

- Zuverlässigkeit
- Sorgfalt
- Ausdauer
- Konzentrationsfähigkeit
- lernfreundliche Gestaltung der Freizeit

(4) Physisch-motorische Fähigkeiten

- Allgemeine Körper- und Gliederstärke
- Körperliche Belastbarkeit
- Bewegungskoordination
- Fingergeschick
- Mimik und Gestik

(5) Interessen („Strebungen der wissenden Teilhabe“, Lersch 1966, S. 193)

- Politische Interessen
- Sportliche Interessen
- Künstlerische Interessen
- Naturwissenschaftliche Interessen
- Geschichtliche Interessen
- Praktische Interessen
- usw.

(6) ICT-Kompetenzen (Umgang mit der Informations- und Kommunikations-Technologie / „Vierte Kultutechnik“)⁷

- Recherchen durchführen
- Informationsquellen beurteilen
- Mit Quellen korrekt umgehen und Plagiate vermeiden
- Texte mithilfe des Computers gestalten
- Einfache Tabellenkalkulationen beherrschen
- Eine Videokamera handhaben usw.

Quelle: Bonati KSO 2010

⁷ nach: Kantonsschule Zug: Übergreifende ICT-Kompetenzen und –inhalte. Internes Arbeitspapier. 06.06.2009.

Literaturverzeichnis

Kursiv: zitierte Kurztitel

Quellen

Basisstandards Naturwissenschaften 2010

EDK: Basisstandards für die Naturwissenschaften. Unterlagen für den Anhörungsprozess. 25. Januar 2010. In:

http://edudoc.ch/record/36472/files/Standards_Nawi_d.pdf (13.05.2010)

Basisstandards Schulsprache 2010

EDK: Basisstandards für die Schulsprache. Unterlagen für den Anhörungsprozess. 25. Januar 2010. In:

http://edudoc.ch/record/36475/files/Standards_L1_d.pdf (13.05.2010)

BBG

Schweizerische Eidgenossenschaft: Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz), 412.10

BBV

Schweizerische Eidgenossenschaft: Verordnung vom 19. November 2003 über die Berufsbildung (Berufsbildungsverordnung), 412.101

Bildungsplan 2004

[Kultusministerium Baden-Württemberg:] Bildungsplan für das Allgemein bildende Gymnasium, Biologie, 2004.

BMV 2009

Der Schweizerische Bundesrat: Verordnung vom 24. Juni 2009 (Stand am 1. August 2009) über die eidgenössische Berufsmaturität (Berufsmaturitätsverordnung), 412.103.1

Erläuternder Bericht 2008

EVD: Totalrevision über die eidgenössische Berufsmaturität. Erläuternder Bericht. Bern, im April 2008.

Erläuterungen 2009

EVD: Totalrevision der Verordnung über die eidgenössische Berufsmaturität. Erläuterungen. Bern, im Juni 2009.

Fächerstruktur und Lektionen 2009

[Expertengruppe des BBT zur Finalisierung der BMV 2009:] Fächerstruktur und Lektionen für die Erarbeitung des BM-Rahmenlehrplans (Version vom 28.1.2009, Stand 2.9.2009) (PDF-Dokument, unveröffentlicht)

Grundlagen Lehrplan 21

Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regionen (Hrsg.): Grundlagen für den Lehrplan 21. Verabschiedet von der Plenarversammlung der deutschsprachigen EDK-Regionen am 18. März 2010. Luzern: Geschäftsstelle ... 2010.

Informationsbroschüre Bildungsstandards 2010

EDK: Das kann ich. Gemeinsame Grundkompetenzen für unsere Schülerinnen und Schüler: Schweizerische Bildungsstandards für die vier Fachbereiche. In: http://edudoc.ch/record/36478/files/broschure_bildungsstandards_d.pdf (13.5.2010)

Lehrplan GF W&R KS Zug 2009

Fachschaft Wirtschaft & Recht der Kantonsschule Zug: Lehrplan für das Grundlagenfach Wirtschaft und Recht 2009 (unveröff. Entwurf).

MAR 95

Verordnung des Bundesrates / Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 16. Januar / 15. Februar 1995, 4.3.1.1.

BGVO 2002/08

[Kultusministerium Baden-Württemberg:] Verordnung über die Jahrgangsstufen sowie über die Abiturprüfung an beruflichen Gymnasien vom 5. Dezember 2002, letzte Änderung vom 17. Februar 2008 (Abiturverordnung berufliche Gymnasien – BGVO)

Pflichtenheft BBT 2010

BBT: Pflichtenheft für Offerteinreichung. Vergleich verschiedener Formen von Rahmenlehrplänen als Grundlage zur Erarbeitung des Rahmenlehrplans für die eidgenössische Berufsmaturität 2012 (RLP-BM 2012). Bern, 23. Februar 2010 (unveröff., im Besitz des Autors).

SDK 2009

Schweizerische Direktorinnen- und Direktorenkonferenz der Berufsfachschulen (SDK): Stellungnahme zum revidierten Entwurf der Eidgenössischen Berufsmaturitätsverordnung. Bern, 27. Februar 2009.

Interviews

Interview Binggeli

Interview mit Dr. Herbert Binggeli, Direktor der Gewerblich-Industriellen Berufsschule Bern, vom 18.05.2010

Interview Hadorn

Interview mit Prof. em. Rudolf Hadorn, Biel, Experte im Bereich des Interdisziplinären Arbeitens und der IDPA, vom 18.05.2010

Interview Labudde

Interview mit Prof. Dr. habil. Peter Labudde, Leiter des Zentrums Naturwissenschafts- und Technikdidaktik, Institut Forschung und Entwicklung, Pädagogische Hochschule FHNW Basel, vom 12.05.2010

Interview Mahler

Interview mit Walter Mahler, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullerpersonen (WBZ) Bern, vom 11.05.2010

Sekundärliteratur

Bildungsbericht 2010

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF): Bildungsbericht Schweiz 2010. Projektleitung: Stefan C. Wolter. Aarau: SKBF 2010.

Bonati 2007

Peter Bonati: Was Gymnasium und Standards voneinander lernen können. In: Peter Labudde (Hrsg.): Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator? Bern: hep-Verlag 2007, S. 47 – 56.

Bonati & Hadorn 2009

Peter Bonati & Rudolf Hadorn: Matura- und andere selbständige Arbeiten betreuen. Ein Handbuch für Lehrpersonen und Dozierende. 2., überarb. u. erw. Aufl. Bern: hep-Verlag 2009.

Bonati KSO 2010

Peter Bonati: Wegmarken zur Lehrplanreise der KS Obwalden. Referat an der Kantonsschule Obwalden, Sarnen, vom 30. Januar 2010 (unveröffentlicht).

Caduff, Mahler & Plüss 2009

Claudio Caduff, Walter Mahler & Daniela Plüss: Unterrichten an Berufsfachschulen – Berufsmaturität. Bern: hep-Verlag 2009.

Hopmann & Künzli 2006

Stefan Hopmann & Rudolf Künzli: Entscheidungsfelder der Lehrplanarbeit. Grundzüge einer Theorie der Lehrplanung. In: Lucien Criblez, Peter Gautschi, Pia Hirt Monico & Helmut Messner (Hrsg.) Lehrpläne und Bildungsstandards. Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Rudolf Künzli. Bern: hep-Verlag 2006, S. 31 – 60.

Künzli 2006

Rudolf Künzli: Kantonale Lehrplanpolitik in der Schweiz. In: Lucien Criblez, Peter Gautschi, Pia Hirt Monico & Helmut Messner (Hrsg.) Lehrpläne und Bildungsstandards. Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Rudolf Künzli. Bern: hep-Verlag 2006, S. 61 – 78 (erstmals 1999 als Referat).

Labudde & Adamina 2008

Peter Labudde & Marco Adamina: HarmoS Naturwissenschaften: Impulse für den naturwissenschaftlichen Unterricht von morgen. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 26 (3), 2008.

Maag Merki 2007

Katharina Maag Merki: Bildungsstandards – Konzept und Begrifflichkeiten. In: Peter Labudde (Hrsg.): Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator? Bern: hep-Verlag 2007, S. 17 – 25.

Mahler 2008

Walter Mahler: Berufsmaturität: Schnittstelle zwischen beruflicher Grundbildung auf Sekundarstufe II und Hochschule – Erfahrungen und Herausforderungen. Folien zu einem Referat. PDF-Datei. 2008 (unveröff.).

Merkblatt Berufsmaturität

Deutschschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz (DBK): Merkblatt 10, Berufsmaturität, Ausgabe 2005. In:

www.dbk.ch/download/produkte/Merkblatt_BM_%20050614.pdf (Zugriff 10.05.2010)

Mittelschulbericht 2009

Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Mittelschul- und Berufsbildungsamt: Mittelschulbericht 2009 – Tradition und Innovation. Das Gymnasium im Kanton Bern. Eine Analyse mit Handlungsempfehlungen. Bern: Erziehungsdirektion 2009.

Strahm 2010

„Es gibt auch eine praktische Intelligenz“. Interview mit Rudolf Strahm. In: NZZ am Sonntag, Spezial Bildung, 18. April 2010, S. 7 – 8.

WBZ 2008

Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen, WBZ (Hrsg.): Gemeinsame Prüfungen. Absichten – Erfahrungen – Perspektiven. Redaktion: Walter Mahler. Bern: hep-Verlag 2008 (wbz forum cps Band 2).

WBZ 2009

Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen, WBZ (Hrsg.): Immersives Unterrichten. 10 Jahre zweisprachige Matura. Hintergründe – Erfahrungen – Herausforderungen. Redaktion: Jacqueline Peter und Renata Leimer. Bern: hep-Verlag 2009 (wbz forum cps Band 4).

Wettstein & Gonon 2009

Emil Wettstein & Philipp Gonon: Berufsbildung in der Schweiz. Bern: hep-Verlag 2009 (Reihe praxis).