

Projekt Matu2027

Impulsbericht



ETAT DE FRIBOURG
STAAT FREIBURG

Service de l'enseignement secondaire du deuxième degré
Amt für Unterricht der Sekundarstufe 2

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	2
Vorwort	4
1. Kantonale Eckwerte	5
2. Der Weg zum Impulsbericht	7
3. Der Impulsbericht	7
3.1 Zielsetzung	8
3.2 Aufbau und Inhalt	8
Teilmandat 1	10
Auftrag	10
Impulse	10
Kernbotschaft des Berichts	10
Kommentar der Steuergruppe	11
Bericht der Arbeitsgruppe	12
1. Vorschlag für eine Einführung in den Lehrplan des Kantons Freiburg	12
2. Lehrplan des Kantons Freiburg	12
3. Visualisierung der digitalen Version des kantonalen Lehrplans	14
4. Angaben zu den Fachlehrplänen	16
5. Evaluation und Beurteilung	18
6. Rolle der überfachlichen Kompetenzen	20
7. Transversale Kompetenzen	21
8. Grundkompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit	22
9. Begabtenförderung	22
10. Struktur der Lehrpläne	23
11. Neue Lehr- und Lernformate	23
12. Schaffung von Zeitgefässen im Stundenplan für neue Lehr- und Lernformen	25
13. Verschiedene neue Lehr- und Lernformate	26
Teilmandat 2	27
Auftrag	27
Impulse	27
Kernbotschaft des Berichts	27
Kommentar der Steuergruppe	28
Bericht der Arbeitsgruppe	29
1. Einleitung	29
2. Begriffsbestimmungen und Bestandesaufnahme	30
3. Vorgeschlagene Massnahmen und Weiterbildung	32
4. Konzept 1: Projekt-Blockkurse	35
5. Konzept 2: Neue Organisation der Ergänzungsfächer (EF)	39
6. Konzept 3: Reflexive Herangehensweise der Lernenden und Lerndossier	41
7. Konzept 4: Syntheseproofungen	44
8. Konzept 5: Lehrpläne und Toolkits der Fachkonferenzen	46

Teilmandat 3	48
Auftrag	48
Impulse	48
Kernbotschaft des Berichts	48
Kommentar der Steuergruppe	49
Bericht der Arbeitsgruppe	49
1. Einleitung	49
2. Verortung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Politische Bildung im gymnasialen Unterricht	51
3. Vorgeschlagene Projekte zur Umsetzung	56
Projekt 1: Schwerpunktfach Gesellschaft, Wissenschaft und Umwelt	56
Projekt 2: Ergänzungsfach Umweltwissenschaften	57
Projekt 3: Grundlagenfach Geografie	58
Projekt 4: Verankerung der Politischen Bildung	60
Projekt 5: Persönliches Engagement in einem Projekt für das Gemeinwohl	62
Projekt 6: Themenwoche zur Nachhaltigkeit	64
4. Priorisierung und Fazit	65
Teilmandat 4	67
Auftrag	67
Impulse	67
Kernbotschaft des Berichts	67
Kommentar der Steuergruppe	67
Bericht der Arbeitsgruppe	68
1. Einleitung	68
2. Neues Konzept für die zweisprachigen Klassen	68
3. Katalog «FriC»: gilt für zweisprachige und nicht zweisprachige Klassen	71
4. Verantwortlichkeiten	73
5. Fazit	73
6. Ausblick und Fragen	73
Teilmandat 5	75
Auftrag	75
Impulse	75
Kernbotschaft des Berichts	75
Kommentar der Steuergruppe	76
Bericht der Arbeitsgruppe	76
1. Die Maturitätsarbeit	76
2. Die Interdisziplinarität	81
3. Fazit	84
4. Überlegungen zur Bedeutung und zu den Zielsetzungen der Interdisziplinarität auf der Sekundarstufe II	86
Zusammenfassung und Schluss	89
Liste der Impulse	89
Impulse	89
Fazit	90
Ausblick	90
Annexes 93	
Anhang 1 – Projektbeteiligte	93
Anhang 2 – Literaturverzeichnis	94

Vorwort

Das Freiburger Projekt «Matu2027» schließt an das Projekt «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität» an, das von der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) und vom Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) initiiert wurde. Im Freiburger Projekt geht es darum, die revidierten und validierten Vorgaben der Maturitätsanerkennungsverordnung (MAV) und des Maturitätsanerkennungsreglements (MAR) sowie des überarbeiteten Rahmenlehrplans (RLP) auf kantonaler Ebene umzusetzen und zu konkretisieren.

Die eidgenössischen Vorgaben stellen eine willkommene Gelegenheit dar, die gymnasiale Bildung grundsätzlich zu überdenken und angesichts der aktuellen Herausforderungen zu überprüfen. Diese Chance nutzt der Kanton Freiburg, indem er mit dem Projekt Matu2027 der gymnasialen Bildung ein eigenes, prägnantes, zukunftsgerichtetes Profil geben will. Die Reflexion über die Zukunft der Freiburger Gymnasien hat den Anspruch, Entwicklungsziele zu formulieren, die die erprobte, bewährte Praxis mit den erwünschten Perspektiven konfrontiert und konkret aufzeigt, in welche Richtung sich die gymnasiale Bildung zu entwickeln hat.

Um den kantonalen Rahmen für die Sicherung und Weiterentwicklung der gymnasialen Bildung zu bestimmen, lassen sich die Ziele des Freiburger Projekts Matu2027 also in zwei Bereiche aufteilen:

1. EDK und SBFI erteilen den Kantonen den Auftrag, die eidgenössischen Vorgaben umzusetzen. Es gilt insofern, diese Vorgaben auf die kantonale Ebene herunterzubrechen und zu konkretisieren (MAV/MAR und RLP).
2. Der Kanton Freiburg stellt grundsätzliche Überlegungen zur gymnasialen Bildung an, setzt Entwicklungsschwerpunkte und bestimmt die künftigen pädagogischen Leitlinien für seine Gymnasien. Grosses Entwicklungspotential versprechen dabei die Ziele
 - › Stärkung der Transversalität (Kompetenzen und Themen)
 - › Stärkung der Autonomie der Schülerinnen und Schüler als eine der wichtigsten Kompetenzen, weil diese überfachliche Kompetenz Gesellschafts- und Hochschulreife erst ermöglicht
 - › Stärkung der Kompetenz zur Zweisprachigkeit

Die gewählten Schwerpunkte sind gut geeignet, sowohl die Lehrplanarbeit als auch die Umsetzungsarbeit an den Schulen auf die Zukunft hin herauszufordern, zu reflektieren und zu gestalten. Aus diesem Grund verdienen diese Gegenstände besondere Aufmerksamkeit. Chancen und Risiken werden dabei sorgfältig abgewägt, besondere Herausforderungen bedacht und Handlungsfelder bestimmt.

Freiburg, im April 2025

François Piccand, Dienstchef des Amtes für Unterricht der Sekundarstufe 2
Matthias Wider, Projektleiter

1. Kantonale Eckwerte

Das Projekt Matu2027 ist bewusst partizipativ ausgerichtet. Es setzt auf eine hohe Beteiligung der von seinen Zielen direkt betroffenen Lehrpersonen: Statt im kleinen Kreis Themen zu diskutieren und in möglichst kurzer Zeit entscheidungsreif aufzubereiten, setzt es auf eine breite Mitwirkung und hält gerade wesentliche Fragen entsprechend länger offen; statt durch enge Vorgaben rasch klare Lösungen herbeizuführen, lädt es ein, Ideen zu generieren und Lösungen zu präsentieren, auch wenn diese unkonventionell sind. Das gilt auch für die Umsetzung: Nicht alles soll auf kantonaler Ebene bestimmt werden, wo es möglich und sinnvoll ist, soll die einzelne Schule eigene Lösungen gestalten können. Das Projekt traut den Beteiligten und Betroffenen viel zu; doch mutet es ihnen auch viel zu. Denn wie bei jeder Entwicklungsarbeit stehen Entscheidungen an, die dem Projekt entweder die nötige Klarheit verleihen oder die nötige Offenheit bewahren. An diesem Punkt ist das Projekt Matu2027 nun angelangt. Die Projektverantwortlichen sind sich bewusst, dass das Gleichgewicht von klar definierten Setzungen und offen gelassenen Perspektiven nicht leicht zu finden ist – sowohl die, die an zentral verordneter Klarheit interessiert sind, als auch jene, die sich dezentral kreierte Lösungen vorbehalten möchten, könnten sich enttäuscht zeigen.

Dennoch wagt die Steuergruppe mit diesem Impulsbericht den Spagat. Der Bericht gibt in weiten Teilen die konzeptionellen Überlegungen und Umsetzungsideen aus den Teilprojekten wieder (rund 40 Lehrpersonen, Vorsteherinnen und Vorsteher haben darin mitgewirkt) und nennt sie **Impulse**. Es sind Einladungen an die Schulen, im Sinne des Projektauftrags wesentliche Themen weiterzudenken bzw. für sich selber zu realisieren. Die Steuergruppe kommentiert sie. Wo sie keine Realisierungschancen sieht, kommt dies in ihren **Stellungnahmen** zum Ausdruck. Weil im Dialog mit den Projektbeteiligten auch themenübergreifende Fragen aufgeworfen wurden, hat die Steuergruppe im Laufe des Projekts begonnen, Erkenntnisse zu formulieren, die sozusagen Rahmenbedingungen für die weitere Klärungs- und spätere Umsetzungsarbeit darstellen. Sie nennt sie Eckwerte und versteht sie als integralen Bestandteil des Impulsberichts. Diese **Eckwerte** wollen – wie die Impulse – die weitere Projektarbeit sowohl anreichern als auch erleichtern. Es sind Klärungen, die hinsichtlich wichtiger Fragestellungen antworten auf die oben erwähnten Fragen: Kantonale Setzungen oder schulische Gestaltungsfreiräume? Entscheidungen heute nötig oder morgen sinnvoller? Das sind auch politische Fragen. Da zu den Empfängerinnen und Empfängern des Impulsberichts auch Frau Staatsrätin Sylvie Bonvin gehört, wird sie möglicherweise weitere Eckwerte bezeichnen oder Eckwerte aus dem Projekt modifizieren. Dies wird sich noch vor dem Sommer zeigen, wenn sie die Schulen mit der Weiterarbeit im Projekt beauftragen wird.

Im Folgenden werden **die Eckwerte, die sich im Projekt als wichtige Leitgrößen herausgestellt haben**, gemäss aktuellem Stand wiedergegeben:

- Die Autonomie der Schülerinnen und Schüler wird gestärkt; die Lernformate tragen zur Erreichung dieses Ziels bei.
- Die überfachlichen Bereiche, die im Rahmenlehrplan (RLP) als sekundäre Struktur bezeichnet werden, erfordern und verdienen einen bedeutenden Platz in der Studienorganisation neben der primären Struktur, die sich um die Fächer herum artikuliert.
- Lehr- und Lernformate können mit dem Klassenprinzip brechen, aber die Klasse bleibt die grundlegende schulische Organisationsform.
- Der Unterricht ist disziplinär, multidisziplinär (in verschiedenen Fächern wird an den gleichen Themen bzw. Kompetenzen nach dem üblichen Stundenplan gearbeitet), interdisziplinär (mindestens ein Teil wird im Team-Teaching unterrichtet) und transdisziplinär (thematische Fokussierung z. B. durch Projektstage, vgl. RLP, S. 20f) organisiert. Die Schulen unterstützen die Unterrichtsentwicklung auf allen vier Dimensionen. Das Projekt legt den Akzent auf inter- und transdisziplinäre Lehr- und Lernformate, insbesondere im Hinblick auf die verfügbaren Ressourcen.
- Interdisziplinäres Arbeiten (multi-, inter- und transdisziplinär) macht mindestens fünf Prozent der gesamten Unterrichtszeit aus, um insbesondere transversale Unterrichtsgebiete zu behandeln. Die Schulen können diesen Prozentsatz überschreiten, insbesondere in den letzten zwei Jahren der Ausbildung.
- Die Maturitätsarbeit endet im letzten Jahr. Sie wird ab dem ersten Jahr mit verschiedenen Formaten vorbereitet (Arbeitsmethodik, persönliche Arbeit, Wissenschaftspropädeutik usw.).
- Das Ergänzungsfach lässt sich sehr gut für interdisziplinäres Arbeiten ausrichten. Es ist nach Themen und Semestern organisiert, die Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klassen sind gemischt.
- Das kompetenzorientierte Lehren und Lernen ruft zwingend nach einem veränderten Beurteilen/Evaluieren:
 - Die formative Bewertung wird gefestigt, insbesondere im Hinblick auf persönliche und soziale Kompetenzen.
 - Form und Anzahl der Evaluationen berücksichtigen den Fortschritt der Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Gymnasialzeit.
 - Das in den neuen Lernformaten erworbene Wissen wird bewertet.
 - Das Konzept des gemeinsamen Prüfens aus dem Jahr 2018 bleibt gültig.

- Der bilinguale Deutsch-Französisch-Unterricht ist ein Identitätsmerkmal des Freiburger Gymnasiums, das weiter gestärkt werden muss:
 - Die Ausbildung, die zum Maturitätszeugnis mit dem Vermerk zweisprachig führt, wird überprüft.
 - Das FriC-Credit-System zur Validierung von Aktivitäten in der Partnersprache wird für alle Studierenden eingeführt.

- Die Schulen fördern und würdigen das Engagement der Schülerinnen und Schüler für das Gemeinwohl (MAR/MAV, Art. 23). Dieses findet außerhalb der Schulzeit statt und wird nicht vergütet.

- Wenn Schulen der Meinung sind, dass die Umsetzung guter Lösungen (z. B. in Bezug auf zweisprachige Angebote, Freifächer oder Organisation von Projekttagen) eine engere Zusammenarbeit oder Koordination zwischen den verschiedenen Schulen erfordert, kann die Entscheidung dezentral von den betroffenen Schulen und nicht zentral getroffen werden.

2. Der Weg zum Impulsbericht

Grundlage für die Reflexion über die Entwicklungsziele ist das Mandat vom 14. Juli 2023, das die Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (BKAD) erteilt hat. Darin werden fünf Bereiche identifiziert, die zu entsprechend ausformulierten Teilmandaten und Arbeitsgruppen führten (Dokument vom 30. Oktober 2023).

Zur Freiburger Projektidee gehört wesentlich der partizipative Weg; deshalb bestanden die Arbeitsgruppen, die sich im Januar 2024 konstituiert hatten, fast ausschließlich aus Lehrkräften. Ihr mit grossen Gestaltungsfreiheiten ausgestalteter Auftrag bestand darin, einerseits auf die erprobte Unterrichtspraxis zurückzugreifen und bewährte Modelle, Projekte, Lernformen kritisch zu prüfen und andererseits neue Ideen zu sammeln, zu evaluieren und einzubringen. Bei wiederholten Treffen mit der Projektleitung und der Steuergruppe ergaben sich Gelegenheiten zum kritischen Austausch. Die Gruppen holten sich Rückmeldungen ein, als Korrektiv einerseits und als Bestärkung andererseits. Im Juli 2024 reichten die fünf Arbeitsgruppen einen Zwischenbericht mit ersten Ergebnissen ein, der mit der Steuergruppe besprochen und gemeinsam evaluiert wurde. Sechs Monate später übergaben die mandatierten Gruppen ihre Schlussberichte, die in den Impulsbericht einflossen.

3. Der Impulsbericht

3.1 Zielsetzung

Der vorliegende Impulsbericht bildet die Überlegungen der fünf Arbeitsgruppen ab und enthält eine Fülle von Ideen und Vorschlägen zur Umsetzung auf kantonaler Ebene und in den Schulen. Neben der kritischen Analyse der bewährten Praxis bietet der Bericht innovative pädagogische Ansätze, theoretische Konzepte und Beispiele, die zeigen, wie die vorgeschlagenen Ideen in die Praxis umgesetzt werden können. Wer allerdings fixfertige pädagogische Rezepte oder klare Weisungen erwartet, wird den Bericht enttäuscht beiseitelegen. Das Freiburger Projekt und im Besonderen der Impulsbericht stecken vielmehr einen Rahmen für die Entwicklung der Gymnasien ab und sind auf eine Umsetzung angelegt, die den einzelnen Schulen großzügige Gestaltungsfreiräume gewährt und auf einen längeren Prozess ausgerichtet ist. Es ist also nicht so, dass die Weichen bereits im Herbst 2027 gestellt und die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien abgeschlossen sind.

Der Impulsbericht greift «Problemzonen» auf und eruiert Entwicklungspotential, behandelt verschiedene Themenbereiche, erklärt den pädagogischen Kontext, liefert relevante Informationen, schlägt mögliche Lösungsansätze vor und gibt Denkanstöße. Er stellt den Anspruch, Möglichkeiten für die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien aufzuzeigen und gleichzeitig die kritische Auseinandersetzung mit aktuellen Themen anzuregen. Er richtet sich damit an ein breites interessiertes Publikum, besonders an all diejenigen, die sich für die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien einsetzen.

3.2 Aufbau und Inhalt

Nach dem kurz zusammengefassten Auftrag der Teilmandate folgt eine Liste der Impulse, die sich aus den jeweiligen Berichten herauskristallisieren. Die Kernbotschaft fasst das Wesentliche des Berichts zusammen und wird vom Kommentar der Steuergruppe abgerundet. Diese dem eigentlichen Gruppenbericht vorangestellten Abschnitte sind mit einem lilafarbenen Band links vom Text gekennzeichnet. Der anschließende Text zusammen mit den Tabellen und Schemata entspricht nach Möglichkeit der Originalfassung (das lilafarbene Band links vom Text fehlt). Auf die Präsentation der Berichte aus den Gruppen folgt zum Schluss eine Zusammenfassung der wesentlichen Ideen und Anstöße, die gemeinsame «Stossrichtung», und ein Ausblick auf die weiteren Projektphasen.

Um den Rahmen des Impulsberichts nicht zu sprengen, mussten die Berichte aus den Gruppen gekürzt und redigiert werden. Die integralen Schlussberichte zusammen mit den wertvollen Anhängen werden den Schulen und den Arbeitsgruppen der Phase 2 über die Plattform *Friportail* zugänglich sein.



Teilmandat 1

Kantonale Lehrpläne (Modell für Aufbau und Struktur)

Fachlehrpläne: Grundlagenfächer, Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer

Auftrag

Die Arbeitsgruppe hat den Auftrag, ein Modell für die kantonalen Lehrpläne zu erarbeiten. Einerseits geht es darum, die eidgenössischen Vorgaben zu übernehmen und umzusetzen; andererseits wird die Gruppe ein Auge auf die Anregungen haben, die sich aus den weiteren Teilmandaten ergeben und die transversalen Kompetenzen und Themen stärken. Weil kantonale Reglemente und Richtlinien revidiert werden müssen, wird die Gruppe auch hier Vorschläge erarbeiten.

Impulse

1. Der neue Lehrplan ist **kompetenzorientiert** und erfordert eine **Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur**.
2. Lehren und Lernen orientieren sich an **zwei Entwicklungsachsen: Autonomie und Transversalität**.
3. Die Fachlehrpläne konzentrieren sich verstärkt auf **die Entwicklung und Stärkung der Kompetenzen** und setzen gegenüber der schwerpunktmäßigen Orientierung an der Stoffvermittlung einen neuen Akzent.
4. Eine neue Lehr- und Lernkultur erfordert zwingend **neue Formen der Leistungsbeurteilung**.
5. Für die Umsetzung der Projektziele ist der traditionelle Stundenplan im **45-Minuten-Takt nicht unumstößlich**, weil er die Entwicklung von Autonomie und Transversalität behindern kann.

Kernbotschaft des Berichts

Bisher waren die gymnasialen Lehrpläne auf Lernziele ausgerichtet – verbunden mit der Auffassung, dass der Bildungsauftrag erfüllt war, wenn die im Lehrplan aufgeführten Themen und Inhalte unterrichtet wurden. **Der neue Lehrplan hingegen ist kompetenzorientiert und erfordert eine Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur.**

Die Auswahl, Gewichtung und Strukturierung der Inhalte sowie der Unterricht werden im Hinblick auf die **Kompetenzentwicklung** vorgenommen – im Sinne einer spürbaren Akzentverschiebung. In Anlehnung an die universitären Fachdisziplinen bleibt aber die **Fachwissenschaftsorientierung** der gymnasialen Bildung (Primärstruktur) zentral.

Transversale, fachübergreifende Bereiche bzw. Kompetenzen (Sekundärstruktur) sind unverzichtbare Bestandteile des Fachunterrichts, sie ergänzen und bereichern ihn.

Die Stärkung der fachübergreifenden Bereiche und Kompetenzen erfordert **neue Lernformate**, die sich an zwei Entwicklungsachsen orientieren: **Autonomie und Transversalität**. Diese Formate werden über die vier Gymnasialjahre **progressiv** eingeführt und spielen über die vier Gymnasialjahre eine zusehends wichtigere Rolle.

Eine Lehr- und Lernkultur mit aktivierenden, handlungsorientierten, individuellen und kooperativen Lernformaten erfordert zwingend **neue Formen der Leistungsbeurteilung**. Weil Leistungsbeurteilung (Evaluation) und Unterrichtsmethode in enger Wechselbeziehung stehen, verlangt der kompetenzorientierte Unterricht eine stärkere Hinwendung zu den Lernprozessen und folglich neue Formen der Evaluation. Schülerinnen und Schüler sind zudem vermehrt zur Reflexion ihres Lernprozesses und zur Selbstevaluation anzuhalten.

Kommentar der Steuergruppe

Die Steuergruppe pflichtet den Impulsen und der Kernbotschaft der Arbeitsgruppe ohne Vorbehalte bei. Ihr Bericht zeugt von einer weitgefassten, fundierten und intensiven Auseinandersetzung mit den Fragen zum kantonalen Lehrplan und enthält zahlreiche Anregungen und Vorschläge zu Lehrplan, Unterricht, Evaluation, Stundentafel und anderem mehr. Die Arbeit ist ausführlich dokumentiert und bietet im Anhang eine Fülle von Vorschlägen, Beispielen und Ideen.

Die Steuergruppe macht darauf aufmerksam, dass den Fachlehrplänen ein einführendes Kapitel vorzuschicken ist, in dem die Eckwerte und Ziele des Freiburger Projekts, die Entwicklungsschwerpunkte und Perspektiven erläutert und erklärt werden. Und weil die Gymnasien den Auftrag erhalten, die Vorschläge des Impulsberichts umzusetzen, die von der Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten validiert wurden, ist es wichtig, diesem Thema ebenfalls ein Kapitel zu widmen. In diesem Sinne bestätigt die Steuergruppe die zentrale Bedeutung der überfachlichen Kompetenzen und Themen und weist darauf hin, dass zu ihrer Förderung die Schulen einen konkreten Auftrag erhalten (Mandat der Phase 2).

Im Bericht kann man nachlesen, die Kompetenzen im Lehrplan nicht zwingend pro Jahr zu strukturieren sind. Das Strukturmodell, das die Gruppe vorschlägt, macht den Anschein, dass die zu erwerbenden Kompetenzen nicht gestuft bzw. nicht in einer Entwicklung darzustellen sind und dass somit nur der Stoff über die Jahre zu verteilen ist. Die Steuergruppe weist darauf hin, dass es sehr wohl von Bedeutung sein kann, die Entwicklung der Kompetenzen zu betonen und einzufordern. Bei der Arbeit an den neuen gymnasialen Lehrplänen muss klar werden, dass es nicht ausschließlich um Stoffbewältigung geht, sondern dass der Fokus sich ausdrücklich auch auf die Entwicklung und Stärkung der Kompetenzen richtet. Der eidgenössische Rahmenlehrplan spricht zwar immer noch von einem Inhaltsprimat, es wäre aber nicht im Sinne des Projekts, zuerst Inhalte bzw. eine Stoffmenge zu definieren, um dann mechanisch Kompetenzen davon abzuleiten. Der bisher gültige Lehrplan soll nämlich eine Entschlackung erfahren.

Damit die Fachkonferenzen für die Arbeit an den Lehrplänen vorbereitet sind, mandatiert die Steuergruppe eine Arbeitsgruppe, die sich mit den Auswirkungen des Impulsberichts und seiner Umsetzung beschäftigen wird (Phase 2 ab April 2025). Sie wird Themen des Berichts aufnehmen, die hier keine besondere Erwähnung finden (basale Kompetenzen, Begabtenförderung, Wissenschaftspropädeutik, Promotion, Maturitätsarbeit).

Bericht der Arbeitsgruppe

1. Vorschlag für eine Einführung in den Lehrplan des Kantons Freiburg

Dank des Projekts Matu2023 der EDK hatten die Akteurinnen und Akteure der Freiburger Gymnasialen Maturität die Gelegenheit, den kantonalen Lehrplan zu überdenken und zu überarbeiten. Die Herausforderungen von heute und morgen müssen im Verlauf der gymnasialen Ausbildung diskutiert, analysiert und kritisch hinterfragt werden. Auf der Grundlage der fachlichen Kompetenzen ist es wichtig, dass die Erwachsenen von morgen ihre transversalen, digitalen und interdisziplinären Kompetenzen sowie ihre Bildung für Nachhaltige Entwicklung und ihre staatsbürgerliche Bildung entwickeln können.

Für Freiburg ist es wichtig, die Werte, die dem Kanton am Herzen liegen, zu bewahren und gleichzeitig eine positive Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität zu ermöglichen. Zu diesen Werten gehören unter anderem die Zweisprachigkeit, die Mehrsprachigkeit sowie die Ausrichtung auf die Geistes- und Sozialwissenschaften. Unsere Kollegien sollen humanistisch bleiben, sich jedoch mit der Zeit weiterentwickeln und gleichzeitig die Bereiche der MINT-Fächer weiter ausbauen.

Um mit den gesellschaftlichen Entwicklungen Schritt zu halten und eine qualitativ hochwertige gymnasiale Ausbildung zu gewährleisten, wird der Lehrplan jeder Fachrichtung in regelmäßigen Abständen erneut diskutiert und gegebenenfalls aktualisiert.

2. Lehrplan des Kantons Freiburg

Einleitender Teil des kantonalen Lehrplans

Die vorliegende Untersuchung widmet sich der Fragestellung, welche Elemente als wesentliche Bausteine einer Freiburger Matura zu identifizieren sind. Zunächst ist die **Zweisprachigkeit** respektive mit der italienischen Matura eine Mehrsprachigkeit zu nennen. Darüber hinaus ist die Möglichkeit einer traditionellen **humanistischen und geisteswissenschaftlichen Ausrichtung** zu gewährleisten. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass der Kanton Freiburg mit der Zeit geht und gewisse Bereiche der MINT-Fächer nicht vernachlässigt und sich dem schweizweiten Durchschnitt der Dotation anpasst.

Aufbau eines kantonalen Lehrplans

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p><i>Auflistung der zu behandelnden Kapitel und Grobziele nach Schuljahr mit Verweis auf Interdisziplinarität.</i></p> <p><i>Lernzielorientierung</i></p>	<p>Auflistung der zu erreichenden Kompetenzen in Abhängigkeit der Lerninhalte. Grobziele des Faches mit Verweis auf transversale Kompetenzen & Themen</p> <p>Kompetenzorientierung</p>	<p>Der Erwerb von Basiswissen (Primärstruktur) bleibt zentral und ist die Voraussetzung für einen funktionierenden kompetenzorientierten Unterricht (Sekundärstruktur). Die Primärstruktur bleibt wichtiger als die Sekundärstruktur. Es findet also nur eine Akzentverschiebung im Curriculum statt.</p> <p>Im Rahmen der Maturareform wurden folgende Punkte neu implementiert: Der Lehrplan ist nun kompetenzorientierter formuliert, die Themen sollen zum Teil transversal und interdisziplinär betrachtet werden. Darüber hinaus werden Autonomie und verschiedene Haltungen wie z. B. die Resilienz der Schülerinnen und Schüler gefordert und gefördert.</p>

Erarbeitung des Fachlehrplans

Um die Frage, wer diese kantonalen Fachlehrpläne verfassen könnte, noch einmal klarer zu beantworten, hat die Arbeitsgruppe folgenden Lösungsvorschlag:

1. Die Erarbeitung der **fachspezifischen Lehrpläne** sollte durch eine **kleine Gruppe von Expertinnen und Experten** erfolgen.
 - a. **Fachlehrpersonen** aus den beiden sprachlichen Abteilungen (D & F) mit bestehender Vernetzung und längerer Berufserfahrung (Plattformen zwischen Kollegien und Uni) (insgesamt 2 Personen)
 - b. **Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker** der Unifr für das jeweilige Fach (2 Personen)
 - c. **Departementsvertretung der Universität Freiburg** (kennen die Lücken und aktuellen Bedürfnisse ihrer Studenten) (2 Personen)
 - d. Evtl. noch **Fachschaftspräsidentinnen und Fachschaftspräsidenten** (wobei diese dann eine Doppelrolle hätten, da diese die Feedbacks der Fachschaften an das Expertenteam übermitteln müssten)

Die Arbeitsgruppe sollte eine kleine Anzahl von Mitgliedern sein und **8 Personen pro Gruppe** nicht überschreiten, um eine möglichst ideale Arbeitsgruppe für die Zielerreichung und interne Kommunikation zu ermöglichen.

2. Unterbreitung der Lehrpläne an die Fachschaften mit Möglichkeit zur Einflussnahme
 - a. Sammlung von Ergänzungs- und/oder Änderungsvorschlägen
 - b. Vorschläge zur Umsetzung von Interdisziplinarität und transversalen Kompetenzen
 - c. Kommunikation dieser Punkte durch das Fachschaftspräsidium an die Expertengruppen
3. Finalisierung der **fachspezifischen Lehrpläne** durch ein kleines Gremium von Expertinnen und Experten und Kommunikation an die Fachschaften

Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass ein ausreichendes **Budget** für die Entschädigung der Fachgruppen, die die fachspezifischen Lehrpläne ausarbeiten, zur Verfügung gestellt werden muss. Zudem fordern wir, dass **Weiterbildungen** zum kompetenzorientierten Unterrichten und Beurteilen sowie zur Erarbeitung der kantonalen Lehrpläne angeboten werden.

Auf die Frage, wie die Fachkonferenzen ermutigt werden können, sich konkrete Gedanken über die Umsetzung der neuen Lehrpläne zu machen, antwortet die Arbeitsgruppe wie folgt: Es ist unrealistisch, dass sich alle Personen einer kantonalen Fachschaft auf einen Lehrplan einigen; deshalb schlagen wir eine Expertengruppe vor. Wichtig ist aber noch zu erwähnen, dass ein **klar strukturierter Arbeitsprozess** gewährleistet sein muss. Sonst wird nur viel diskutiert, debattiert und möglicherweise nichts Brauchbares produziert. Der Prozessablauf mit **Zeitrahmen, Ziel und Ressourcen** muss vom Amt S2 bzw. der Steuergruppe vorgegeben werden.

Zu berücksichtigen sind:

- > Klares Mandat, klare Zielformulierung
- > Zeitressourcen für die Fachschaften zur Überprüfung der Lehrpläne (z.B. kantonale pädagogische Tage zur Diskussion der vorgeschlagenen Lehrpläne nutzen)
- > Klarer, aber nicht zu enger Zeitplan
- > Ein ausreichendes Budget für die Digitalisierung des kantonalen Lehrplans

3. Visualisierung der digitalen Version des kantonalen Lehrplans

Allgemeines Konzept:

Für die Erarbeitung der Lehrpläne pro Fach besteht eine der Neuerungen darin, einen **kompetenzorientierten** Ansatz zu bevorzugen, während bisher die Bildungsbereiche im Vordergrund stehen konnten.

Eine zweite Neuerung ist die Integration einer **transversalen Dimension** der Disziplin. Der Fachunterricht und der Lehrplan beruhen somit auf einer doppelten Struktur:

- > **Primärstruktur:**
Das Fach an sich, mit seinen spezifischen Kompetenzen und verschiedenen Teilgebieten.
- > **Sekundärstruktur:**
Die Transversalität, mit ihren transversalen Bereichen¹ und den transversalen Kompetenzen².

Jedes Fach ist aufgefordert, diese beiden wesentlichen Neuerungen zu berücksichtigen: fachliche Kompetenzen + transversale Bereiche und transversale Kompetenzen.

Eine dritte Neuerung, die in den Lehrplan des Fachs integriert werden soll, betrifft die verschiedenen Lernformate, denen die Lernenden im Fach begegnen werden. Unter **Lernformaten** sind alle Arten von pädagogischen und didaktischen Settings zu verstehen, die sowohl die Primär- als auch die Sekundärstruktur nutzen.

1. Basiskompetenzen für die Studierfähigkeit (CdBA); wissenschaftliche Propädeutik (PS); digitale Kompetenzen (NUM); Interdisziplinarität (ID); Bildung für nachhaltige Entwicklung (EDD); politische Bildung (EC). **Siehe S. 10–26 des RLP + Anhang 3.**

2. Überfachliche methodische Kompetenzen (allgemeine Sprachkompetenzen, Lernstrategien, Informationssuche, Organisation, verschiedene Denkfähigkeiten usw.); personale Kompetenzen (Selbstreflexion, Umgang mit Emotionen, Kreativität, Neugierde usw.); sozial-kommunikative Kompetenzen (Dialog, Koordination, Zusammenarbeit, Selbstständigkeit usw.). **Siehe S. 12–14 des RLP + Anhang 2.**

Nota bene:

- i. Dieser Fachlehrplan ist die Umsetzung *des Rahmenlehrplans für Maturitätsschulen* auf Freiburger Ebene, welcher als Referenzdokument auf Bundesebene dient.
 - a. Zur Behandlung der **fachbezogenen Punkte** (Primärstruktur) **siehe Kapitel 3**
 - i. („Rahmenlehrplan für die verschiedenen Fächer“, S. 26–114).
 - b. Zur Behandlung der **transversalen Punkte** (Sekundärstruktur) **siehe Kapitel 2** („Transversale Bildungsbereiche“, S. 10–26), sowie **Anhang 2** (S. 115) mit zusätzlichen Erläuterungen zu den *transversalen Kompetenzen* und **Anhang 3** (S. 118) mit *Erläuterungen zu den Basiskompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit* (CdBA).
 - ii. Dieser Fachlehrplan richtet sich an ein breites Publikum (Lernende, Eltern, Institutionen, Lehrpersonen, Praktikantinnen und Praktikanten usw.). Mit Ausnahme von Punkt a., der spezifischer ist, sollten alle bereitgestellten Informationen diesem Anspruch gerecht werden.
 - iii. Bei Bedarf können technischere und detailliertere schulinterne Lehrpläne erstellt werden.

Niveau

Im Rahmen der digitalen Darstellung des kantonalen Lehrplans ist es sinnvoll, die dreistufige Struktur des Modells hervorzuheben. Die erste Ebene umfasst folgende Fachgruppen: Sprachen, MINT-Fächer, Sport, Geisteswissenschaften, künstlerische Fächer und Wahlfächer (OS, OC und TM).

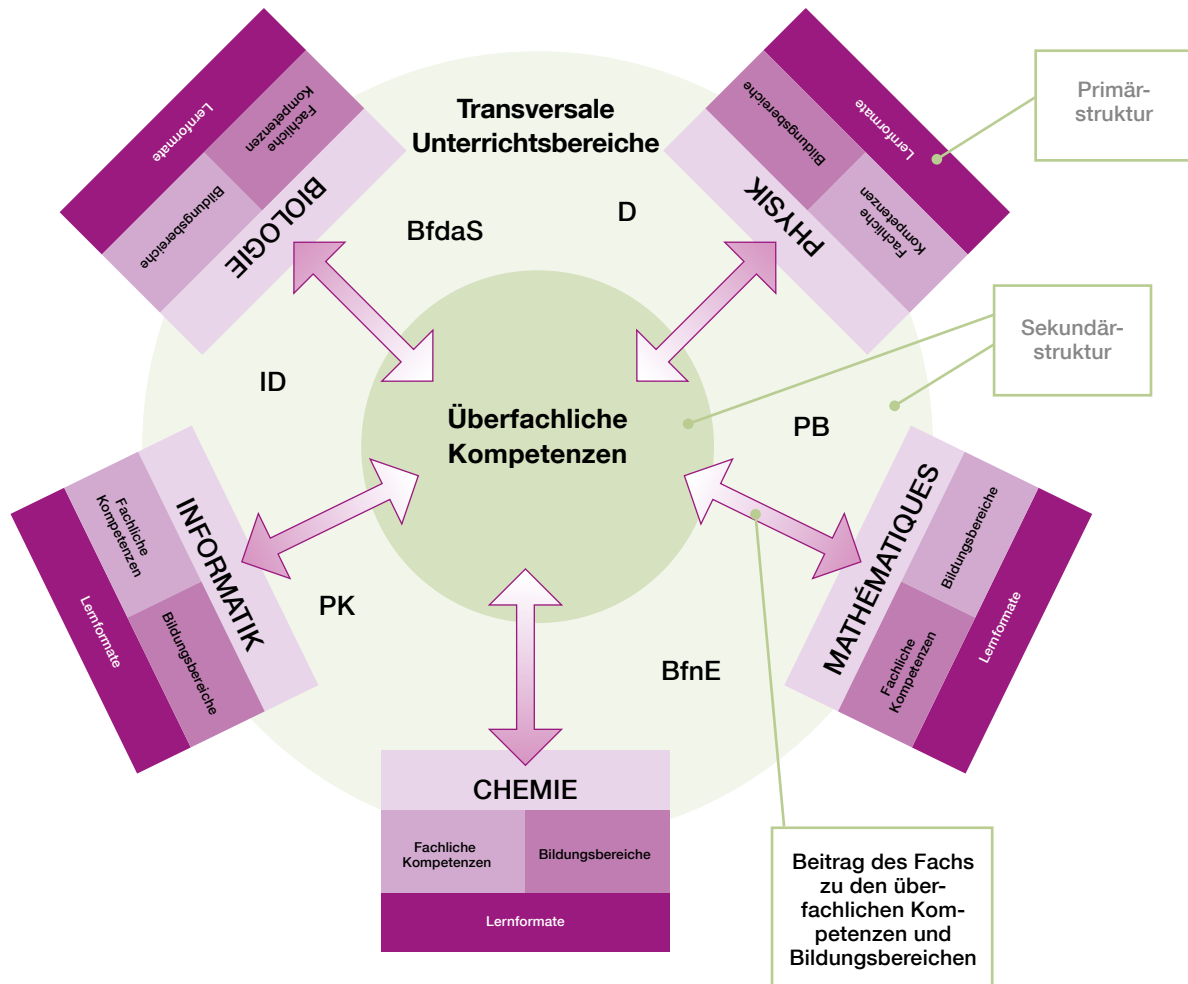
Im vorliegenden Beispiel konzentriert sich die zweite Ebene ausdrücklich auf die MINT-Fächer. Die dritte Ebene bildet den detaillierten Lehrplan jedes Faches ab, welcher kompetenzorientiert aufgebaut ist.

Schematische Übersicht der Lehrpläne und ihre Schnittstellen (Beispiel: Bereich Mathematik und Naturwissenschaften)

Diese Matu27-Architektur ermöglicht es den Fächern, ihre Autonomie zu bewahren und gleichzeitig Silostrukturen zu vermeiden, indem sie über die transversale Dimension (Bereiche + Kompetenzen) miteinander vernetzt werden – von den spezifischsten bis zu den allgemeinsten und gemeinsamen Inhalten.

Jedes Fach, das in seinen Lehrplan die Entwicklung und Anwendung der verschiedenen transversalen Bereiche integriert, steht damit automatisch im Austausch mit anderen Fächern und schafft Schnittstellen und Synergien auf unterschiedlichen Ebenen (interdisziplinär und darüber hinaus).

Mit den transversalen Kompetenzen als Hintergrund erhalten alle Fächer eine gemeinsame Grundlage, die es den Lernenden ermöglicht, sich während ihrer gesamten Ausbildung in diesem Sinne und auf umfassende Weise zu entwickeln.



4. Angaben zu den Fachlehrplänen

1. Allgemeine Ausbildungsziele:

- Einen Überblick über die Ziele des Fachs verfassen, allgemein und zusammenfassend bleiben. Aspekte der Primärstruktur (fachliche Kompetenzen und Bildungsbereiche, Kap. 2 des RLP) sowie Aspekte der Sekundärstruktur berücksichtigen, die für das Fach von Bedeutung sein können (überfachliche Kompetenzen und Bildungsbereiche, Kap. 3 des RLP + Anhänge 2–3).

2a. Fachliche Kompetenzen, Bildungsbereiche und überfachliche Bildungsbereiche

- Spalte „Fachliche Kompetenzen“: Hier die spezifischen Kompetenzen auflisten, die durch das Fach entwickelt werden und von den Schülerinnen und Schülern beherrscht werden sollen.
- Spalte „Teilbereiche der Ausbildung“: In Bezug auf die fachlichen Kompetenzen die verschiedenen Bereiche der Disziplin auflisten, in denen diese Kompetenzen angewendet werden.

Hinweis (Primärstruktur): Da sich fachliche Kompetenzen in einem fortlaufenden Prozess über den gesamten Ausbildungsweg hinweg entfalten und weiterentwickeln, ist eine formale und verbindliche Strukturierung nach Schuljahren nicht erforderlich. Eine Kompetenz ist nicht mit dem Schuljahresende abgeschlossen, um im nächsten Schuljahr von einer neuen abgelöst zu werden. Dagegen können die verschiedenen Bereiche der Disziplin (Kapiteleinteilung) durchaus jährlich abgegrenzt und auch in späteren Jahren wieder aufgenommen werden. Die Angabe der Schuljahre bezieht sich daher auf die Fachbereiche und nicht auf die Kompetenzen.

- Spalte „Überfachliche Bildungsbereiche“: Geben Sie die Kürzel der überfachlichen Bildungsbereiche an, die in den jeweiligen Fachbereichen eingesetzt und/oder entwickelt werden sollen. Diese sind: Basiskompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit (CdBA); wissenschaftliche Propädeutik (PS); digitale Kompetenzen (NUM); Interdisziplinarität (ID); Bildung für nachhaltige Entwicklung (EDD); politische Bildung (EC).
Siehe S. 10–26 des RLP + Anhang 3.

2b. Umsetzungskonzepte der überfachlichen Bildungsbereiche durch das Fach

- Damit die unter Punkt 2a genannten überfachlichen Bereiche nicht nur ein frommer Wunsch bleiben, sondern tatsächlich im Fachunterricht verankert sind, soll das Fach hier Überlegungen zur konkreten Umsetzung dieser Bereiche darlegen. Eine zusammenfassende Darstellung Bereich für Bereich verfassen.
- Hinweis: Je nach Fach können einzelne Bereiche stärker oder schwächer ausgeprägt sein.

2c. Überfachliche Kompetenzen, die vom Fach gefördert und entwickelt werden (Bestandsaufnahme und Zielsetzung)

- Die wichtigsten überfachlichen Kompetenzen darstellen, die im Fachunterricht gefördert und entwickelt werden. Folgende Kategorien werden unterschieden, die sowohl kognitive als auch nicht-kognitive Aspekte umfassen:
 - **Methodische**, überfachliche Kompetenzen, mit Fokus auf individuelles Lernen und Denkprozesse.
 - **Personale** Kompetenzen, ausgerichtet auf Persönlichkeitsentwicklung und allgemeines Wohlbefinden bei der Aufgabenbewältigung.
 - **Sozial-kommunikative** Kompetenzen, mit Fokus auf Aufgaben, die mit anderen Personen gemeinsam bewältigt werden.

Für eine Liste der überfachlichen Kompetenzen siehe S. 12–13 des RLP + Anhang 2. Darüber hinaus wird empfohlen, sich auf die „21st century skills“ zu beziehen.

3. Mögliche Lernformate

- Hier die verschiedenen Lernformate darstellen, mit denen die Lernenden im Rahmen des Fachs konfrontiert werden. Siehe Liste im Bericht der Arbeitsgruppe Teilmandat 1.

5. Evaluation und Beurteilung

Die Effektivität der Beurteilung hängt in signifikanter Weise von den angewandten Unterrichtsmethoden ab. Die Wahl der adäquaten Beurteilungsform ist dabei von entscheidender Bedeutung, um die Effektivität des Unterrichts und die individuellen Lernfortschritte angemessen zu reflektieren. In diesem Zusammenhang ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Beurteilung der Anwendung von prozessorientierten Lernmethoden sowie innovativen Lehr- und Lernformen berücksichtigt wird. Es ist essenziell, dass im kantonalen Fachlehrplan eine Verankerung erfolgt, welche besagt, dass mindestens ein Leistungsnachweis nicht in Form einer schriftlichen Prüfung zu absolvieren ist. Es müssen vielmehr auch andere Formen des Beurteilens berücksichtigt werden.

a. Fachprüfung

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<ul style="list-style-type: none"> > Schwerpunkt auf kapitelbezogene Prüfungen verteilt auf das ganze Schuljahr unter den Kriterien (Wunschvorstellungen) von «gemeinsamem» Prüfen. > Fakultative Jahresprüfungen (Jahresstoff) in einzelnen Fächern 	<ul style="list-style-type: none"> > Schwerpunkt auf Semesterprüfungen (einwöchige Prüfungsperiode am Ende des Semesters. Für betroffene Klassen fällt der normale Unterricht aus)³ > Nur noch einzelne Prüfungen evtl. während des (verkürzten) Semesters 	<p>Die verschiedenen Leistungsnachweise pro Fach und Jahr sollten schulintern fixiert werden.</p> <p>Gemäß der Intention der neuen Matura soll eine Synthese aus produktorientiertem und prozessorientiertem Lernen, neuen Lernformen und klassischen Prüfungssessionen entstehen. Bei oberflächlicher Betrachtung erscheint diese Zielsetzung als inkonsistent. In Anbetracht der Tatsache, dass die zukünftige Arbeitswelt vermehrt prozessorientierte Aufgaben für die Lernenden bereithält, während an der Universität traditionelle Prüfungssessionen weiterhin Bestand haben, ergibt sich für die gymnasiale Ausbildung die Aufgabe, die Jugendlichen auf beide Varianten vorzubereiten.</p> <p>Die Forderung entspricht dem Genfer und Waadtländer Modell. Verkürzt das reguläre Semester um bis zu drei Wochen! Simuliert jedoch die Bedingungen an den Hochschulen.</p>

3. Vgl. Vorschlag Teilmandat 2.

b. Maturaprüfungen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
Jedes Gymnasium, jede Fachschaft und jede Sprachabteilung stellt ihre eigenen schriftlichen Prüfungen zusammen	<ul style="list-style-type: none"> > Schaffung eines kantonalen Organs* zur Erstellung von einheitlichen (kantonalen) Maturaprüfungen für ausgewählte Fächer (z.B. Mathematik, Muttersprache oder zweite Landessprache), > LP können an dieses Organ Vorschläge einreichen. Sie erfahren aber nicht im Voraus, ob diese berücksichtigt wurden (Luxemburger Modell) > *bestehend z.B. aus Fachlehrpersonen, Fachdidaktiken, Vertretern der Universität 	<p>Die aktuelle Situation ist dynamisch und unkompliziert. Sie birgt aber das Risiko großer Niveauunterschiede zwischen Schulen und/oder Lehrpersonen, ist z.T. von einzelnen LP abhängig und verleitet zum "Teaching to the test".</p> <p>Die Neuerung würde die Unterschiede reduzieren und eine vergleichbarere Matura schaffen. "Teaching to the test" wird unterbunden.</p> <p>Gefahr der Nivellierung nach unten, aber auch die Chance zur Haltung eines Minimalstandards.</p> <p>Führt zur starken Einschränkung individueller oder schulischer Freiheiten, da dies eine starke Lernplantreue erfordert.</p>

c. Promotionsbedingungen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
4.0 in den Kernfächern 4.0 Gesamtdurchschnitt (mit doppelter Kompensation)	<p>Mögliche Variante:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Promotion nach vier Themenblöcken (Sprachfächer, MINT-Fächer, Kunst- und Geisteswissenschaften, und Schwer- und Ergänzungsfächer) > Promotion wird nur gewährleistet, wenn innerhalb jedes Blockes die 4.0 erreicht wird. Evtl. kann auf die doppelte Kompensation verzichtet werden. > Alternativ wäre ein ECTS-System mit signifikant höheren Koeffizienten für die Fächer der basalen Kompetenzen (L1 und Mathe) 	<p>Das aktuelle Modell verleitet zu einer Überbewertung der Sprachen innerhalb der Kernfächer. Aktuell ist es möglich, durch die Wahl eines geeigneten Schwerpunktfaches die Mathematik völlig zu vernachlässigen und dennoch die Matura zu bestehen. Einige SuS erhalten die Maturität trotz eines mässigen Leistungsausweises im Fach Mathematik und damit einem elementaren Fach der basalen Kompetenzen.</p> <p>Das neue Promotionsmodell fordert und fördert die Auseinandersetzung mit der Mathematik und verleiht gleichzeitig den Geisteswissenschaften mehr Gewicht. Es entspricht dadurch besser dem Konzept einer allgemeinbildenden gymnasialen Maturität, die in der CH angestrebt wird.</p>

d. Beurteilungsformen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Große Freiheiten innerhalb der Schulen und Fachschaften. Fokus auf schriftliche Prüfungen zum Ende einer Lerneinheit. Fakultative Durchführung von Jahresprüfungen.</p> <p>Bewertete Gruppen- und Projektarbeiten, oder auch mündliche Präsentationen.</p>	<p>Ermutigen zur Anwendung neuer Evaluations- und Bewertungsformen (z.B. Projektarbeiten, digitale oder analoge Produkte, mündliche Prüfungen, Präsentationen, Experimente, etc.).</p> <p>Es sollen auch formative Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler erfolgen. Dies könnte in einem prozessorientierten Lernen stattfinden, oder im klassischen Unterricht.</p> <p>Es sollten auch vermehrt Peer-Feedback ermöglicht werden.</p>	<p>In diesem Kontext ist es von essenzieller Bedeutung, die Tatsache zu betonen, dass eine Diversifizierung der Leistungsnachweise unabdingbar ist. Die Implementierung von klassischen schriftlichen Prüfungen ist dabei nicht ausreichend. Vielmehr ist eine Kombination unterschiedlicher Leistungsnachweise erforderlich. Es ist daher grundlegend, dass der kantonale Lehrplan die Verpflichtung beinhaltet, in jedem Fach mindestens einmal pro Jahr ein neueres Lernformat zu evaluieren.</p>

6. Rolle der überfachlichen Kompetenzen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Interdisziplinarität</p> <p>Rudimentär. Abhängig vom Engagement einzelner LP, v.a. während den TT praktiziert. Viele schulinterne Projekte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Gefässe und Ressourcen im Stundenplan schaffen, welche die Anwendbarkeit fördern. > Wichtig ist auch, dass diese interdisziplinären Ideen im kantonalen Lehrplan verankert werden. 	<p>Hier ist zu betonen, dass schulintern darauf geachtet werden muss, dass diese neuen Fächer auch im Stundenplan verankert sind und nicht nur an Thementagen behandelt werden. Bei Fächerkombinationen sollte darauf geachtet werden, dass auch längere Arbeitszeiten möglich sind. Das bedeutet, dass die beiden Fächer nacheinander im Stundenplan eingeplant werden.</p> <p>Eine Auswahl interessanter Vorschläge findet sich im Bereich der (neuen) Lehr- und Lernformen. Diese sollten in den kantonalen Fachlehrplänen berücksichtigt und in irgendeiner Form integriert werden.</p>

Um die Frage der überfachlichen Themen und Kompetenzen in den fachspezifischen Lehrplänen nochmals zu vertiefen, schlägt die Arbeitsgruppe folgende Lösung vor:

Wie in der vorliegenden Fassung sollen auch im zukünftigen Fachlehrplan einige exemplarische Vorschläge zur Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichts gemacht werden. Die Umsetzung obliegt dann den einzelnen Fachschaften bzw. LP in den jeweiligen Schulen.

Das Amt S2 und die Direktionen müssen jedoch Anreize für die Umsetzung des fächerübergreifenden Unterrichts schaffen. Denn diese Unterrichtsform ist mit einem großen Mehraufwand verbunden. Ohne die nötigen Ressourcen werden kaum Projekte umgesetzt:

- Zeitliche Ressourcen im Stundenplan (reservierte Vor- oder Nachmittage)
- Thematische Tage (In Bezug auf den Blockunterricht ist zu beachten, dass dieser natürlich aufbauend konzipiert ist. Im 1. und 2. Schuljahr sollten mindestens 10-15 Tage inkl. Sporttage eingeplant werden. Im 3. und 4. Jahr sollte der Blockunterricht 15-20 Tage, ebenfalls inklusive Sporttage, umfassen. Themen wie BNE, wissenschaftspropädeutisches Arbeiten oder politische Bildung könnten in diesen Thementagen eine zusätzliche Rolle spielen.)
- Anreize für Lehrkräfte
 - Abbau von Bürokratie und administrativen Hürden durch die Direktionen
 - Entlastung der Lehrpersonen (Entlastungsstunden, Kompensationsmaßnahmen wie Dispensation von anderen eher unbeliebten und arbeitsintensiven Aufgaben wie der KL 1.)
 - Dotation für bestimmte Aufgaben (0.5 Lektionen)
 - Administrative Erleichterung von Exkursionen
- Finanzielle und materielle Ressourcen für die Schulen bereitstellen

7. Transversale Kompetenzen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
Keine konkreten Konzepte	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Förderung transversaler Kompetenzen organisiert durch die Schulen. ➤ Möglichkeit, die Schwerpunktfächer besser einzubinden. 	<p>Der Kanton unterstützt diese Bestrebungen logistisch und finanziell.</p> <p>Die Schulen sollen hier eine gewisse Freiheit erhalten, aber auch Eigenverantwortung wahrnehmen.</p>

8. Grundkompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Ursprünglich kein Fokus auf die basalen Kompetenzen, da nicht notwendig.</p> <p>Später für die L1 und Mathe eingeführt (Anhang RLP)</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Klare Definition der basalen Kompetenzen für die L1 und Mathematik. > Eine Möglichkeit wäre auch, dass die Basiskompetenzen in Kooperation zwischen den Sprachfächern bzw. dem Mathematikunterricht und anderen Fächern durch Projekte oder andere Produkte erreicht werden. 	<p>Basale Kompetenzen durch transversales Handeln fördern. Die vorhandenen Maßnahmen sollen weitergeführt werden. Wichtig wäre auch, dass es dies nicht nur für die L1 geben würde, sondern auch für die L2.</p>

9. Begabtenförderung

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>SAF- und Espoir- Programme für Sportlerinnen und Sportler, Künstlerinnen und Künstler</p> <p>Schüler:innenolympiade</p> <p>Programm LEONARDO für Begabte in Mathe und Chemie</p> <p>SJF</p> <p>YES (Wirtschaftsprogramm)</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Sport- und Kunstförderung mit Unterstützung von Talenten > Richtwert "Swiss Olympic Partner School". Fokus auf zwei Gymnasien. (z. B: eins in der Stadt und eins in Bulle) > Förderung der SuS für die Teilnahme an der Olympiade > Erweiterung auf weitere Fachbereiche > Kantonale Plattform, welche alle Förderprogramme zusammenstellt und interessierten SuS und LP übersichtlich darstellt > Mentorat und Tutorat 	<p>Kann die gymnasiale Ausbildungszeit um ein Jahr verlängern</p>

10. Struktur der Lehrpläne

Dauer einer Lektion

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Standard: Unterrichtsblöcke à 45' mit teilweise fixen Doppellektionen à 90' (Laborunterricht in Biologie, Chemie und Physik) Möglichkeit für alle Fächer, Doppelstunden zu beantragen (ohne Gewähr!)</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Es soll weiterhin möglich sein, dass die Lektionen je nach Wunsch der Lehrperson entweder 90 oder 45 Minuten dauern. > Eine weitere Möglichkeit wäre, dass im ersten und zweiten Schuljahr die Lektionen je nach Fach eher 45 Minuten und im dritten und vierten Schuljahr eher 90 Minuten dauern sollten. Es sollte also eine Erhöhung der Unterrichtsdauer geben 	<p>Das 45-Minuten-Modell führt zu einer starken Zerstückelung des Unterrichts und fördert das Schubladendenken. Für einige Bereiche sind aber 45 Minuten durchaus nützlich.</p> <p>Fokus auf weniger Unterrichtsthemen mit dem Ziel, transversale Kompetenzen zu fördern.</p> <p>Wichtig ist auch zu erwähnen, dass schulintern die Möglichkeit besteht, die Stundenpläne so zu gestalten, dass gewisse Fächer nacheinander kommen. Beispiel: Zwei Fächer machen mehrere interdisziplinäre und transdisziplinäre Projekte. Damit die SUS dann 4 Lektionen am Stück arbeiten können, wäre es ideal, wenn die Stunden der beiden Fächer nacheinander platziert werden würden, damit die SUS davon profitieren könnten.</p>

11. Neue Lehr- und Lernformate

Umsetzung neuer Lernformate

In diesem Kapitel wird die Frage der Steuergruppe nochmals erörtert, wobei die verschiedenen Lehr- und Lernformate **nochmals definiert werden**.

1. Zunächst ist es erforderlich, eine schulinterne Sammlung der aktuellen Projekte zu erstellen und eine Auflistung neuer Lehr- und Lernformen zu führen. Die Fachschaften einer Schule müssen sich zunächst darüber im Klaren sein, welche Maßnahmen bereits ergriffen wurden. Die Präsentation von Best-Practice-Beispielen könnte in diesem Zusammenhang eine unterstützende Funktion haben, da möglicherweise einige Personen noch Vorbehalte gegenüber dieser neuen Lernform haben.
2. Im zweiten Schritt wird eine Liste mit potenziell geeigneten neuen Lernformen für jedes Fach erstellt. Diese Liste wird von der jeweiligen Fachschaft erstellt.
3. Im dritten Schritt erfolgt eine Sichtung und Filterung der neuen Lernformate durch die Weiterbildungsstelle S2 mit dem Ziel, eine Auswahl sinnvoller Weiterbildungsangebote für jedes Fach zu identifizieren. Es ist anzunehmen, dass sich für die neue Lernform des *Blended Learning* mehrere Personen aus unterschiedlichen Fächern für dieses Weiterbildungsangebot anmelden, da diese Form in vielen Bereichen anwendbar ist.

4. Die Weiterbildungen sollten im Schuljahr 25/26 starten, da die neue Reform ab Sommer 2027 beginnt. Um die Lehrpersonen genügend für diesen Wechsel weiterzubilden, müssen diese Kurse möglichst früh beginnen.
5. Ferner ist es essentiell, dass die Vorschläge neuer Lernformate und ihrer entsprechenden Bewertungsformen im fachspezifischen Lehrplan des Kantons Freiburg verankert werden, beispielsweise durch die Festschreibung einer Note im Biologieunterricht, die durch Praktikumsunterricht erreicht werden muss.
6. Schlussendlich ist zu erwähnen, dass die Implementierung dieser Lernformen einen höheren Arbeitsaufwand für Lehrkräfte bedeutet und daher zeitliche Ressourcen im Stundenplan bereitgestellt werden müssen, sowie Anreize für Lehrkräfte geschaffen werden sollten.



12. Schaffung von Zeitgefässen im Stundenplan für neue Lehr- und Lernformen

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Zeitfenster von drei zusammenhängenden thematischen Tagen pro Schuljahr.</p> <p>Studienreisen, Entdeckungstage, interdisziplinäre Projekte intra- und extramuros.</p> <p>Maturitätsarbeit im 3. SJ mit einer starken Gewichtung der schriftlichen Arbeit</p>	<p>Im ersten Jahr der gymnasialen Ausbildung sollte an einem festen Nachmittag ein Blocknachmittag eingerichtet werden. Bestimmte, hochdotierte Fächer könnten eine Lektion pro Jahr dafür zur Verfügung stellen. Beispielsweise könnten die Schüler(innen) am Montagnachmittag drei Lektionen während 12 Wochen Deutsch erhalten, dies je 3 Lektionen pro Montagnachmittag. In den anderen Wochen wären dann Mathematik, oder die zweite Landessprache an der Reihe, die auch je 12 Wochen.</p> <p>Im zweiten bis vierten Jahr könnten die Schwerpunktfächer vier oder fünf Lektionen nacheinander unterrichtet werden, sodass im Stundenplan «Gefässe» für die neuen Lehr- und Lernformate entstehen.</p> <p>Auch die Ergänzungsfächer finden jeweils zwei oder drei Lektionen nacheinander statt und schaffen ebenfalls ein fixes «Gefäß» im Stundenplan.</p> <p>Es sollten thematische Tage angedacht werden. Im ersten und zweiten Jahr soll an mindestens 10-15 Tagen (drei Wochen im Schuljahr verteilt) kein normaler Unterricht stattfinden.</p> <p>Im dritten und vierten Jahr sollen diese Spezialwochen auf 15-20 Tage ausgedehnt werden, wobei auch hier die Sporttage berücksichtigt werden. In diesen thematischen Tagen könnten Projekte initiiert oder Studienreisen durchgeführt werden. Die Tage könnten auch für die Bereiche BNE und Politische Bildung verwendet werden, wobei diese Themen nicht nur in solchen Gefässen behandelt werden sollten.</p> <p>In diesem Zusammenhang ist auch auf die verpflichtenden Sozialstunden zu verweisen, deren Absolvierung von Schülerinnen und Schülern innerhalb eines Zeitraums von vier Jahren erwartet wird. Die Arbeitsgruppe schlägt hierfür 80 Stunden Arbeit vor, was einer Dauer von circa zwei Wochen entspricht.</p> <p>Variante: sieht vor, dass die Schülerinnen und Schüler die 80 Sozialstunden in den Ferien erbringen und eine von ihnen signierte Bestätigung mitbringen.</p> <p>Technische Voraussetzungen: In beiden Fällen wäre eine digitale Plattform wünschenswert, wobei die Betriebe direkt die Bestätigung per Knopfdruck tätigen könnten.</p>	<p>Ermöglicht die Durchführung grösserer Projekte am Stück.</p> <p>Förderung der Interdisziplinarität und der transversalen Kompetenzen</p> <p>Förderung von Eigenständigkeit und Sozialkompetenzen</p>

13. Verschiedene neue Lehr- und Lernformate

IST-Zustand (Matu94)	Neuerungsvorschläge (Matu27)	Bemerkungen / Kommentare
<p>Werden zum Teil von einzelnen Lehrpersonen angewandt.</p>	<p>> Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten «neuer» Lehr- und Lernformate. Hier eine kleine Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> > ELearning-Formen > Blended Learning > Hybride Lernformen > Flipped classroom / classe inversée > Best practice Beispiele > Peer-Learning > Microteaching > Open-Online Kurse (seminarmässig) > SOL-Projekte⁴ > Projektarbeit > Mysterie-Methode > Digitale Tools (Apps / Lernspiele) > Wiki / Blogs > Kooperative Lernformen > Problemorientierte Lernformen > Kompetenzorientierte Lernformen > Produktorientiertes Arbeiten (Podcast, Video, Lied komponieren, Radiosendung produzieren / Theaterstück / Kunstwerk 	<p>Wichtig ist hier zu nennen, dass diese neuen Lehr- und Lernformate auch von der Schule und der Direktion eine gewisse Freiheit gewährleistet werden sollen. Die Idee, dass die Lehrperson vor der Klasse stehen muss, um bezahlt zu werden, ist durch die neuen Lernformate überholt.</p>

Neue Lernformate und Beurteilung

Die Evaluation bei innovativen Lernmethoden erfordert nicht nur Fachkenntnisse, sondern auch den Mut, neue Wege zu beschreiten. Die Angemessenheit der Bewertungsmethode in Bezug auf die eingesetzten Methoden im Unterricht ist dabei von entscheidender Bedeutung. Der vorliegende Impulsbericht kommt zu dem Schluss, dass die Arbeitsgruppe nicht in der Lage ist, eine Musterlösung zu entwickeln. Dies ist auf das breite Spektrum an Faktoren zurückzuführen, die im Rahmen der Bewertung von Lernmethoden berücksichtigt werden müssen und je nach Lernformat variieren. Im Falle einer produktorientierten Sequenz werden sowohl das Produkt als auch der zugrunde liegende Prozess bewertet. In diesem Zusammenhang ist die Setzung von Meilensteinen, wie beispielsweise die Erstellung eines Konzepts oder einer Sachanalyse, von entscheidender Bedeutung, wobei diese Meilensteine auch formatives Feedback beinhalten sollten. Es ist essentiell, dass das Bewertungsraster sowie die klare Verteilung der Prioritäten und Punktzahlen den Schülerinnen und Schülern vor Projektbeginn ausgehändigt werden.

4. Vgl. Herold und Herold, Selbstorganisiertes Lernen in Schule und Beruf.



Teilmandat 2

Überfachliche Kompetenzen: Autonomie

Auftrag

Für den Studienerfolg an den Universitäten oder Hochschulen sind nebst Fachwissen und -kompetenz auch überfachliche Kompetenzen entscheidend. Das ist nicht neu, aber im Rahmen dieses Teilmandats soll darüber nachgedacht werden, wie diese Kompetenzen bei den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten noch gezielter gefördert werden können (Schulkonzept, Rahmenbedingungen u.a.m.). Im Besonderen wird es darum gehen zu überlegen, mit welchen Lernangeboten und -formaten die Selbstständigkeit und die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert und gestärkt werden kann. Andere Selbst- und Sozialkompetenzen werden durch die Fokussierung auf Autonomie selbstverständlich nicht ausgeblendet.

Impulse

1. **Die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler wird durch gezielte disziplinäre und/oder interdisziplinäre Aktivitäten in Form von Blockkursen gefördert.**
2. **Das Ergänzungsfach wird nach dem Vorbild der Universität in Form von Semester- oder Jahreskursen organisiert** und orientiert sich an Themen, nicht an Fächern.
3. Ein unverzichtbares Mittel zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen ist das **Lernjournal**.
4. **Semester- und Jahresprüfungen** verbessern die Lernstrategien, Planung und Organisation der Schülerinnen und Schüler.
5. Bestandteil des kantonalen Lehrplans ist eine **Handreichung** («Werkzeugkiste», Toolkit) **zuhanden der Lehrkräfte**, in der die wichtigsten fachübergreifenden Kompetenzen definiert und gesammelt werden.

Kernbotschaft des Berichts

Die Arbeitsgruppe hat ihre Überlegungen auf die **Entwicklung der Autonomie als Hauptziel des gymnasialen Unterrichts** ausgerichtet. Dabei ist ihr wichtig, das fachspezifische Lernen zu bewahren, da sich die Selbstständigkeit nicht ohne eine solide fachliche Grundlage entwickeln kann, und das pädagogische Handeln nach dem **Prinzip «Weniger, aber besser»** auszurichten und die Schülerinnen und Schüler nicht zu überfordern. Sie weist außerdem darauf hin, dass das Erlernen von übergreifenden Kompetenzen Zeit und ein **schrittweises, koordiniertes Vorgehen** braucht.

Die Gruppe hat verschiedene Vorschläge zur Entwicklung der Schülerautonomie in einzelnen Fächern oder in umfassenderen pädagogischen Projekten erarbeitet. Diese miteinander verknüpften Konzepte zielen darauf ab, eine größere Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler einzuführen, die interdisziplinären und methodologischen Kompetenzen zu stärken und sie auf ihre akademische und berufliche Laufbahn vorzubereiten.

Während die überfachlichen Kompetenzen teilweise in den unterrichteten Fächern erworben werden können, ist das 45-Minuten-Korsett oft ein Hindernis für Aktivitäten, die die Entwicklung fächerübergreifender Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind (Sprachaustausch, wissenschaftliche Forschungsprojekte, Besuche, Peer-Learning, Gemeinschaftsarbeit etc.).

Kommentar der Steuergruppe

Die Steuergruppe nimmt den Bericht sehr positiv auf. Geschätzt werden mitunter die gründliche theoretische Auseinandersetzung, die praxisorientierten, pädagogisch und philosophisch abgestützten Argumente und die Überlegungen zu einer kohärenten, progressiv aufgebauten gymnasialen Bildung – ganz im Sinne der eidgenössischen Referenzdokumente. Zwar werfen die Vorschläge einige Fragen auf, aber sie zeigen anschaulich, dass im Hinblick auf die Entwicklung der Autonomie der Schülerinnen und Schüler viel Potential vorhanden ist:

- › Die Einführung eines Lernjournals scheint zur Förderung der Schülerautonomie unverzichtbar. Die bisherigen Erfahrungen mit Portfolios zeigen aber auch, wie schwierig es ist, die Idee konsequent und dauerhaft umzusetzen. Die Führung eines Journals will begleitet sein, was wiederum der Ressourcen bedarf, und kann nicht dem Lernenden allein überlassen werden; ansonsten verkümmert das Dokument nur allzu leicht zu einer «Alibiübung».
- › Die Fragen, welche Formate kantonal verordnet werden und welche Ausprägung sie in dieser Verordnung annehmen, bleiben offen. Formuliert die Bildungsdirektion bzw. das Amt quantitative Vorgaben? Definiert sie Tage bzw. Wochen für Projektarbeiten? Wie könnten die Normen für Semester- oder Jahresprüfungen aussehen?... Oder anders gefragt: wie viel Autonomie haben die Schulen bei der Umsetzung der Projektideen?

Der Bericht macht deutlich, dass die Ressourcenfrage eine ernstzunehmende Sorge ist, die die Steuergruppe vollumfänglich teilt. Damit nämlich der Umsetzung der pädagogischen Projekte in den Schulen Erfolg beschieden sein kann, braucht es Antworten auf die Fragen nach den Ressourcen. Zweifelsohne sind die Vorschläge der Arbeitsgruppe, die in Phase 2 mit der Ressourcenfrage mandatiert wird, eine wertvolle Anregung.

Bericht der Arbeitsgruppe

1. Einleitung

1.1 Allgemeine Zielsetzungen

Auf Bundesebene legen das Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen⁵ Maturitätsausweisen (MAR) und der Rahmenlehrplan (RLP) der gymnasialen Maturität die Leitlinien für die Revision der Maturität fest. Ein wesentlicher Bestandteil dieser Revision ist der Erwerb überfachlicher Kompetenzen sowie die Förderung der Selbstständigkeit.⁶ In Freiburg soll das Projekt Matu2027 die kantonale Umsetzung dieser neuen Vorgaben ermöglichen.

Der vorliegende Bericht ist ein „Impulsbericht“. Wir versuchen, unsere Überlegungen kurz zusammenzufassen und verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten vorzuschlagen, die uns sinnvoll erscheinen und gleichzeitig den Bedürfnissen und Besonderheiten Rechnung tragen, welche die Stärke unserer Maturitätsschulen ausmachen.

1.2 Aktuelle Situation

Feststellung 1: Große Heterogenität bei den Schülerinnen und Schülern in Bezug auf methodische, personale und sozial-kommunikative Kompetenzen. Schulische Defizite hängen auch mit einer schwachen Beherrschung des „Schülerberufs“ zusammen.

Feststellung 2: Große Heterogenität bei den Lehrpersonen in Bezug auf die Definition des Autonomiebegriffs und dessen Umsetzung im Unterricht, insbesondere aufgrund mangelnder Ausbildung.

Feststellung 3: Lücken in den aktuellen Lehrplänen hinsichtlich der konkreten Umsetzung überfachlicher Kompetenzen, da diese sich im Wesentlichen auf fachliche Lernziele konzentrieren.

5. 1 EDK (2024).

6. Ibid., Seite 4, 12.

1.3 Richtlinien des Projekts

Basierend auf einer Bestandsaufnahme der Unterrichtspraxis, wissenschaftlichen Studien (die im Verlauf dieses Berichts zitiert werden) sowie den im Abschnitt 1.2 formulierten Feststellungen, stützt sich die Arbeitsgruppe in ihrer Reflexion auf folgende Grundsätze:

- Die Entwicklung von Autonomie soll als zentrales Ziel des zweckentsprechenden Unterrichts betrachtet werden.
- Die fachlichen Lerninhalte müssen gewahrt bleiben, denn Autonomie kann sich nur auf der Grundlage fundierter fachlicher Kompetenzen entwickeln. Autonomie setzt ein Verständnis des Stoffes voraus – erst dann kann dieser angewendet werden!
- Eine pädagogische Reduktion soll angestrebt werden (*weniger, aber besser*), mit einer Optimierung des Lernprozesses ohne Überlastung der Schülerinnen und Schüler (insbesondere durch zusätzlichen Arbeitsaufwand zu Hause).
- Es soll anerkannt werden, dass das Erlernen überfachlicher Kompetenzen Zeit braucht.
- Eine schrittweise Vorgehensweise von der 1. bis zur 4. Klasse soll gewährleistet werden.
- Eine Koordination der Vorschläge aus den verschiedenen Fachgruppen soll ermöglicht werden.

Aufbau des Berichts

Nach einer Begriffsdefinition von Autonomie und ihrer Verankerung im neuen bundesweiten Rahmenlehrplan (Kapitel 2), konzentriert sich der Bericht auf die Darstellung verschiedener Massnahmen. Für jede dieser Massnahmen werden Umsetzungsvarianten aufgezeigt sowie Überlegungen zu den dafür notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen angestellt.

2. Begriffsbestimmungen und Bestandsaufnahme

2.1 Autonomie: das Wesen der menschlichen Würde

Fragt man eine Lehrperson an einer Maturitätsschule nach ihrem Ideal oder ihrem obersten pädagogischen Ziel, wird sie vermutlich antworten: «die Autonomie der Lernenden im weiteren Verlauf ihrer akademischen Laufbahn». Die Definition von Autonomie und die Bedingungen ihres Erwerbs beschäftigen jedoch seit Langem sowohl Pädagoginnen und Pädagogen als auch Philosophinnen und Philosophen.

Der Artikel von Foray⁷ führt den Begriff der Autonomie in der Alltagssprache ein «als die Fähigkeit, selbstständig zu handeln, selbstständig zu wählen und selbstständig zu denken». Dennoch **sollte Autonomie nicht als vollständige Unabhängigkeit oder als reine Fähigkeit zur Selbstorganisation verstanden werden, sondern vielmehr als ein reflektiertes Verständnis unserer Abhängigkeit vom Anderen als soziales Wesen**⁸. Es geht nicht darum, dass jeder Mensch seine eigenen, willkürlichen Regeln aufstellt, sondern dass er sich entscheidet, nach rationalen und universellen Prinzipien zu handeln. Dies ist ein Grundprinzip der Philosophie Kants: «Der Mensch ist nur seinem eigenen Gesetz unterworfen, sofern dieses Gesetz zugleich allgemeingültig ist.»⁹

7. Foray (2017).

8. Gloor et Wüthrich (2024), S. 81.

9. Kant (1993), S. 110.

Der Mensch soll also dazu angeleitet werden, «immer so zu wählen, dass die Maximen unseres Handelns zugleich als allgemeine Gesetze gelten können¹⁰ (...)». Autonomie wird damit zur Erklärung der Freiheit des vernunftbegabten Wesens – sie ist der Kern der menschlichen Würde und der Moral.

Auch wenn sich **Autonomie** nicht nur in der Schule, sondern in allen Bildungsräumen entwickelt¹¹, **sollte die gymnasiale Ausbildung es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, zu reflektierten und autonomen Studierenden und Bürgerinnen bzw. Bürgern zu werden**¹². Ein so gebildeter Mensch wird imstande sein, sein Leben lang mit Bedacht jene epistemischen Autoritäten zu wählen, denen er folgen möchte. Die Autonomie der Lernenden ist somit sowohl ein intellektuelles als auch ein soziales Gut, das sich in der Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden entfaltet.

2.2 Überfachliche Kompetenzen – ein Weg zur Selbstständigkeit der Lernenden

Le Boterf¹³ schlägt vor, Kompetenz als die Fähigkeit zu verstehen, eine Vielzahl kognitiver Ressourcen zu mobilisieren, um einer komplexen Situation zu begegnen. Dabei ist zu präzisieren, dass im Rahmen **der gymnasialen Ausbildung eine erworbene Kompetenz umso relevanter ist, wenn sie sinnvoll ist und einen sozialen Wert besitzt**.¹⁴

Je besser sich die Schülerin oder der Schüler an unterschiedliche Situationen anpassen kann, desto autonomer werden sie. Der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen sollte daher letztlich auf die Entwicklung der Autonomie der Lernenden abzielen.

Unter Autonomie der Lernenden¹⁵ wird die Fähigkeit verstanden,

- › einen **autoreflexiven und selbstkritischen** Zugang zu entwickeln (Selbsteinschätzung und Feedback),
- › die sozialen Kompetenzen (« *Soft Skills* ») weiterzuentwickeln, insbesondere im Bereich der Zusammenarbeit mit Klassenkameradinnen und -kameraden sowie Lehrpersonen,
- › die eigene Ausbildung ganzheitlich zu planen,
- › die kognitive Autonomie auszubauen, die insbesondere folgende Fähigkeiten umfasst:
 - relevante Ressourcen, Kenntnisse oder Werkzeuge zu recherchieren,
 - die eigene Arbeit zu planen und zu organisieren,
 - akademische Aufgaben ohne ständige Unterstützung durch die Lehrperson auszuführen,
 - eine offene Haltung einzunehmen (eine Person gilt als offen, wenn sie ihre intellektuellen Vorurteile bewusst zurückstellt und mit Wohlwollen argumentiert und problematisiert).

2.3 Die Entwicklung von Autonomie in der Praxis

Pädagogisch übersetzt bedeutet dies, **Räume zu schaffen, die einen Haltungswechsel der Lehrperson hin zur Lernachse des pädagogischen Dreiecks ermöglichen**. Foray sei hierzu zitiert: «*Es gibt keine Vermittlung ohne eine persönliche Aneignungstätigkeit, das heisst ohne die Möglichkeit zur Übersetzung und zur Erfindung.*»¹⁶

10. Ibid., S. 121.

11. Foray (2017).

12. RRM (2023), Artikel 6, Abs. 1.

13. Le Boterf (1994).

14. CDIP (2024), 2.1 Einleitung.

15. Ibid., Abbildung 4, S. 13.

16. Foray (2017), S. 60.

Die Evaluation des Berner Projekts von 2016 «*Mehr Autonomie im Lernen*» hob hervor, **wie schwierig es ist, die Rolle der Lehrperson in diesem Zusammenhang neu zu definieren**, und zeigte einen klaren Bedarf an Weiterbildung auf. Der Bericht wies zudem darauf hin, dass die Lernenden über Lernstrategien verfügen, diese anwenden wollen und auch dazu in der Lage sein müssen.

Der Aufbau eines Repertoires flexibel einsetzbarer Lernstrategien ist eine zentrale Voraussetzung für Autonomie¹⁷. Ebenso ist auf das Risiko wachsender Ungleichheiten zu achten: Die Studie zeigte nämlich, dass das selbständige Arbeiten vor allem den leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern zugute kam, während schwächere davon kaum profitieren konnten.

Auch wenn überfachliche Kompetenzen teilweise im Rahmen der Fachbereiche erworben werden können (z. B. durch Zielorientierung im Unterricht oder individualisierte Arbeitsdossiers), **stellt das starre Raster von 45 Minuten heute ein Hindernis für die Entwicklung interdisziplinärer, auf Autonomieentwicklung ausgerichteter Aktivitäten dar – etwa bei der Problemlösung oder bei der Umsetzung von Projekten**.

Der Begriff «Projekt» ist hier weit gefasst und umfasst unter anderem: Sprachaustausche, wissenschaftliche Forschungsprojekte, Exkursionen, Peer-Learning, gemeinnützige Arbeit usw.

Es sei auch festgehalten, **dass überfachliche Kompetenzen derzeit im gymnasialen Bildungsgang nicht evaluiert werden**. Aus diesen Gründen schlagen wir eine **partielle Anpassung der Stundenplangestaltung** sowie die Einführung eines Lerndossiers vor, das darauf abzielt, die autoreflexive Haltung der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

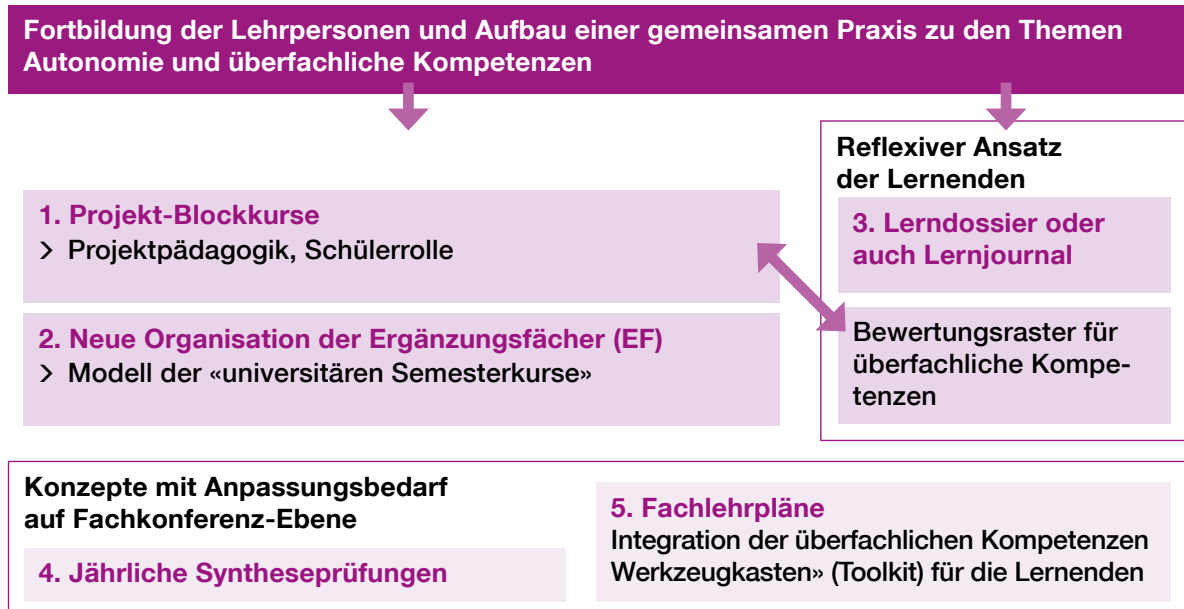
3. Vorgeschlagene Massnahmen und Weiterbildung

Verschiedene Vorschläge zur **Förderung der Autonomie** der Schülerinnen und Schüler – sowohl innerhalb der Fachdisziplinen als auch im Rahmen größerer pädagogischer Projekte – werden im weiteren Verlauf des Berichts vorgestellt (Abb. 1). Diese miteinander verknüpften Initiativen zielen darauf ab, die Selbstständigkeit zu stärken, interdisziplinäre und methodische Kompetenzen zu fördern und die Lernenden auf akademische und berufliche Exzellenz vorzubereiten. Dazu soll den Schülerinnen und Schülern ein schrittweises Vorgehen von der 1. bis zur 4. Klasse angeboten werden.

Zur besseren Verständlichkeit unserer Vorschläge haben wir diese in «Massnahmenblättern» detailliert dargestellt. Darin werden Umsetzungsmöglichkeiten aufgezeigt, ebenso wie organisatorische und pädagogische Fragestellungen sowie Hinweise zu möglichen Bewertungsformen.

17. Ciekanski (2019).

Abbildung 1 Überblick über die Vorschläge zur Förderung des Erwerbs überfachlicher Kompetenzen und der Autonomie der Lernenden. Die Nummern entsprechen den fünf Konzepten, die in den folgenden Kapiteln näher erläutert werden.



3.1 Gewichtung der Maßnahmen

Laut der Arbeitsgruppe sind alle vorgeschlagenen Massnahmen von Bedeutung. Auf Wunsch der Steuergruppe wird jedoch folgende **Gewichtung** vorgeschlagen:

- > Projekt-Blockkurse;
- > Organisation von semesterweisen oder jährlichen Ergänzungsfächern;
- > Lerndossier;
- > Jährliche Syntheseprüfungen;
- > Anpassung der Fachlehrpläne und Erstellung eines «Werkzeugkastens» für die Lernenden.

Wie in Abbildung 1 dargestellt, basiert unser Projekt auf der Weiterbildung der Lehrpersonen. Besonders hervorzuheben ist die Bedeutung der Kommunikation zwischen den beteiligten Akteuren sowie die Umsetzung von Pilotprojekten, um die vorgeschlagenen Massnahmen schrittweise in den Schulen einzuführen, zu erproben und anzupassen.

3.2 Einführung spezifischer Weiterbildungen und einer Praxisgemeinschaft

Als Lehrpersonen sind wir überzeugt davon, dass es «keine an sich gute, wissenschaftlich definierbare Unterrichts- oder Ausbildungsmethode gibt, die jederzeit und überall den Erfolg aller Lernenden garantiert». Vielmehr ist es die Umsetzung einer Methode durch die Lehrperson in einem bestimmten Kontext, die deren Wirksamkeit bestimmt¹⁸. Wie Ruffieux sind auch wir der Meinung, dass «das Ideal eines einheitlichen Diskurses – mit der Institution – wohl utopisch bleibt»¹⁹. Welche Varianten der Reform auch immer von der Steuergruppe beschlossen werden, **die Autonomie der Lehrpersonen, aber auch der Schulen, wird für die Umsetzung des Projekts weiterhin zentral bleiben.**

18. Telli (2003).
19. Ruffieux (2020).

Zudem gilt: «**Man wird nicht autonom auf autonome Weise**²⁰» – dies trifft sowohl auf Lehrpersonen als auch auf Schülerinnen und Schüler zu. Ein Unterrichtsstil, der die Aktivität der Lernenden fördert, erfordert ein «offenes Arbeiten» und den Aufbau einer neuen Lehrer-Schüler-Beziehung, die sich von der aktuellen Norm unterscheidet (**Coaching**). «Lehrpersonen in ihrer Autonomie zu bestärken, könnte ein entscheidender Schritt für die Bildung sein»²¹.

Eines der wichtigsten Ergebnisse des Berner Projekts «Mehr Autonomie im Lernen»²² ist **die Bedeutung der kontinuierlichen Weiterbildung von Lehrpersonen**: «Lehrpersonen, die einen auf selbstständigem Lernen ausgerichteten Unterricht umsetzen möchten, sollten durch geeignete Weiterbildungsangebote unterstützt werden». Der Bericht empfiehlt, dass unter gewissen Umständen ein konventioneller Unterricht besser sei als ein schlecht umgesetzter, autonomiefördernder Unterricht. Dies unterstreicht auch die Herausforderung, die Rolle der Lehrperson für diese Art des Lernens neu zu definieren – eine Rolle, die sich vom klassischen Lehrstil zu einer “**Coaching-Haltung**” wandelt. Aus all diesen Gründen könnte **die Einrichtung einer Community of Practice** unter der Schirmherrschaft des CERF/ZELF beispielsweise einen kontinuierlichen Austausch auf der Grundlage von Praxis und Theorie ermöglichen, denn, so Joule²³, **es ist die Erfahrung, die Haltungen verändert – weit mehr als Absichten das Verhalten vorhersagen können**. Am 2. Dezember 2024 wurden dem Verantwortlichen für die Weiterbildung auf Sekundarstufe II konkrete Vorschläge für gewünschte Weiterbildungsangebote im Bereich der überfachlichen Kompetenzen und der Förderung der Autonomie übermittelt.

3.3 Änderungen gegenüber der Zwischenversion

Die Maßnahme «autonom verwaltete Stunden», die in der Zwischenversion des Berichts vom Juli 2024 enthalten war, wurde in der Endfassung gestrichen. Die Arbeitsgruppe ist der Ansicht, dass die Schülerinnen und Schüler bereits über Freistunden zwischen den Lektionen verfügen, die sie sinnvoll nutzen können – an einem Ort ihrer Wahl (Bibliothek, Cafeteria, Klassenzimmer) –, was die Schaffung einer spezifischen Maßnahme überflüssig macht. Zudem bedeutet das Hinzufügen zusätzlicher Freistunden im Stundenplan nicht zwangsläufig, dass diese produktiv genutzt werden; vielmehr könnte dies zu längeren oder anstrengenden Schultagen führen.

Vielmehr erscheint es uns zentral, ein Umdenken bei (einigen) Schülerinnen und Schülern anzuregen, sodass sie verstehen, dass die bereits vorhandenen Freistunden sinnvoll genutzt werden können – etwa zum Wiederholen des Stoffes, zur Erledigung von Hausaufgaben oder zur Zusammenarbeit im Rahmen eines Projekts.

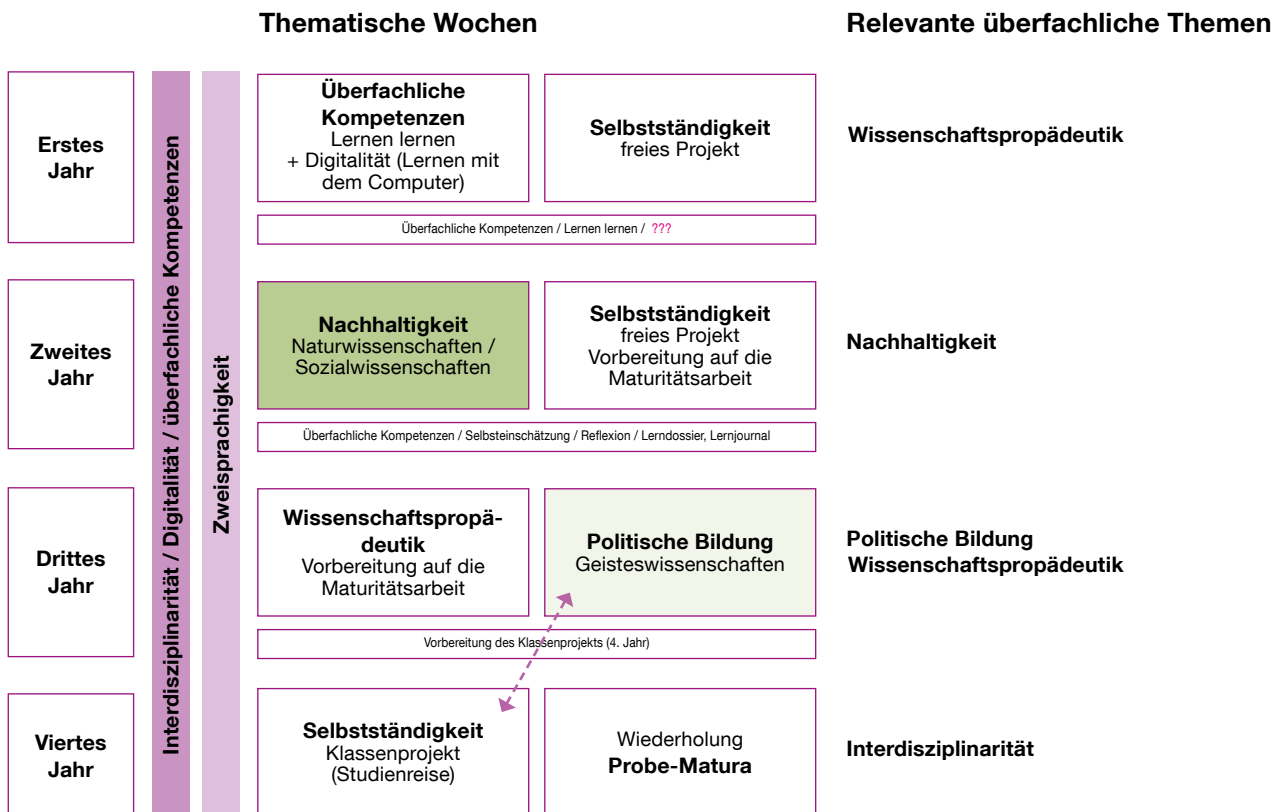
20. Foray (2017), S. 66.

21. Idem.

22. Herzog und Hilbe (2016).

23. Joule (2007).

4. Konzept 1: Projekt-Blockkurse

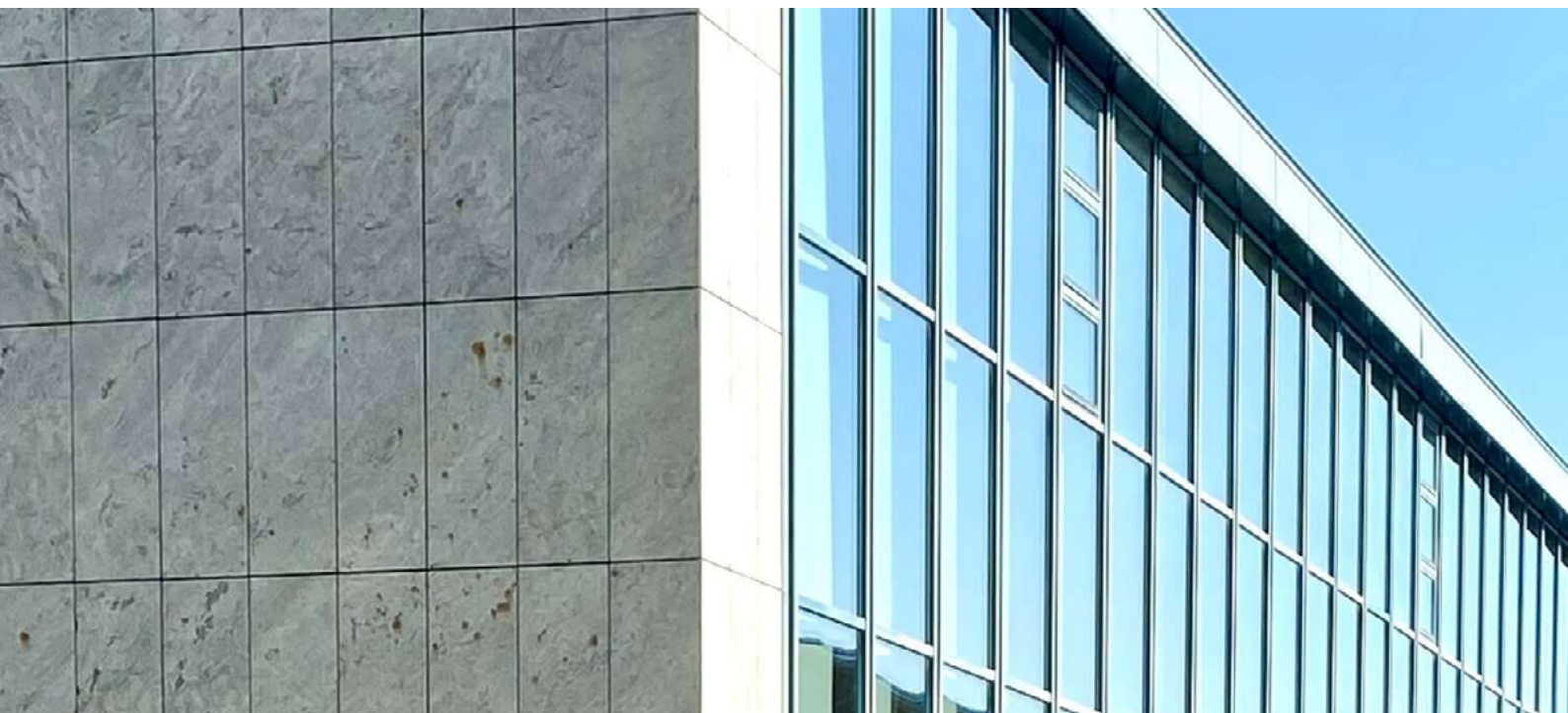
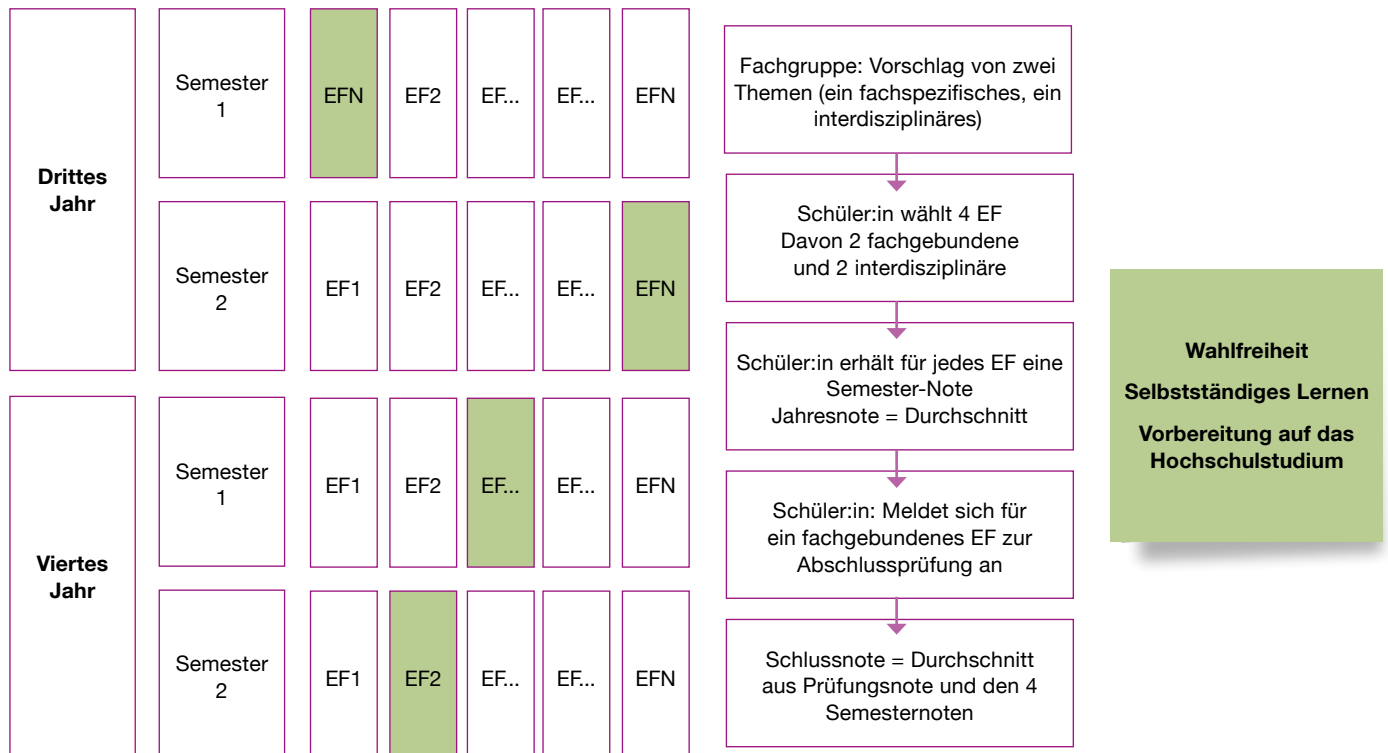


Konzept 1	Projekt-Blockkurse
Beschreibung	<p>Dieses Konzept wurde entwickelt, um die Autonomie durch gezielte fachliche und/oder interdisziplinäre Aktivitäten in Form von Projekt-Blockkursen zu fördern, die sich über vier Ausbildungsjahre erstrecken. Diese Blockkurse bieten auch die Gelegenheit, aktiven Bilingualismus zu praktizieren.</p> <p>Die Projekt-Blockkurse zielen darauf ab, bestimmte fachliche Inhalte vertieft zu behandeln und sich vom 45-Minuten-Rhythmus zu lösen. Die im Rahmen dieses Modells behandelten Themen der Lehrpläne werden von den Fachkonferenzen festgelegt.</p> <p>Bereits im ersten Jahr befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit „Lernen lernen“ und der digitalen Nutzung, wodurch die Grundlagen für Selbstmanagement und effiziente Planung gelegt werden.</p> <p>Im zweiten Jahr steht das Thema Nachhaltigkeit im Zentrum. Dabei werden Natur- und Sozialwissenschaften miteinander verbunden, um einen ganzheitlichen Zugang zu aktuellen Herausforderungen zu fördern. Auch die wissenschaftspropädeutische Arbeit wird eingeführt, um nützliche Kompetenzen für die Erstellung der Maturitätsarbeit zu vermitteln (z. B. bibliografische Recherche im Rahmen einer Mini-Maturitätsarbeit unter Anleitung der Lehrperson).</p> <p>Das dritte Jahr und das erste Semester des vierten Jahres legen den Fokus auf wissenschaftspropädeutisches Arbeiten (Maturitätsarbeit) und die Politische Bildung und schlagen Brücken zwischen Wissenschaft und ethischen sowie gesellschaftlichen Fragestellungen. Im zweiten Zyklus kann auch ein Klassenprojekt realisiert werden, das das bisherige Lernen in eine kollektive und praktische Erfahrung überführt (z. B. Klassenreise, konkretes soziales Engagement usw.).</p> <p>Der Blockkurs im zweiten Semester der vierten Klasse ist der Vorbereitung auf die Matura gewidmet – mit halbtägigen selbstorganisierten Arbeiten der Lernenden sowie halbtägigen Probeklausuren oder anderen Aktivitäten.</p>
Ziele	<p>Die Zusammenarbeit zwischen Fachbereichen, Kolleginnen und Kollegen sowie Schülerinnen und Schülern fördern.</p> <p>Sich vom 45-Minuten-Rhythmus lösen, um ein bestimmtes Thema intensiv zu bearbeiten (nach dem Modell von Blockkursen und “Universitätsseminaren”).</p> <p>Fachliche Inhalte des Lehrplans auf alternative Weise erschließen.</p>
Stufenweise Entwicklung zwischen dem 1. und 4. Jahr	<p>1. Jahr :</p> <p>1. Semester : autonome Lernstrategien, Nutzung digitaler Werkzeuge, Entwicklung der Selbstorganisation (Autonomie im engeren Sinn). Erste Erfahrungen wurden bereits am Collège du Sud zu Beginn des Schuljahres 2024 und am Collège de Gambach (Kick-off) gemacht.</p> <p>2. Semester : Einführung in die wissenschaftliche Propädeutik und in die Projektpädagogik.</p> <p>2. Jahr :</p> <p>Förderung des interdisziplinären Charakters eines Themas unter dem Gesichtspunkt der Nachhaltigkeit und Entwicklung systemischen und ganzheitlichen Denkens. Besonderer Fokus auf Innovation und die Suche nach unterschiedlichen Lösungsansätzen. Erste Erfahrungen wurden am Collège St-Michel (Woche der Nachhaltigkeit) und am Collège Sainte-Croix (Grüne Woche) gemacht.</p> <p>3. Jahr (1. Semester) :</p> <p>Problematisierung, Selbststeuerung und Autonomie im Rahmen der wissenschaftlichen Propädeutik in Verbindung mit der Maturitätsarbeit.</p> <p>Dieser Blockkurs könnte es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, während mehrerer Tage eigenständig an ihrer Maturitätsarbeit zu arbeiten (Stand der Literatur, Problematisierung, Planung usw.) – mit individueller Begleitung durch Coaching. Gleichzeitig würde dies den Tutorinnen und Tutoren Freiraum schaffen, um sich zum Beispiel in einem anderen Blockkurs zu engagieren.</p> <p>3. Jahr (2. Semester) und 4. Jahr :</p> <p>Verständnis der Rolle der Schülerinnen und Schüler als verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger.</p> <p>Die Politische Bildung muss nicht ausschließlich den Schülerinnen und Schülern des 3. und 4. Jahres vorbehalten bleiben. Die Einführung in die Debattenkultur kann zum Beispiel bereits im 1. Jahr beginnen – in einem schrittweisen Prozess über vier Jahre hinweg (z. B. Projekt der internen Auswahl von «Jugend debattiert» am Collège St-Michel).</p> <p>Umsetzung von Autonomie, Fähigkeit zur Gruppenarbeit und zur eigenständigen Planung einer Projektwoche – sei es in Form einer Klassenreise und/oder eines konkreten sozialen Engagements.</p> <p>4. Jahr (2. Semester) :</p> <p>Fähigkeit zur inhaltlichen Synthese des Maturastoffs, Zeit- und Ressourcenmanagement, Umgang mit Stress und Konzentration im Hinblick auf eine längere schriftliche Prüfung.</p>

<p>Umsetzung</p>	<p>Synchronisierung: Die Blockkurse der vier Ausbildungsjahre finden gleichzeitig statt. Diese Vorgabe ergibt sich aus der Verfügbarkeit der personellen Ressourcen.</p> <p>Organisation nach Klasse und/oder nach Atelier (mit Anmeldung). Das bedeutet, dass einige Schülerinnen und Schüler bestimmte Inhalte in einem Fach vertiefen, jedoch nicht in einem anderen.</p> <p>Die Fachkonferenzen legen die Inhalte fest, die alle Schülerinnen und Schüler im Rahmen des regulären 45-Minuten-Unterrichts behandeln müssen, sowie diejenigen Inhalte, die in Blockkursen nur von einem Teil der Lernenden bearbeitet werden (eine Schülerin oder ein Schüler, die bzw. der einen Blockkurs in Geografie besucht, behandelt beispielsweise kein Thema in Geschichte oder einem anderen Fach).</p> <p>Einführung von 6 bis 10 Tagen pro Schuljahr in Form von projektorientierten Blockkursen. Die Arbeitsgruppe empfiehlt eine Gesamtdauer von 10 Tagen pro Jahr.</p> <p>Kalender: Es wird empfohlen, den ersten Blockkurs zu Beginn des Schuljahres zu platzieren. Die Schülerinnen und Schüler des 1. Jahres müssen möglichst früh mit Lernstrategien und dem Umgang mit digitalen Werkzeugen vertraut gemacht werden. Ebenso muss die wissenschaftliche Propädeutik für die Schülerinnen und Schüler des 3. Jahres frühzeitig eingeführt werden, um sie bei der Maturitätsarbeit zu unterstützen.</p> <p>Die Autonomie der Schulen wird gewährleistet hinsichtlich der Verteilung der Blockkurse über das Schuljahr, der Organisation und der Anzahl aufeinanderfolgender Tage (z. B. einmal 5 Tage am Stück, dann 5 weitere Tage einzeln über das Jahr verteilt – ein Kurs am Montag, ein weiterer am Dienstag usw.).</p> <p>Planung und Zuteilung der Lehrpersonen in den Blockkursen Im Sinne eines effizienten Ressourceneinsatzes sollten Blockkurse so konzipiert werden, dass sie von Jahr zu Jahr wiederverwendet werden können. Da die Entwicklung eines solchen Kurses anfangs viel Energie erfordert, sollte die Planung ein Jahr im Voraus erfolgen. Diese Zeitspanne soll es der Lehrperson ermöglichen, den Rahmen ihres Projekts klar zu definieren, mit einer Kollegin oder einem Kollegen zusammenzuarbeiten und zu überlegen, wie der Kurs in den eigenen Fachlehrplan eingebettet werden kann.</p> <p>Die Zuteilung der Blockkurse nach Jahrgang und Thema erfolgt in Zusammenarbeit zwischen den Fachkonferenzen und der Schulleitung.</p> <p>Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben. Die Einführung von Blockkursen kann die wöchentliche Planung beeinflussen, insbesondere für Lehrpersonen mit Teilzeitpensen, Einsätzen an einer anderen Schule oder mit einer zusätzlichen beruflichen Tätigkeit sowie für Eltern von Kleinkindern.</p> <p>Für Teilzeitangestellte wäre es denkbar, ein Modell vorzusehen, bei dem die Lehrperson vollständig (zu 100 %) an einem Blockkurs teilnimmt und dafür vom zweiten Blockkurs befreit wird.</p>
<p>Beurteilung der Entwicklung der Selbstständigkeit bei den Lernenden</p>	<p>Ein Blockkurs wird sowohl inhaltlich als auch hinsichtlich der überfachlichen Kompetenzen beurteilt.</p> <p>Die Beurteilungskriterien für die fachlichen Inhalte werden von den Lehrpersonen des jeweiligen Kurses festgelegt.</p> <p>Eintragung der Note <i>VARIANTE 1:</i> Die Note wird im entsprechenden Fach eingetragen (bzw. in den betreffenden Fächern bei interdisziplinären Blockkursen, z. B. mit einem Koeffizienten von 0,5 pro Fach). Das bedeutet, dass in einem Fach die Gesamtanzahl an Noten je nach Schülerin oder Schüler leicht variieren kann. <i>VARIANTE 2:</i> Die Note wird in einem neuen kantonalen Fach eingetragen (z. B. «Selbstständigkeit»).</p> <p>Um eine gewisse Einheitlichkeit zu gewährleisten, werden die überfachlichen Kompetenzen – insbesondere der autoreflexive Ansatz der Lernenden – anhand eines gemeinsamen Rasters beurteilt, das von einer kantonalen oder schulinternen Arbeitsgruppe erstellt wird. Diese Elemente können zu einem späteren Zeitpunkt im Lerndossier der Schülerin oder des Schülers vermerkt werden.</p> <p>Die Wahl der Beurteilungskriterien – insbesondere eines gemeinsamen Rasters zur Bewertung der überfachlichen Kompetenzen – erfordert eine vertiefte Auseinandersetzung, die über den Rahmen dieses Mandats hinausgeht.</p> <p>Die Einrichtung einer Ad-hoc-Kommission – nach dem Vorbild der Maturitätsarbeitskommission – könnte diese Aufgabe übernehmen.</p>

<p>Ressourcenbedarf</p>	<p>Die Durchführung eines Blockkurses darf nicht ausschließlich der Klassenlehrperson übertragen werden (ausgenommen das Klassenprojekt im 3.–4. Jahr). Da Inhalte aus den Lehrplänen unterrichtet werden, betrifft dies das gesamte Kollegium.</p> <p>Die Umsetzung von projektbasierten Blockkursen muss die Arbeitsbelastung der Lehrpersonen berücksichtigen. Ein Blockkurstag entspricht ungefähr 8 Unterrichtseinheiten à 45 Minuten. Eine fünftägige Woche umfasst somit etwa 40 Lektionen – mehr als eine reguläre Woche mit 24 Lektionen bei einem 100 %-Pensum.</p> <p>Es können jedoch Zeiten für selbstständiges oder kooperatives Arbeiten der Lernenden ohne Anwesenheit einer Lehrperson vorgesehen werden. Diese Zeiten kann die Lehrperson für individuelles Coaching, andere pädagogische Projekte oder berufliche bzw. familiäre Tätigkeiten (insbesondere bei Teilzeitpensen) nutzen.</p> <p>Um eine gewisse Fairness unter den Lehrpersonen zu gewährleisten, werden verschiedene Varianten in Betracht gezogen, um die projektbasierten Blockkurse im Pflichtenheft zu berücksichtigen (die nachfolgenden Zahlen sind grobe Schätzungen und dienen ausschließlich der Reflexion):</p> <p>VARIANTE 1 : Die Teilnahme an einem Blockkurs ist Teil des Pflichtenhefts der Lehrpersonen, wobei auf eine faire Verteilung im Verhältnis zum Beschäftigungsgrad geachtet werden muss.</p> <p>VARIANTE 2 : Es wird ein Modell angestrebt, das diese Form des Unterrichts finanziell aufwertet. Das würde bedeuten, dass ein Pensum von 24 Lektionen nicht mehr einem 100 %-Gehalt entspricht, sondern beispielsweise 90–95 %. Die restlichen 5 % würden der Beteiligung an Blockkursen angerechnet.</p> <p>Im Falle einer Ablehnung, sich an einem Blockkurs zu beteiligen, wird die Lehrperson mit 90–95 % für ein Pensum von 24 Wochenlektionen entlohnt, erhält im Gegenzug jedoch 6 bis 10 zusätzliche freie Tage während des Schuljahres. Wie bei den PC-Stunden und den Maturitätsarbeiten gibt die Lehrperson ihre Präferenz im Stundenwunschformular an. Je nach Verfügbarkeit können die Schulleitungen jedoch bestimmte Lehrpersonen zur Teilnahme an einem Blockkurs verpflichten, um ein ausreichendes Angebot zu gewährleisten.</p> <p>Weiterbildung der Lehrpersonen</p> <p>Aus- und Weiterbildung zur Planung und Durchführung projektbasierter Blockkurse (Organisation, Beurteilung). Aufbau einer Community of Practice zum Thema Autonomie innerhalb der Schule und/oder auf kantonaler Ebene. Eine gewisse Autonomie und finanzielle Flexibilität der Schulen für die Projektfinanzierung kann erforderlich sein (z. B. über ein gemeinsames Budget, das bedarfsorientiert verteilt wird).</p>
<p>Verbindung mit der Sekundarstufe I</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I (französischsprachiger Teil) arbeiten mit dem neuen Instrument PCT (Profil überfachlicher Kompetenzen). Sie sollten daher bereits teilweise mit bestimmten Instrumenten zur Selbsteinschätzung ihrer überfachlichen Kompetenzen vertraut sein. Der erste Blockkurs im 1. Jahr könnte sich folglich auch auf die Weiterführung dieser Instrumente konzentrieren.</p>
<p>Themen im Zusammenhang mit anderen Teilaufträgen (TA)</p>	<p>TA1: Fachliche Inhalte (nach Fachbereich) TA3: Nachhaltigkeit, soziales Engagement, politische Bildung TA4: Bilinguales Atelier TA5: Interdisziplinarität und Vorbereitung auf die Maturitätsarbeit</p>

5. Konzept 2: Neue Organisation der Ergänzungsfächer (EF)



Konzept 2	Neue Organisation der Ergänzungsfächer (EF)
Beschreibung	<p>Das Programm der Ergänzungsfächer (EF) zielt darauf ab, den Schülerinnen und Schülern des 3. und 4. Jahres die Freiheit zu geben, ihr Lernen individuell zu gestalten – mit einer Auswahl zwischen fachbezogenen und interdisziplinären Wahlfächern. Die Idee besteht darin, semesterweise Kurse nach dem Modell der Universität anzubieten, um ein bestimmtes Thema vertieft zu bearbeiten. Ziel ist es, eine gezielte Spezialisierung zu fördern und gleichzeitig ein vernetztes Denken über verschiedene Fachbereiche hinweg zu ermöglichen.</p> <p>Das Konzept der Ergänzungsfächer am Gymnasium soll die Autonomie der Schülerinnen und Schüler auf ihrem Bildungsweg stärken und sie wirkungsvoll auf das Hochschulstudium vorbereiten, indem sie mit einem semestriellen Kursmodell konfrontiert werden, wie es an Universitäten üblich ist. Dieses Konzept trägt zur Ausbildung selbstständiger, gut vorbereiteter Lernender bei, die sich souverän in einem anspruchsvollen und interdisziplinären Bildungsumfeld bewegen können.</p> <p>Langfristig bietet dieses Konzept die Möglichkeit, denselben Ansatz auch auf die spezifischen Fächer zu übertragen, indem interdisziplinäre Kurse angeboten werden.</p>
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> > Die Ergänzungsfächer themen- statt fächerorientiert ausrichten. Dies bietet den Lehrpersonen mehr Flexibilität und Autonomie gegenüber dem Rahmenlehrplan. > Größeres Interesse der Lehrpersonen an spezifischen Themenbereichen, die am Kollegium nicht unterrichtet werden, im Zusammenhang mit persönlichen Interessen und/oder aktuellen Ereignissen. > Den Schülerinnen und Schülern eine größere Auswahl an interdisziplinär ausgerichteten Fächern bieten. > Die Selbstständigkeit der Lernenden fördern, indem ihnen durch eine breitere Auswahl die Möglichkeit gegeben wird, ihren Ausbildungsgang individuell zu gestalten. > Den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, mehrere Interessen und fachliche Kompetenzen miteinander zu kombinieren. > Voraussetzungen für ein späteres Hochschulstudium entwickeln.
Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> > Das Ergänzungsfach wird semesterweise organisiert. Die Schülerin oder der Schüler wählt also vier EF und wird in jedem davon beurteilt. <i>VARIANTE:</i> Organisation eines ganzjährigen EF. Die Schülerin oder der Schüler kann somit im 3. und im 4. Jahr unterschiedliche EF wählen, was die Organisation erleichtern kann. > Die EF werden jahrgangsübergreifend für Schülerinnen und Schüler des 3. und 4. Jahres angeboten. > Abstimmung der Stundenpläne des 3. und 4. Jahres, um den Schülerinnen und Schülern eine größere Auswahl an Kursen zu ermöglichen. > Einschreibung digital über eine „Pinnwand“ nach dem Prinzip «first come, first served» (z. B. über Groople). > Die Einschreibungen erfolgen zu Beginn des Kalenderjahres vor Durchführung des Kurses, also im Frühjahr des 2. bzw. 3. Schuljahres. > Die Kursangebote und Zuteilungen werden nach den Osterferien bekannt gegeben. > Eine Lehrperson kann, wenn sie dies wünscht, zwei EF-Kurse pro Woche unterrichten. > Zwei Zeitfenster pro Woche würden für diese Wahlfächer reserviert (Dienstag- und Donnerstagnachmittag). > Bei Raumknappheit kann das Zeitfenster aufgeteilt werden, d. h. ein erstes EF findet von 14:00 bis 15:30 Uhr statt, ein zweites von 15:45 bis 17:15 Uhr. Eine weitere Möglichkeit wäre, bestimmte Kurse über die Mittagszeit anzusetzen. > Um den Mangel an Unterrichtszeit im 2. Semester des 4. Jahres auszugleichen, erhält das EF im zweiten Semester eine Stundenzahl von 3 Lektionen anstelle der üblichen 2 und endet im Mai. Alternativ kann für das 2. Semester im 4. Jahr auch ein reduzierter Inhalt vorgesehen werden (gilt nur für Schülerinnen und Schüler im 4. Jahr, nicht für jene im 3. Jahr, die das EF regulär bis zum Schuljahresende fortführen).
Ressourcenbedarf	<ul style="list-style-type: none"> > Jede Fachkonferenz bietet mindestens ein interdisziplinäres Ergänzungsfach (EF) an. > Lehrpersonen, die ein EF anbieten möchten, können die Anzahl Teilnehmender begrenzen und haben das Recht, den Kurs nicht durchzuführen, wenn die Mindestanzahl nicht erreicht wird. > Die Entschädigung für die Durchführung eines EF in Abhängigkeit der Teilnehmerzahl erfolgt nach folgenden Modalitäten: <ul style="list-style-type: none"> • Kurs für ein Semester = 0.5 Lektionen, anschließend Berechnung gemäß Anzahl eingeschriebener Schülerinnen und Schüler. Zum Beispiel: 1 Schüler:in = 0.06 Lektionen (gemäß dem in Anhang 3 beschriebenen Modell), was dem derzeit vom Staat vorgesehenen Betrag für die Entlohnung der Ergänzungsfächer entspricht. • Die in der Beilage vorgeschlagenen Berechnungen dienen lediglich als Richtwert.
Themen in Zusammenhang mit anderen Teilmandaten (TM)	<ul style="list-style-type: none"> > TM1: Fachinhalte (nach Fach), Neuorganisation der WS > TM3: Behandlung überfachlicher Themen > TM4: Bilinguales WS möglich > TM5: Interdisziplinarität

Ressourcenbedarf	<ul style="list-style-type: none"> > Jede Fachkonferenz bietet mindestens ein interdisziplinäres Ergänzungsfach (EF) an. > Lehrpersonen, die ein EF anbieten möchten, können die Anzahl Teilnehmender begrenzen und haben das Recht, den Kurs nicht durchzuführen, wenn die Mindestanzahl nicht erreicht wird. > Die Entschädigung für die Durchführung eines EF in Abhängigkeit der Teilnehmerzahl erfolgt nach folgenden Modalitäten: <ul style="list-style-type: none"> • Kurs für ein Semester = 0.5 Lektionen, anschließend Berechnung gemäß Anzahl eingeschriebener Schülerinnen und Schüler. Zum Beispiel: 1 Schüler:in = 0.06 Lektionen (gemäß dem in Anhang 3 beschriebenen Modell), was dem derzeit vom Staat vorgesehenen Betrag für die Entlohnung der Ergänzungsfächer entspricht. • Die in der Beilage vorgeschlagenen Berechnungen dienen lediglich als Richtwert.
Themen in Zusammenhang mit anderen Teilmandaten (TM)	<ul style="list-style-type: none"> > TM1: Fachinhalte (nach Fach), Neuorganisation der WS > TM3: Behandlung überfachlicher Themen > TM4: Bilinguales WS möglich > TM5: Interdisziplinarität

6. Konzept 3: Reflexive Herangehensweise der Lernenden und Lerndossier

Konzept 3	Lerndossier der Schülerinnen und Schüler (Referenzrahmen, Curriculum)
Beschreibung	<p>Die Entwicklung von Autonomie erfolgt durch den Erwerb überfachlicher Kompetenzen und durch die Förderung einer reflexiven Fähigkeit zur Selbsteinschätzung bei den Lernenden.²⁴ Das Lerndossier stellt sowohl eine Strukturierung der überfachlichen Kompetenzen als auch ein Instrument zur Unterstützung der Selbsteinschätzung dar²⁵].</p> <p>Das Lerndossier darf nicht zu einem «zeitraubenden Ungetüm» für die Lernenden und die Lehrpersonen werden, sondern soll ein nützliches und einfach handhabbares Werkzeug für die gymnasiale Bildung sein. Ein konkretes Beispiel findet sich in Anhang 4.</p> <p>Die wissenschaftliche Literatur zeigt deutlich, dass ein enger Zusammenhang zwischen dem Lerndossier – in der Literatur oft auch Portfolio genannt – und der Entwicklung von Autonomie besteht.</p> <p>Ø „Das schulische Portfolio kann zur Entwicklung der metakognitiven Fähigkeiten eines Schülers bzw. einer Schülerin beitragen, wenn dieser bzw. diese aktiv in den Erstellungsprozess eingebunden ist. Einige Lehrpersonen, die ein Portfolio (Präsentations- oder Lernportfolio) eingesetzt haben, berichten, dass sich ihre Wahrnehmung der Lernenden dadurch verändert hat. Es ist wichtig, die Ziele des Portfolios klar zu begrenzen, da die Betreuung in Bezug auf Organisation und Verwaltung sehr zeitaufwendig ist.“²⁶</p> <p>Ø „Das Portfolio ermöglicht es, den Einsatz und die Entwicklung zu beurteilen, anstatt nur eine einzelne Arbeit zu bewerten. Dadurch können überfachliche Kompetenzen wie Ausdauer oder Fehleranalyse besser sichtbar gemacht werden. Mit dem Portfolio kann den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben werden, sich stärker in ihre eigene Ausbildung einzubringen, indem ihnen in Bezug auf ihre Beurteilung eine gewisse Autonomie gewährt wird.“²⁷</p>
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> > Eine reflexive Selbsteinschätzung der Lernenden unterstützen > Die Elemente der Selbsteinschätzung definieren und strukturieren > Nachweise und Belege für den Fortschritt der Schülerin bzw. des Schülers festhalten > Als Grundlage für Gespräche mit den Lehrpersonen dienen

24. Naccache (2006).

25. Dévé (2009).

26. Jalbert (1997).

27. Clauzard (2021).

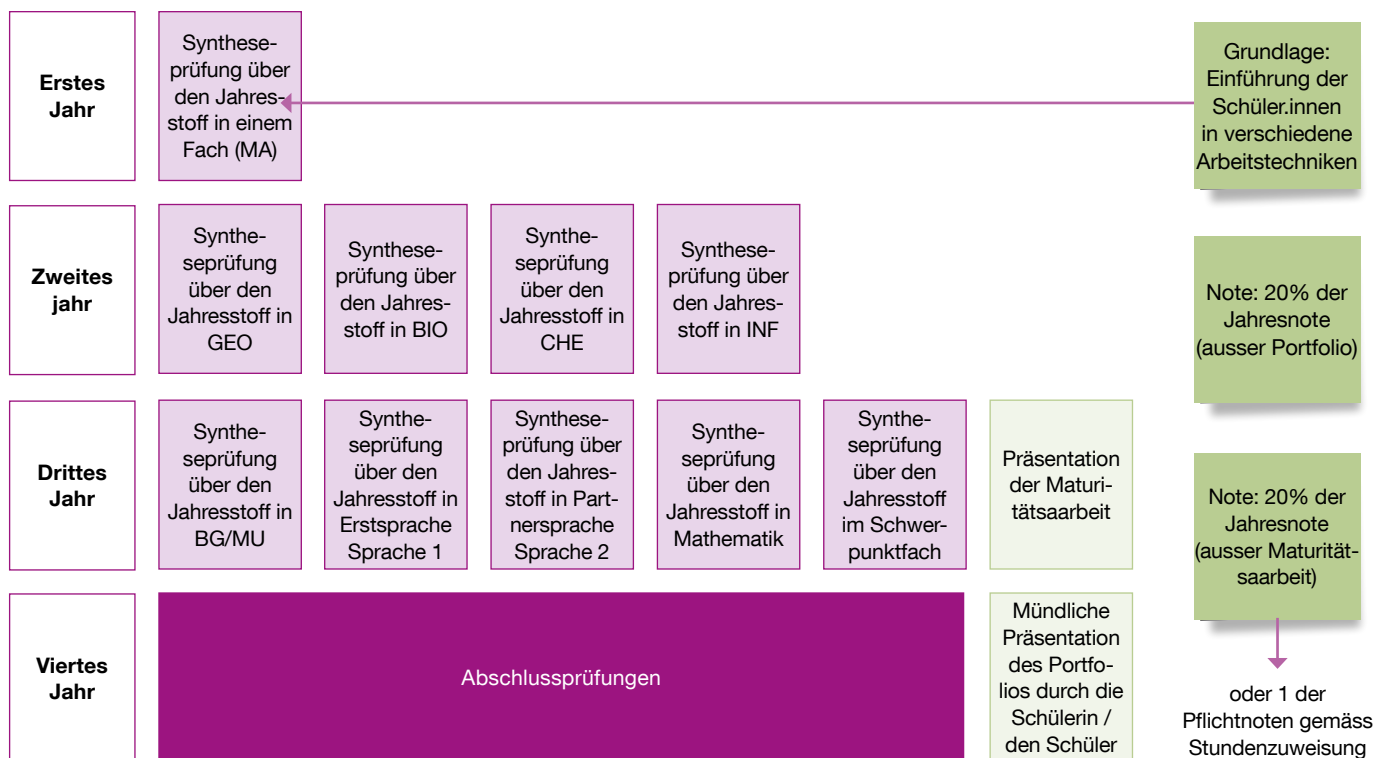
<p>Inhalt des Dossiers</p>	<p>Die Elemente der Selbsteinschätzung sind in drei Kategorien gegliedert. Die erste Kategorie umfasst die überfachlichen Kompetenzen und bildet das Fundament des Lerndossiers. Sie enthält unter anderem die folgenden Kompetenzen (nicht abschliessende Liste, basierend auf dem RLP vom 26. September 2023) :</p> <ul style="list-style-type: none"> > Methodische Kompetenzen Ø Ich bin in der Lage, (i) meine Arbeit / meine gesamte Ausbildung zu planen und zu organisieren, (ii) mich auf eine Prüfung / eine Prüfungsperiode vorzubereiten, (iii) Informationen zu recherchieren und zu nutzen, (iv) den Computer für mein Studium zu verwenden, (v) logisch zu argumentieren. > Persönliche Kompetenzen Ø Ich bin in der Lage, (i) Disziplin, Willenskraft und Durchhaltevermögen zu zeigen, (ii) schwierige Situationen zu bewältigen und Resilienz zu zeigen, (iii) mein Studium mit anderen Lebensbereichen in Einklang zu bringen, (iv) Neugier und Empathie zu zeigen, (v) kreativ zu sein. > Sozial-kommunikative Kompetenzen Ø Ich bin in der Lage, (i) mündlich vor Publikum aufzutreten, (ii) erhaltene Informationen angemessen zu interpretieren, (iii) Konflikte in einer Gruppe zu lösen oder einen Konsens zu finden, (iv) im Team zu arbeiten und zu kooperieren, (v) Verantwortung zu übernehmen / soziale Verantwortung wahrzunehmen. <p>Die zweite Kategorie des Dossiers betrifft den von der Schülerin bzw. dem Schüler absolvierten Bildungsweg: SF, EF, Maturitätsarbeit, projektbasierte Blockkurse sowie Kompetenzen, die in den überfachlichen Themen des RLP entwickelt wurden (Nachhaltige Entwicklung, Digitalisierung, Interdisziplinarität, Politische Bildung, Zweisprachigkeit und wissenschaftliche Propädeutik).</p> <p>Die dritte Kategorie bezieht sich auf das Ausbildungsprojekt der Schülerin bzw. des Schülers: berufliche Ziele, Ausbildungsziele, persönliche Ziele.</p>
<p>Allgemeine Umsetzung</p>	<p>Das Lerndossier wird zu Beginn des ersten Jahres eingeführt und begleitet die Schülerinnen und Schüler während ihrer vierjährigen Gymnasialzeit.</p> <ul style="list-style-type: none"> > Jede Schülerin bzw. jeder Schüler ist selbst für den schrittweisen Aufbau ihres bzw. seines Lerndossiers verantwortlich. Sie bzw. er wird dabei von den Lehrpersonen begleitet («gecoacht»). > Von Anfang an muss den Lernenden klar sein, dass das Lerndossier eine zentrale Ressource für den schulischen Erfolg darstellt. Deshalb ist es wichtig, dass die Lehrpersonen so regelmäßig wie möglich darauf Bezug nehmen. > Mindestens bei jedem Projekt, in jedem Blockkurs sowie im Rahmen der SF, EF und der Maturitätsarbeit müssen die angestrebten überfachlichen Kompetenzen und die behandelten überfachlichen Themen von den Lehrpersonen von Anfang an klar benannt werden (z. B. «In diesem Projekt arbeiten wir an der Informationsrecherche und -verarbeitung, an der Teamarbeit und an der Bürgerkompetenz»). Idealerweise kann jede Unterrichtssequenz mit dem Lerndossier verknüpft werden. > Nach jeder Arbeit zu einem Bestandteil des Lerndossiers dokumentieren die Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess anhand einer konkreten Spur (z. B. Datei), schätzen ihre Leistung auf einer vordefinierten Skala ein (z. B. von 1 bis 10) und ergänzen die Selbsteinschätzung mit Kommentaren zu gelungenen Aspekten, Schwierigkeiten und daraus gezogenen Lehren. > Das Lerndossier bewahrt den Verlauf früherer Bewertungen auf und macht die Fortschritte der Schülerin bzw. des Schülers sichtbar. Die Schülerin oder der Schüler kann im eigenen Lerndossier selbst entscheiden, welche Informationen privat bleiben sollen.

<p>Umsetzungsvarianten und stufenweise Entwicklung zwischen dem 1. und 4. Jahr</p>	<p>Das Lerndossier lässt den Schulen einen gewissen Handlungsspielraum bei der konkreten Umsetzung.</p> <p>Handlungsspielraum 1: Zuteilung der Betreuung des Lerndossiers Die Schulen entscheiden, welche Lehrpersonen für die Betreuung des Lerndossiers der Lernenden zuständig sind (Begleitung der Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihres Dossiers). Eine mögliche Variante ist:</p> <ul style="list-style-type: none"> > im 1. Jahr: Betreuung durch die Klassenlehrperson > im 2. Jahr: Betreuung durch die SF-Lehrperson oder die Klassenlehrperson > im 3. Jahr: Betreuung durch die Betreuungsperson der Maturitätsarbeit > im 4. Jahr: Betreuung durch die EF-Lehrperson oder die Klassenlehrperson > VARIANTE: Jeder Lehrperson wird eine begrenzte Anzahl Lernender für die Betreuung zugewiesen (z. B. 5 Lernende pro Lehrperson) mit einem entsprechenden Stundenentlastungspensum (vgl. Ressourcenbedarf) <p>Handlungsspielraum 2: Umfang des Lerndossiers Die Schulen entscheiden, welche Teile des Lerndossiers den Lernenden zur Verfügung gestellt werden und zu welchem Zeitpunkt dies geschieht. Der Teil zu den überfachlichen Kompetenzen bildet die verbindliche Grundlage. Der Teil zum Ausbildungsweg kann von jeder Schule angepasst werden. Der Teil zu den Bildungszielen ist persönlich (privat?) und liegt im Ermessen jeder einzelnen Schülerin bzw. jedes einzelnen Schülers.</p> <p>Handlungsspielraum 3: Trägermedium des Lerndossiers Das Lerndossier kann in Papierform (z. B. Bundesordner), als persönliches digitales Tool (z. B. OneNote-Ordner) oder als Online-Anwendung (Web-App) geführt werden. Im letzteren Fall erscheint eine gemeinsame Entwicklung der Anwendung (oder eine gemeinsame Finanzierung der Lizenzen) durch mehrere Schulen als unerlässlich.</p>
<p>Beurteilung der Entwicklung der Selbstständigkeit der Lernenden</p>	<p>Das Lerndossier jeder Schülerin bzw. jedes Schülers wird von den Lehrpersonen (z. B. der Klassenlehrperson) mindestens einmal zu Beginn und einmal am Ende des Schuljahres überprüft. Dazwischen begleiten die Lehrpersonen die Lernenden bei der Arbeit an ihrem Dossier.</p> <ul style="list-style-type: none"> > Die «Überprüfung» des Dossiers dient dazu, den Fortschritt der Schülerin oder des Schülers in ihrer bzw. seiner Fähigkeit zur Selbsteinschätzung in den verschiedenen Bereichen des Dossiers zu beurteilen und die Begründung dieser Selbsteinschätzungen zu reflektieren. > Am Ende des vierten Jahres wird die Selbstständigkeit der Lernenden (zertifikatsrelevant?) im Rahmen einer mündlichen Prüfung beurteilt, die auf dem Inhalt des Lerndossiers basiert. Die Schülerin oder der Schüler wählt eine Arbeit aus, die als «Spur» im Dossier dient, und diskutiert ihre bzw. seine Selbsteinschätzung im Zusammenhang mit dieser Arbeit mit der Lehrperson. VARIANTE: Die Note wird in einem neuen kantonalen Fach eingetragen (z. B. «Selbstständigkeit»). Auch die Noten der projektbasierten Blockkurse werden dort aufgeführt.
<p>Ressourcenbedarf</p>	<p>Die Betreuung des Lerndossiers erfordert Zeit seitens der Lehrpersonen. Der geschätzte Zeitaufwand pro Schülerin bzw. Schüler liegt zwischen 0.05 und 0.1 Entlastungslektion.</p> <p>Die Begleitung des Lerndossiers durch die Lehrpersonen setzt eine entsprechende Weiterbildung in dieser Art der Betreuung voraus (Weiterbildung im Stil von «Coaching»).</p> <p>Falls das Lerndossier in Form einer Webanwendung geführt wird, erfordert es eine aufwändige Entwicklung sowie Hosting und Wartung, wie sie bei jeder IT-Anwendung notwendig sind. Da jedes Dossier persönlich ist, müssen Vertraulichkeit und Sicherheit gewährleistet sein. Eine einfache Bedienung sowie die grafische Darstellung der Selbsteinschätzungen sind ebenfalls zentrale Funktionen.</p> <p>Die Auswahl der Bewertungskriterien für ein Lerndossier erfordert eine vertiefte Auseinandersetzung, die über den Rahmen dieses Mandats hinausgeht. Die Einrichtung einer spezifischen Ad-hoc-Kommission – nach dem Modell der Maturitätsarbeitskommission – könnte mit dieser Aufgabe betraut werden.</p>
<p>Übereinstimmung mit dem RLP</p>	<p>Liste der überfachlichen Kompetenzen, basierend auf dem RLP vom 26. September 2023 und vom 1. August 2024.</p>
<p>Verbindung mit der Sekundarstufe I</p>	<p>PCT-Tool (Profil überfachlicher Kompetenzen), entwickelt für den französischsprachigen Teil des Kantons.²⁸</p>
<p>Themen in Zusammenhang mit anderen Teilmandaten (TM)</p>	<p>TM1: Lehrpläne TM3: Selbstreflexion zu bestimmten überfachlichen Themen (Nachhaltigkeit, Politische Bildung, soziales Engagement usw.)</p>

28. Lang (2024).



7. Konzept 4: Syntheseprüfungen



Konzept 4	Synthesepfungen
Beschreibung	<p>Dieses Konzept umfasst eine Reihe von Synthesepfungen, die sich ber den gesamten Ausbildungsweg erstrecken. Sie sind darauf ausgelegt, Arbeitsstrategien wie Organisation und Planung zu verbessern und die Fhigkeit der Schlerinnen und Schler zu beurteilen, ihr Wissen koharent anzuwenden und zu vernetzen. Die Pfungen steigern sich im Verlauf der Jahre und gipfeln in Abschlusspfungen im 4. Jahr, in denen die Lernenden auch in berfachlichen Kompetenzen beurteilt werden, die einen wesentlichen Anteil an der Jahresnote ausmachen.</p> <p>Dieses Konzept zielt darauf ab, eine koharente Entwicklung in der Beurteilung der Schlerinnen und Schler zu schaffen, mit einem zunehmenden Fokus auf Selbststndigkeit und methodische Kompetenzen im Verlauf ihrer Ausbildung. Die Pfungen sind darauf ausgelegt, die Lernenden dazu zu ermutigen, ihre Arbeitsstrategien zu verfeinern. So wird sichergestellt, dass sie am Ende ihrer Ausbildung nicht nur ber fundiertes akademisches Wissen verfugen, sondern auch ber ein Set an zentralen Kompetenzen, die fr ihren zuknftigen Erfolg in der Hochschulbildung und darber hinaus wesentlich sind.</p>
Ziele	Strkung der Kompetenzen in den Bereichen Organisation, Planung, Synthese, systemisches und ganzheitliches Denken, kritische Analyse usw.
Stufenweise Entwicklung zwischen dem 1. und 4. Jahr	<p>1. Jahr : Eine Synthesepfung wird ber den Jahresstoff in einem bestimmten Fach durchgefuhrt. Dies dient als Grundlage zur Beurteilung des Gesamtverstndnisses und der Fhigkeit, das im Laufe des Jahres erworbene Wissen zu verknupfen.</p> <p>2.Jahr : Die Synthesepfungen erstrecken sich ber mehrere Jahresfcher wie Geografie (GEO), Biologie (BIO), Chemie (CHE) und Informatik (INF). Jede Pfung berprft die Fhigkeit, das fachbezogene Wissen zu festigen und zu synthetisieren.</p> <p>3. Jahr : Die Bewertungen umfassen Synthesepfungen in Fchern wie Bildnerisches Gestalten und Musik (BG/MU) sowie in anderen promotionsrelevanten Fchern wie Erst- und Zweitsprache, Mathematik und Schwerpunktfach (SF), wodurch die sprachlichen und analytischen Kompetenzen gestrkt werden. Die Beurteilung umfasst auch die Maturittsarbeit und ermoglicht so eine vertiefte und individualisierte Bewertung.</p> <p>4. Jahr : Das vierte Jahr endet mit den Abschlusspfungen, die selbst als «Synthesepfung» verstanden werden. Dank der bereits in den Vorjahren durchgefuhrt Synthesepfungen sind die Schlerinnen und Schler optimal auf diese Abschlusspfungen vorbereitet. Abschließende Beurteilung des Lerndossiers.</p>
Umsetzung	<p>Um den Schlerinnen und Schlern keinen «zu hohen Stresspegel» aufzuburden, wird empfohlen, sie schriftweise auf diese Synthesepfungen vorzubereiten – zum Beispiel durch das gemeinsame Erstellen von zusammenfassenden bersichten, die Zusammenhnge aufzeigen (z. B. in Form von Concept Maps).</p> <p>Beim Pfungsteil geht es nicht darum, die Fhigkeit zum Auswendiglernen zu messen, sondern vielmehr darum, einen systemischen blick ber den Stoff zu haben. In diesem Sinne knnten auch «Open-Book»-Pfungen in Betracht gezogen werden.</p> <p>Die Synthesepfung soll (teilweise) gemeinschaftlich pro Fachbereich erstellt werden.</p>
Beurteilung der Entwicklung der Selbststndigkeit der Lernenden	Da ein bedeutender Teil der Jahresnote (ca. 20 %) ber diese Synthesepfung vergeben wird, mssen die Schlerinnen und Schler verschiedene Arbeitstechniken beherrschen (z. B. die Fhigkeit zur Organisation, zur Informationshierarchisierung, zum Verknupfen von Inhalten, zum Memorieren usw.).
Ressourcenbedarf	Aus infrastruktureller Sicht knnte ein gemeinsamer Pfungsraum oder eine gemeinsame Pfunfszeit fr diese Synthesepfungen hilfreich sein (aber nicht zwingend erforderlich).
Themen in Zusammenhang mit anderen Teilmandaten (TM)	TM1: Fachlehrplne

8. Konzept 5: Lehrpläne und Toolkits der Fachkonferenzen

Konzept 5	Fachlehrpläne
Beschreibung	<p>Die Überarbeitung der Fachlehrpläne auf kantonaler Ebene bietet die Gelegenheit, die wichtigsten überfachlichen Kompetenzen, die in den einzelnen Fächern gefördert werden können, klar zu definieren.</p> <p>Im Detail kann dies über die Entwicklung verschiedener Instrumente innerhalb der Fachkonferenzen auf Schulebene oder kantonaler Ebene geschehen, um Synergien zu fördern.</p> <p>Zugleich bietet sich für die Fachkonferenzen die Möglichkeit, gewisse Bewertungsformen neu zu überdenken.</p>
Ziele	<p>Überfachliche Kompetenzen konkret umsetzen und ihnen Sinn verleihen, indem sie mit fachspezifischen Inhalten der jeweiligen Disziplinen verknüpft werden.</p> <p>Ein Inventar der verfügbaren Ressourcen («Werkzeugkasten») für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Lehrpersonen bereitstellen – entweder fachspezifisch oder mit interdisziplinärem Charakter.</p> <p>Das selbstgesteuerte Arbeiten («Autonomie im engeren Sinne») der Lernenden im Unterricht oder bei Abwesenheit einer Lehrperson erleichtern (z. B. im Krankheitsfall, bei Weiterbildungen oder bei schulischen Verpflichtungen der Lehrperson).</p>
Stufenweise Entwicklung zwischen dem 1. und 4. Jahr	<p>Der Erwerb bestimmter anwendungsbezogener überfachlicher Kompetenzen (z. B. Bürosoftware) erfolgt durch die wiederholte Nutzung der von den Fachkonferenzen definierten Werkzeuge während der gesamten gymnasialen Ausbildung: «<i>Übung macht den Meister</i>».</p>
Umsetzung	<p>Die Lehrpersonen – einzeln und/oder im Rahmen ihrer Fachkonferenzen (auf Schul- oder Kantonebene) – erstellen ein konkretes Inventar der einsetzbaren Ressourcen und Werkzeuge entsprechend den im Schuljahr behandelten Kapiteln.</p> <ul style="list-style-type: none"> > Der «Werkzeugkasten» soll in strukturierter und organisierter Form pädagogische Ressourcen für die Schülerinnen und Schüler zusammenführen (z. B. spezifische Website, SharePoint). <ul style="list-style-type: none"> • Ø Auf Fachstufe könnte er digitale Ressourcen enthalten (z. B. Linklisten von Websites, fachspezifische Software), Laborprotokolle, Nachschlagewerke usw. • Ø Auf interdisziplinärer Ebene könnte er Leitfäden zur Recherche verlässlicher Quellen, zur Zitierung bibliografischer Angaben, zur Nutzung von Bürosoftware oder zur reflektierten und sinnvollen Anwendung von KI-Tools beinhalten. > Vorschläge für Methoden und Werkzeuge zur Umsetzung von Flipped-Classroom-Modellen oder Online-Kursen (z. B. MOOCs), die auch selbstständig genutzt werden können.
Beurteilung der Entwicklung der Selbstständigkeit der Lernenden	<ul style="list-style-type: none"> > Fähigkeit, die von den Fachkonferenzen bereitgestellten Ressourcen selbstständig zu nutzen. > Überdenken bestimmter Bewertungsformen, um die Selbstständigkeit und den autoreflexiven Ansatz der Lernenden zu fördern.
Ressourcenbedarf	<p>Kantonaler Auftrag über die kantonale Struktur der Fachkonferenzen zur Erstellung von Fachlehrplänen und anschließend zur Umsetzung von fachspezifischen «Werkzeugkästen». Letztere sind weiterentwickelbar.</p> <p>Die Schulen bemühen sich, den Schülerinnen und Schülern Räume zur Verfügung zu stellen, die selbstständiges Arbeiten fördern: Räume für Austausch, Zusammenarbeit, Recherche usw.</p>



Teilmandat 3

Überfachliche Themen: Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)

Auftrag

Ein besonderer Akzent des Freiburger Projekts wird auf Bildung für Nachhaltige Entwicklung gesetzt. Das Thema ist weitreichend und hat verschiedene Dimensionen: ökologische, ökonomische, politische, ethisch-moralische. Im Rahmen dieses Teilmandats rückt die vertiefte Gesellschaftsreife neben der allgemeinen Studierfähigkeit gleichberechtigt in den Fokus von Schule und Unterricht. Auftrag der Schule wird es sein, die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, Kompetenzen im Bereich der BNE zu erwerben.

Impulse

1. Das **Fach Geografie trägt die Hauptverantwortung** für die «Bildung für Nachhaltige Entwicklung», die in das Schulcurriculum eingebunden, **interdisziplinär vernetzt und praxisorientiert umgesetzt** wird.
2. Die Verantwortung für die **Koordination und Umsetzung der Politischen Bildung** übernimmt das Fach Geschichte oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach.
3. Für die Förderung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung sowie der politischen Bildung braucht es zusätzliche Ressourcen.
4. Die Schülerinnen und Schüler realisieren ein eigenes Projekt im **Einsatz für das Gemeinwohl von mindestens 80 Stunden**.

Kernbotschaft des Berichts

Bildung für nachhaltige Entwicklung und Politische Bildung kommen am besten dann zum Tragen, wenn Unterricht sowie Schulkultur und Schulorganisation zusammenspielen. Dafür braucht es ein gemeinsames Verständnis, eine gemeinsame Sprache und eine kohärente Begrifflichkeit. Die Schulen haben daher den Auftrag im Sinne von einem ganzheitlichen Schulansatz («Whole School Approach») die Schülerinnen und Schüler nicht nur zu unterrichten, sondern eine unterstützende, sichere und integrative Schulkultur zu garantieren. Die Lernenden sollen gestärkt und dazu befähigt werden, Verantwortung für sich selbst, ihre Mitmenschen, die Umwelt und zukünftige Generationen zu übernehmen.

Die Übernahme der Koordination der Politischen Bildung durch das Fach Geschichte oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach bietet die Möglichkeit, politisches Wissen und demokratische Kompetenzen systematisch zu vermitteln. Durch eine enge Zusammenarbeit mit anderen Fächern, die Einbindung von Projekten, Exkursionen und Diskussionen sowie die aktive Einbindung der Schülerinnen und Schüler kann die Schule einen wichtigen Beitrag zur politischen Bildung leisten und junge Menschen zu verantwortungsbewussten und informierten Bürgerinnen und Bürgern machen.

Kommentar der Steuergruppe

Zusammen mit der Förderung der überfachlichen Kompetenzen gehören die überfachlichen Themen zu den bestimmenden Entwicklungsachsen des Projekts Matu2027. Der Steuergruppe ist es aus diesem Grund ein Anliegen, die Vorschläge der Gruppe mit Sorgfalt zu bedenken und nach Mitteln und Wegen für ihre Umsetzung in den Schulen zu suchen.

Was die Gruppe vorschlägt, findet grundsätzlich positive Aufnahme – nicht zuletzt wegen der Qualität der Überlegungen zu BNE und Politischer Bildung, aber auch wegen des ausführlichen Inspirationsmaterials. Dass dabei darauf zu achten ist, den Unterricht nicht ideologisch zu befrachten und damit die Schülerinnen und Schüler zu vereinnahmen, wurde schon andernorts betont.

Falls die Vorschläge der Gruppe buchstabengetreu umgesetzt würden, wären allerdings einige Schwierigkeiten absehbar. Zum Beispiel:

- Mit der Forderung nach zusätzlichen Lektionen für Geografie oder Geschichte riskiert die Gruppe heftigen Widerspruch, zumal die Bildungsdirektion die Anzahl der Lektionen in der Stundentafel der Gymnasien nicht zu erhöhen gedenkt und die anderen Disziplinen ungern auf ihre Lektionen verzichten. Es stellt sich die Frage, ob der zusätzliche Ressourcenbedarf nicht auf andere Weise gedeckt werden kann: durch neue Lernformate zum Beispiel.
- Der Vorschlag für ein neues Schwerpunktfach würde die bisherige Unterrichtspraxis auf den Kopf stellen. Bisher nämlich war der Unterricht über drei Jahre fachorientiert, wohingegen mit dem neuen Schwerpunktfach eine thematische Orientierung eingeführt würde. Wenn man das umsetzen wollte, wäre zu überlegen, was mit den anderen Wahlfächern geschieht.

Dass mit den Ergänzungsfächern in der Tat Neues bewegt werden könnte, darauf haben auch andere Arbeitsgruppen verwiesen. Hier scheinen thematische Module von einem oder zwei Semestern interessante Möglichkeiten anzubieten.

Bericht der Arbeitsgruppe

1. Einleitung

Der neue Rahmenlehrplan und der Kanton Freiburg unterstützen die Bildung für Nachhaltige Entwicklung in den Freiburger Gymnasien. Bildung für Nachhaltige Entwicklung kommt am besten dann zum Tragen, wenn Unterricht sowie Schulkultur und Schulorganisation zusammenspielen. Voraussetzung dafür ist ein gemeinsames Verständnis, eine gemeinsame Sprache und eine kohärente Begrifflichkeit bezüglich nachhaltiger Entwicklung. Die Schulen haben daher den Auftrag im Sinne von einem ganzheitlichen Schulansatz (Whole School Approach) die Lernenden nicht nur zu unterrichten, sondern eine unterstützende, sichere

und integrative Schulkultur zu garantieren. Die Lernenden sollen gestärkt und dazu befähigt werden, Verantwortung für sich selbst, ihre Mitmenschen, die Umwelt und zukünftige Generationen zu übernehmen. Gleichzeitig werden Schulpartnerschaften (Gemeinde, Unternehmungen, Altersheime etc.) gepflegt, um eine Verbindung des Gymnasiums mit der Außenwelt zu schaffen. So können konkrete Handlungen den Sinn von BNE nicht nur direkt aufzeigen, sondern das Erlernte kann direkt angewendet werden. So kann zum Beispiel mit einer Projektwoche zum Thema BNE, autonomer Arbeit oder/und mit punktuellen Praktika dieser Zusammenhang geschaffen werden. «Zum Erwerb von Kompetenzen der BNE werden aktivierende Methoden und pädagogische Prinzipien im Unterricht eingesetzt, die eine hohe Partizipation der Lernenden erzielen. BNE kommt besonders gut zur Geltung in einem Wechselspiel zwischen Erfahrung, Aktion und Praxis von nachhaltigkeitsbezogenen Projekten und der intensiven und kritischen Reflexion von Werten, Normen, Interessen und Verhaltensmustern. Wichtig dabei sind die Schülerinnen- und Schülerzentrierung, Projektorientierung, Problemorientierung, die Suche nach Konfliktlösungen, Handlungsorientierung, Selbstorganisation, ein Bezug zur Lebenswelt, transformatives Lernen und Zukunftsorientierung.» (Auszug Handreichungen Transversale Unterrichtsbereiche, EDK)

BNE wird von den kantonalen Schulgesetzen²⁹⁻³¹, Lehrplänen³²⁻³⁴ und offiziellen Dokumenten der Berufsfachschulen³⁵ unterstützt und gefordert. So legt BNE stark den Fokus auf ein gutes Leben für alle Menschen, heute und in der Zukunft. Fächer wie Geografie und Geschichte erhalten in diesem Zusammenhang eine besonders wichtige Stellung und Aufgabe. Wichtig ist aber für die «Schülerinnen und Schüler ein interdisziplinäres Wissen über die aktuellen globalen Herausforderungen aufzubauen und das Rüstzeug zu erhalten, individuelle und kollektive Handlungsspielräume zu erkennen, wünschenswerte Entwicklungen für die Zukunft zu entwerfen und Problemstellungen zu bearbeiten.»³⁶ Um den Lernenden die notwendigen Fähigkeiten zu vermitteln, die sie für ein gesundes, sozial verbundenes, beruflich erfülltes, engagiertes und ökologisch respektvolles Leben benötigen, ist das Engagement des gesamten Schulteams (Schulleitung, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Sekretariat, Abwart, Schulcafeteria etc.) gefragt.

Um die Umsetzung an den Schulen/Gymnasien zu unterstützen, hat die Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (BKAD) des Staates Freiburg zusätzlich einen Leitfaden entwickelt, der folgende vier Ziele verfolgt:

- › Einführung des Whole School Approach, um BNE in der gesamten Schule «zu leben».
- › Aufzeigen eines möglichen Prozesses zur Umsetzung des Whole School Approach im Einklang mit den kantonalen Rahmenbedingungen der Qualitätssicherung.
- › Weiterentwicklung des BNE-Verständnisses im ganzen Schulteam
- › Überblick über kantonale BNE-Strukturen und Ressourcen schaffen

29. Art. 3, Abs 3 [Gesetz über die obligatorische Schule](#) (SchG) vom 09.09.2014.

30. Art. 5, Abs d [Gesetz über den Mittelschulunterricht](#) (MSG) vom 11.12.2018).

31. Art. 15, Abs c [Berufsbildungsgesetz](#) (BBG) vom 13.12.2002.

32. [Lehrplan21](#) (LP21).

33. [Plan d'étude romand](#) (PER).

34. [Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen](#) (Vorlage in Vernehmlassung bis Juni 2024).

35. [Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht in der beruflichen Grundbildung + SLP - ABE Freiburg](#).

36. [education21: https://education21.ch/de/bne-verstaendnis](https://education21.ch/de/bne-verstaendnis).

Wir verweisen, neben unseren nun folgenden Vorschlägen zur Umsetzung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Politische Bildung, auf diesen Leitfaden (*Endversion noch ausstehend*) und auf das Schulnetz 21.³⁷

Die Arbeitsgruppe des Teilmandates 3 «Transversalität und Bildung für nachhaltige Entwicklung» empfiehlt den Rektorinnen und Rektoren der Freiburger Gymnasien die Implementierung der in Kapitel 2 und Kapitel 3 ausgeführten Umsetzungsvorschläge. Wir empfehlen weiter eine gute Zusammenarbeit mit den obligatorischen Schulen, um Überschneidungen und Wiederholungen zu vermeiden. Auch ist ein regelmäßiger Austausch innerhalb der verschiedenen Gymnasien wünschenswert.

2. Verortung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Politische Bildung im gymnasialen Unterricht

2.1 Bildung für Nachhaltige Entwicklung

Im Rahmenlehrplan Maturitätsschulen vom 8. September 2023 steht auf Seite 34 folgender Abschnitt:

«Um im Rahmen der gymnasialen Ausbildung Handwerkszeug für die Analyse von und den Umgang mit Nachhaltigkeitsherausforderungen zu erwerben, bedarf es eines vertieften Grundlagenblocks «Nachhaltige Entwicklung» möglichst früh im Curriculum. Das **Fach Geografie trägt die Hauptverantwortung** für den Grundlagenblock und legt die Inhalte im Lehrplan fest. Fachpartnerschaften für die interdisziplinäre Vernetzung sind wünschenswert.» Um diese Idee an einer Schule umzusetzen, sollte ein strukturierter und kooperativer Ansatz gewählt werden, der den **Grundlagenblock «Nachhaltige Entwicklung»** effektiv in das Curriculum integriert und gleichzeitig interdisziplinäre Verbindungen schafft. Nachfolgend sind einige konkrete Schritte und Vorschläge zur Umsetzung:

1. Frühzeitige Integration in den Lehrplan

- › Curriculumsplanung: Der Grundlagenblock «Nachhaltige Entwicklung» soll möglichst in den ersten Jahren der gymnasialen Ausbildung verankert werden. Hierfür wird das Fach Geografie als Hauptträger genutzt, da es bereits viele Themenbereiche der Nachhaltigkeit abdeckt (z. B. Umwelt, Ressourcenmanagement, Klimawandel).
- › Lehrplanentwicklung: Die Geografie-Fachschaft soll in Zusammenarbeit mit der Schulleitung und der Bildungsbehörde einen spezifischen Lehrplan für diesen Block entwickeln. Dies kann beispielsweise folgende Themen umfassen: globale Umweltprobleme, nachhaltige Ressourcennutzung, soziale Gerechtigkeit, wirtschaftliche Nachhaltigkeit und die Rolle internationaler Organisationen.

37. Dieser Leitfaden ist das Ergebnis eines partizipativen Prozesses, der vom kantonalen Netzwerk zur Koordination von BNE initiiert wurde. Das kantonale Netzwerk BNE ist in Zusammenhang mit der Strategie Nachhaltige Entwicklung 2021-31 des Staats Freiburg aufgebaut worden. Die Erarbeitung des Leitfadens wurde begleitet durch *éducation21*.

2. Interdisziplinäre Fachpartnerschaften fördern

- Fächerübergreifende Zusammenarbeit: Für die interdisziplinäre Vernetzung können Partnerschaften mit Fächern wie Biologie, Chemie, Wirtschaft und Recht, Philosophie und Geschichte angestrebt werden. Jeder Fachbereich kann seinen spezifischen Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung leisten. Zum Beispiel:
 - Biologie: Nachhaltigkeit im Bereich Biodiversität und Ökosysteme.
 - Chemie: Umweltauswirkungen von chemischen Prozessen und nachhaltige Technologien.
 - Wirtschaft und Recht: Nachhaltige Wirtschaftssysteme, globale Gerechtigkeit und wirtschaftliche Entwicklung.
 - Philosophie: Ethische Fragen der Nachhaltigkeit und Verantwortung gegenüber zukünftigen Generationen.
- Projektarbeit: Schülerinnen und Schüler können fächerübergreifende Projekte durchführen, bei denen sie verschiedene Perspektiven der Nachhaltigkeit zusammenführen, z. B. durch die Untersuchung eines lokalen Umweltproblems aus ökologischer, wirtschaftlicher und sozialer Sicht.

3. Einbindung in den Unterricht

- Interaktive Methoden: Der Grundlagenblock kann durch interaktive und praxisnahe Lernmethoden unterstützt werden, wie Fallstudien, Rollenspiele, Simulationen und externe Expertenvorträge zu aktuellen Nachhaltigkeitsthemen.
- Exkursionen und praktische Anwendungen: Exkursionen zu Betrieben, welche nachhaltige Praktiken anwenden (z. B. nachhaltige Landwirtschaft, Energieversorgung), können den Schülerinnen und Schülern praxisnahe Einblicke bieten.
- Projekte und Präsentationen: Schülerinnen und Schüler können in Gruppenarbeiten eigene Projekte zu lokalen oder globalen Nachhaltigkeits Herausforderungen entwickeln und diese in interdisziplinären Settings präsentieren.

4. Kontinuierliche Weiterbildung der Lehrkräfte

- Lehrerfortbildungen: Um den Grundlagenblock erfolgreich umzusetzen und auf aktuelle Entwicklungen reagieren zu können, sollen Lehrkräfte in regelmässigen Fortbildungen zu Themen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) geschult werden. Diese Fortbildungen können von externen Organisationen oder innerhalb des Schulnetzwerks angeboten werden.

5. Kooperation mit externen Partnern (z. B. Netzwerk « Schulnetz 21 », A Rounder Sense of Purpose (RSP), WWF etc.)

- Partnerschaften mit NGOs und Institutionen: Schulen können mit externen Partnern wie Umweltschutzorganisationen, Forschungsinstituten oder kommunalen Nachhaltigkeitsinitiativen kooperieren. Diese Partner können Workshops anbieten, Schülerprojekte unterstützen oder als Berater bei Nachhaltigkeitsprojekten fungieren.

6. Verankerung im Schulalltag

- Schulgemeinschaft einbinden: Nachhaltigkeit soll nicht nur ein theoretisches Konzept im Unterricht sein, sondern auch im Schulalltag gelebt werden. Dies kann sich in Schulprojekten zur Abfallvermeidung, energiesparenden Massnahmen, fairen Beschaffungsrichtlinien oder Schul-Arbeitsgemeinschaften (z. B. Klimagruppe, Schülerat etc.) für Nachhaltigkeit widerspiegeln.
- Einbindung der Schulcafeteria: Die Schulcafeteria kann auf vielfältige Weise in das Thema Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) eingebunden werden, indem sie als praktisches Lernfeld für nachhaltiges Handeln dient (z. B. Nachhaltige Lebensmittelbeschaffung: Regionalität & Saisonalität, Fairtrade-Produkte; Müllvermeidung und Recycling: Verzicht auf Einwegplastik, Abfalltrennung; Gesundheit und Umweltbildung: gesunde Ernährung, Informationskampagnen auf Plakaten; Einbindung der Schülerinnen und Schüler in die Planung der Speisekarte, Urban Gardening).
- Verbindung zu realen Nachhaltigkeitsprojekten: Schülerinnen und Schüler können direkt in Projekte involviert werden, wie etwa die Gestaltung eines Schulgartens (Urban Gardening) oder die Mitwirkung an Klimaschutzaktionen.

7. Evaluation und Weiterentwicklung

- Feedback und Anpassung: Der Grundlagenblock soll regelmäßig evaluiert werden, um sicherzustellen, dass die Lernziele erreicht werden und die interdisziplinäre Vernetzung gut funktioniert. Feedback von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften können genutzt werden, um das Curriculum kontinuierlich anzupassen und zu verbessern.

Fazit: Durch diese Maßnahmen kann der Grundlagenblock «Nachhaltige Entwicklung» effektiv in das Schulcurriculum eingebunden werden, interdisziplinär vernetzt und praxisorientiert umgesetzt werden, um den Schülerinnen und Schülern das notwendige Handwerkszeug für die Analyse und den Umgang mit Nachhaltigkeitsherausforderungen zu vermitteln

2.2 Politische Bildung

Im Rahmenlehrplan Maturitätsschulen vom 8. September 2023 steht auf Seite 37 folgender Abschnitt:

«Politische Bildung findet auf vier Ebenen statt:

- Vermittlung der fachlichen Grundlagen **im Rahmen des Fachs Geschichte**, gegebenenfalls auch von anderen geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern (siehe Kapitel 2.2 im Rahmenlehrplan)
- Vermittlung weiterer fachlicher Inhalte durch Fächer anderer Fachbereiche (siehe Kapitel 2.3 im Rahmenlehrplan)
- Vertiefung der Grundlagen in interdisziplinären Gefäßen und ausserunterrichtlichen Veranstaltungen (siehe Kapitel 2.5 im Rahmenlehrplan)
- Gelegenheit für praktische politische Erfahrungen als Teil der Schulkultur (siehe Kapitel 2.6 im Rahmenlehrplan)

Die Verantwortung für die Koordination und Umsetzung der Politischen Bildung auf den vier Ebenen an einer Schule übernimmt das Fach Geschichte oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach.»

Die Umsetzung der Koordination und Verantwortung für die **Politische Bildung** durch das Fach Geschichte oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach erfordert eine strukturierte Herangehensweise, bei der Inhalte, Methoden und schulweite Projekte zur politischen Bildung systematisch integriert werden.

Nachfolgend sind einige konkrete Schritte und Vorschläge zur Umsetzung:

1. Verankerung im Curriculum:

- › Zentrale Rolle des Fachs Geschichte: Da Geschichte oft eng mit politischer Bildung verknüpft ist, soll das Fach die Leitung übernehmen und zentrale Themen wie Demokratie, Menschenrechte, politische Systeme, Staatsbürgerkunde und internationale Beziehungen im Lehrplan verankern.
- › Erweiterung auf andere Fächer: Auch andere sozial- und geisteswissenschaftliche Fächer wie Geografie, Wirtschaft & Recht oder Philosophie können aktiv in die politische Bildung einbezogen werden. Beispielsweise kann Geografie globale politische Zusammenhänge (z. B. Konflikte, Migration, Klimapolitik) beleuchten, während die Wirtschaft & Recht und Philosophie Fragen zur Wahrheit, Moral und Gerechtigkeit in der Politik behandeln.

2. Interdisziplinäre Zusammenarbeit:

- › Koordination durch ein Lehrerteam: Eine Lehrkraft aus dem Fach Geschichte soll die Koordination übernehmen, unterstützt durch ein Team von Kolleginnen und Kollegen aus anderen Fächern. Gemeinsam entwickeln sie ein schulübergreifendes Konzept zur politischen Bildung, in dem Themen und Projekte auf die verschiedenen Jahrgangsstufen abgestimmt werden.
- › Fächerübergreifende Projekte: Politische Bildung soll in Form von interdisziplinären Projekten (z. B. Klimawandel und globale Gerechtigkeit) umgesetzt werden, bei denen Schülerinnen und Schüler beispielsweise aktuelle politische Ereignisse aus verschiedenen Perspektiven (historisch, geographisch, wirtschaftlich und ethisch) untersuchen.

3. Politische Bildung im Schulalltag verankern:

- › Projekttag und Workshops: Die Schule soll regelmässig Projekttag oder -wochen zu politischen Themen organisieren. Hier können Expertinnen und Experten (z. B. Politikerinnen und Politiker, NGOs) eingeladen werden, um Vorträge zu halten oder Diskussionen zu führen. (z. B.: Jeunesse débat, Besuch von Politikerinnen und Politiker verschiedener Parteien, Botschafterinnen und Botschafter etc.)
- › Schülerparlament oder -vertretung: Eine Schülervvertretung kann aktiv in politische Bildung eingebunden werden, indem sie Themen wie Demokratie, Partizipation und Rechte der Schülerinnen und Schüler praktisch umsetzt.
- › Exkursionen und Veranstaltungen: Besuche bei politischen Institutionen (z. B. Parlamente, Gerichte, Museen) oder Teilnahme an politischen Veranstaltungen (z. B. Jugendparlamente, Simulationen von politischen Prozessen wie Model United Nations, Besuch der UNO in Genf, Besuch politischer TV-Debatten) können das Verständnis für politische Strukturen und Abläufe vertiefen.

4. Politische Bildung im Unterricht:

- Aktuelle politische Themen: Im Geschichtsunterricht (oder in anderen geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern) können regelmässig aktuelle politische Ereignisse und Diskussionen eingebaut werden, sodass Schülerinnen und Schüler ein Gespür für die Verbindung zwischen Vergangenheit und Gegenwart entwickeln. (z. B. Zeitungen lesen als wöchentliches Ritual/Projekt Zeitung am Gymnasium)
- Debatten und Diskussionsrunden: Politische Bildung lebt von der Diskussion und Debatte. Im Unterricht können regelmässig Debatten über aktuelle politische Themen oder historische Ereignisse, die politische Implikationen haben, geführt werden. Dies fördert die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, Argumente zu entwickeln, Positionen kritisch zu hinterfragen und sich in politische Diskurse einzubringen.

5. Nutzung von digitalen und interaktiven Medien:

- Medienkompetenz: Politische Bildung erfordert auch den kritischen Umgang mit Informationen. Fächer wie Geschichte und Geografie können dazu beitragen, Medienkompetenz zu fördern, indem Schülerinnen und Schüler lernen, Quellen kritisch zu bewerten, Fakten von Meinungen zu unterscheiden und Fake News zu erkennen. (z. B. Berichterstattung über globale Krisen)
- Digitale Tools: Der Einsatz von interaktiven digitalen Tools, wie Simulationen politischer Prozesse, Online-Diskussionsforen oder digitale Plattformen zur Auseinandersetzung mit politischen Inhalten, kann das Interesse an politischer Bildung fördern. (z. B. Simulation politischer Entscheidungsprozesse mit einer Plattform wie «Parliament Simulation» oder iCivics)

6. Zusammenarbeit mit externen Partnern:

- Externe Experten und Partner: Schulen können mit externen Partnern wie politischen Stiftungen, Bildungseinrichtungen, NGOs oder Jugendparlamenten zusammenarbeiten. Diese Organisationen bieten oft Materialien, Vorträge oder Workshops an, die das Verständnis für politische Zusammenhänge fördern. (z. B. Jugend debattiert).
- Projekte zu politischer Teilhabe: Schulen können mit diesen Partnern Projekte zur politischen Teilhabe initiieren, in denen Schülerinnen und Schüler an realen politischen Prozessen teilnehmen, z. B. durch Bürgerdialoge oder Partizipationsprojekte auf kommunaler Ebene.

7. Lehrerfortbildungen:

- Weiterbildung der Lehrkräfte: Um die politische Bildung effektiv umzusetzen, sollen die Lehrkräfte regelmäßig an Fortbildungen teilnehmen, in denen sie aktuelle politische Themen und didaktische Methoden für politische Bildung kennenlernen. Dabei können auch neue Formen der Partizipation und demokratische Bildung vermittelt werden.

8. Regelmäßige Evaluation und Weiterentwicklung:

- Feedback und Anpassung: Die Umsetzung der politischen Bildung soll regelmäßig evaluiert werden. Schülerfeedback, Diskussionen im Lehrerteam und der Austausch mit externen Partnern können dazu beitragen, das Konzept weiterzuentwickeln und an aktuelle politische Entwicklungen anzupassen.

Fazit: Die Übernahme der Koordination der politischen Bildung durch das Fach Geschichte oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach bietet die Möglichkeit, politisches Wissen und demokratische Kompetenzen systematisch zu vermitteln. Durch eine enge Zusammenarbeit mit anderen Fächern, die Einbindung von Projekten, Exkursionen und Diskussionen sowie die aktive Einbindung der Schülerinnen und Schüler kann die Schule einen wichtigen Beitrag zur politischen Bildung leisten und junge Menschen zu verantwortungsbewussten und informierten Bürgerinnen und Bürgern machen.

3. Vorgeschlagene Projekte zur Umsetzung

Nachfolgend werden 6 konkrete «Projekte» vorgestellt, die wir der Steuergruppe für die Umsetzung an den Freiburger Gymnasien vorschlagen und empfehlen. Der Aufbau ist jeweils von der

- a. Zielsetzung, zu den
- b. Synergien mit den anderen Teilmandaten (GT), über die
- c. Logistik, zur
- d. Beschreibung und Umsetzungsvorschlägen des Projektes:

Projekt 1: Schwerpunktfach Gesellschaft, Wissenschaft und Umwelt

- a. **Zielsetzung**
Verständnis globaler Umweltfragen durch die Analyse der Wechselwirkungen zwischen natürlichen Systemen und gesellschaftlichen Dynamiken.
- b. **Synergien**
GT1 Kantonale Lehrpläne, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.
- c. **Logistik**
Interdisziplinäres Schwerpunktfach, das – je nach Verfügbarkeit der Lehrpersonen an den Schulen – die Mitwirkung von Lehrpersonen aus den Natur- und Geisteswissenschaften erfordert. Idealerweise:
 - > 2. Jahr – Modul «Wissenschaft und Gesellschaft»: Geschichte, Geografie
 - > 3. Jahr – Modul «Energie und Biodiversität»: Chemie / Biologie, Physik
 - > 4. Jahr – Modul «Aktuelle globale Herausforderungen»: Geschichte, Geografie, Wirtschaft und Recht
- d. **Beschreibung**
Das spezifische Schwerpunktfach «Gesellschaft und Umwelt» ist von grundlegender Bedeutung, um den globalen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts wie dem Klimawandel, dem Verlust der Biodiversität und sozialen Ungleichheiten zu begegnen. Die Einführung dieses Faches ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ein vertieftes Verständnis aktueller ökologischer und gesellschaftlicher Fragestellungen zu entwickeln und ihre Fähigkeit auszubauen, nachhaltige Lösungen zu analysieren und vorzuschlagen.

Der Inhalt dieses Fachs gliedert sich in drei Hauptachsen: «Wissenschaft und Gesellschaft» behandelt die Geschichte der Wissenschaften, die Funktionsweise wissenschaftlicher Methoden, ihre Auswirkungen auf die Gesellschaft und die ethischen Fragestellungen im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Entdeckungen; «Energie und Biodiversität» analysiert verschiedene Energiequellen, deren Auswirkungen auf die Umwelt sowie den Schutz von Ökosystemen; «Aktuelle globale Herausforderungen» schliesslich befasst sich mit Geopolitik, Völkerrecht und grundlegenden Fragen der globalen Bürgerschaft im Zusammenhang mit Umwelt, Medienbildung und Desinformation.

Die Stärken dieses Faches liegen in seinem interdisziplinären Ansatz und seiner Fähigkeit, Naturwissenschaften, Wirtschaft, Philosophie und Geopolitik miteinander zu verknüpfen. Es bereitet die Schülerinnen und Schüler auf Studiengänge und Berufe in verschiedenen Bereichen vor – etwa in der Ökologie, nachhaltigen Entwicklung, Ressourcenmanagement, öffentlichen Politik oder in NGOs. Nach der gymnasialen Ausbildung können sie ihre Studien in Umweltwissenschaften, Management natürlicher Ressourcen, Völkerrecht, grüner Wirtschaft oder in Ausbildungen zur Energiewende und nachhaltigen Entwicklung fortsetzen.

Projekt 2: Ergänzungsfach Umweltwissenschaften

a. Zielsetzung

Verständnis globaler Umweltprobleme durch die Untersuchung der Wechselwirkungen zwischen natürlichen Systemen und menschlichen Aktivitäten.

b. Synergien

GT1 Kantonale Lehrpläne, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.

c. Logistik

Interdisziplinäres Ergänzungsfach, das – je nach Verfügbarkeit der Lehrpersonen an den Schulen – die Mitwirkung von Lehrpersonen aus den Natur- und Geisteswissenschaften erfordert. Idealerweise:

- > 3. Jahr – Modul «Raum und Biodiversität»: Geografie, Biologie
- > 4. Jahr – Modul «Energie und Klima»: Chemie, Physik, Biologie

d. Beschreibung

Das Ergänzungsfach «Umweltwissenschaften» ist angesichts der aktuellen ökologischen Herausforderungen – insbesondere der Klimakrise und des Biodiversitätsverlustes – von zentraler Bedeutung. Die wissenschaftliche Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für Umweltprobleme ist unerlässlich, um eine Generation heranzubilden, die in der Lage ist, komplexe globale Herausforderungen zu verstehen und aktiv an deren Lösung mitzuwirken.

Dieses Fach vermittelt den Lernenden eine solide naturwissenschaftliche Grundlage und befähigt sie gleichzeitig dazu, Verantwortung zu übernehmen und Veränderungen mitzugestalten. Der Inhalt ist in zwei Hauptachsen gegliedert: «Raum und Biodiversität», das sich mit dem Management von Ökosystemen, dem Erhalt natürlicher Lebensräume und den Auswirkungen menschlicher Aktivitäten auf Flora und Fauna auf lokaler wie globaler Ebene beschäftigt; sowie «Energie und Klima», das sich mit Energiequellen, den Mechanismen des Klimawandels sowie technologischen Lösungen und Strategien zur Reduktion des CO₂-Fussabdrucks befasst.

Die Stärken dieses Faches liegen in seinem praxisorientierten und naturwissenschaftlichen Zugang zu Umweltfragen. Es legt den Fokus auf technisches Wissen und analytische Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler werden auf ein Hochschulstudium in unterschiedlichen Fachrichtungen vorbereitet, etwa Umweltwissenschaften, Ökologie, Geologie, Biologie, Atmosphärenphysik oder Umwelttechnik. Nach dem Gymnasium können sie ihr Studium an technischen Hochschulen, Universitäten oder in Ausbildungen im Bereich Umweltmanagement und nachhaltige Entwicklung fortsetzen.

Projekt 3: Grundlagenfach Geografie

a. Ziel

Bildung für nachhaltige Entwicklung soll einen festen Platz im Curriculum erhalten. Dafür wird eine zusätzliche Wochenlektion im 1. Jahr oder eine zusätzliche Doppellection im 3. Jahr vorgesehen.

b. Synergien

GT1 Kantonale Lehrpläne, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.

c. Logistik

Die zusätzliche Lektion für Bildung Nachhaltige Entwicklung erfolgt idealerweise im 1. Jahr. Denkbar ist auch eine zusätzliche Doppellection im 3. Jahr. Wir orientieren uns bei unseren Überlegungen an der Stundentafel des «Gymnasium der Zukunft» aus dem Kanton St. Gallen. Denkbar ist auch ein interdisziplinäres Schwerpunktfach. Dies kann von ausgebildeten Lehrpersonen in Geografie, Biologie, Chemie, Wirtschaft & Recht und/oder Philosophie unterrichtet werden.

d. Beschreibung

Geografie soll im Rahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) eine zusätzliche Wochenlektion erhalten (oder eine zusätzliche Doppellection im 3. Jahr oder als Schwerpunktfach angeboten werden, siehe Projekt 1: «Schwerpunktfach»), da dieses Fach eine zentrale Rolle bei der Vermittlung von interdisziplinärem Wissen und Kompetenzen spielt, die für das Verständnis und den Umgang mit Nachhaltigkeitsherausforderungen notwendig sind. Hier sind die Hauptgründe, warum zusätzliche Lektionen Geografie sinnvoll sind:

Verbindung von Mensch und Umwelt:

Geografie ist das Fach, das wie kein anderes die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Umwelt analysiert und erklärt. Es behandelt Themen wie den Klimawandel, den Schutz von Ökosystemen, die nachhaltige Nutzung von Ressourcen und die räumlichen Auswirkungen wirtschaftlicher und sozialer Prozesse. Mehr Zeit für Geografie ermöglicht es, diese Themen detaillierter und tiefergehend zu behandeln, was für die BNE entscheidend ist.

Interdisziplinäre Perspektive:

Geografie verknüpft Naturwissenschaften (wie Mathematik, Chemie, Biologie, Geologie, Meteorologie und Ökologie) mit Sozialwissenschaften (wie Geschichte, Wirtschaft, Politik und Kultur). Diese interdisziplinäre Herangehensweise entspricht dem Kernprinzip der BNE, das die Vernetzung verschiedener Wissensbereiche erfordert. Zusätzliche Lektionen würden den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, diese komplexen Zusammenhänge besser zu verstehen und systemisch zu denken.

Förderung von Zukunftskompetenzen:

Geografie vermittelt den Schülerinnen und Schülern Schlüsselkompetenzen, die für eine nachhaltige Zukunft wichtig sind:

Kritisches Denken: Analyse von globalen und lokalen Problemen, wie z. B. Ressourcenknappheit oder Umweltverschmutzung.

Problemlösungsfähigkeiten: Entwicklung von Lösungen für gesellschaftliche Herausforderungen, wie nachhaltige Stadtentwicklung oder Anpassungsstrategien an den Klimawandel.

Globales Verantwortungsbewusstsein: Geografie lehrt, wie lokale Handlungen globale Auswirkungen haben und stärkt damit das Bewusstsein für globale Zusammenhänge und gerechtes Handeln.

Raum für praxisorientiertes Lernen:

Mit zusätzlichen Geografielecturen können mehr praxisorientierte Unterrichtsmethoden wie Projekte, Exkursionen und Fallstudien eingebaut werden. Diese Methoden sind besonders geeignet, um nachhaltige Entwicklung greifbar zu machen und den Lernenden zu zeigen, wie Theorien und Konzepte in der realen Welt angewendet werden können.

Vertiefung und Reflexion nachhaltiger Themen:

Nachhaltigkeitsthemen erfordern oft detaillierte Auseinandersetzung und Reflexion, da sie komplex und facettenreich sind. Zusätzliche Lektionen würden Raum bieten, um wichtige Themen wie den Klimawandel, Umweltgerechtigkeit oder nachhaltige Wirtschaftsentwicklung intensiver zu bearbeiten. So können Lernende ein tieferes Verständnis für die Ursachen, Folgen und Lösungsansätze dieser Herausforderungen entwickeln.

Koordination mit anderen Fächern:

Geografie soll als Knotenpunkt für interdisziplinäre Vernetzungen innerhalb des Lehrplans dienen. Durch die zusätzliche Zeit kann Geografie besser mit Fächern wie Biologie, Wirtschaft & Recht, Geschichte, Chemie, Biologie oder Philosophie koordiniert werden, um fächerübergreifende BNE-Projekte zu ermöglichen, in denen die Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Blickwinkeln an Nachhaltigkeitsthemen arbeiten.

Fazit:

Zusätzliche Lektionen im Fach Geografie sind notwendig (oder als Schwerpunktfach) und würden die Vermittlung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung stärken, da dieses Fach ideal ist, um die Schnittstelle zwischen Natur, Gesellschaft und Wirtschaft zu verstehen. Die Schülerinnen und Schüler werden dadurch besser auf die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet und können systematisch lernen, verantwortungsbewusst und zukunftsorientiert zu handeln.

Projekt 4: Verankerung der Politischen Bildung

a. Ziel

Die Politische Bildung soll einen festen Platz im Curriculum erhalten. Dafür wird eine zusätzliche Wochenlektion vorgesehen und/oder ein zusätzliches Schwerpunktfach geschaffen.

b. Synergien

GT1 Kantonale Lehrpläne, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.

c. Logistik

Variante 1: Die zusätzliche Lektion für Politische Bildung erfolgt idealerweise im 3. Jahr (Mündigkeit). Wir orientieren uns bei unseren Überlegungen an der Stundentafel des «Gymnasium der Zukunft» aus dem Kanton St. Gallen.

Variante 2: Ein interdisziplinäres Schwerpunktfach kann von ausgebildeten Lehrpersonen in Geschichte, Wirtschaft & Recht und/oder Philosophie unterrichtet werden.

d. Beschreibung

Politische Bildung hängt von verschiedenen Faktoren ab. Eine wichtige Rolle spielt der Geschichtsunterricht, weil hier das Verständnis für die zentralen Begriffe und Institutionen sowie für deren Entstehung gefördert wird. Aber auch andere Fächer wie Wirtschaft & Recht und Philosophie sind mit Politischer Bildung verknüpft.

Es soll eine zusätzliche obligatorische Wochenlektion für Politische Bildung vorgesehen werden. Diese soll in den Geschichtsunterricht integriert oder als interdisziplinäres Fach neu gebildet werden. Eine zweite Möglichkeit, die Politische Bildung bei besonders interessierten Schülerinnen und Schülern zu stärken, ist die Schaffung eines Schwerpunktfachs «Politische Bildung», das Elemente der Fächer Geschichte, Geografie, Wirtschaft & Recht sowie Philosophie enthält und von jeweils zwei bis drei Lehrpersonen aus diesen drei Fächern unterrichtet wird (interdisziplinär).

Die zentralen Gründe, warum eine zusätzliche Lektion und ein Schwerpunktfach sinnvoll sind:

Verständnis der politischen Systeme und Ideengeschichte

Geschichte vermittelt die Ursprünge und Entwicklung politischer Systeme wie Demokratie, Diktaturen, Republik, Monarchien und andere Staats- und Regierungsformen. Es zeigt, wie politische Ideen und Ideologien (z. B. Liberalismus, Sozialismus, Nationalismus) entstanden sind und welche Auswirkungen sie auf Gesellschaften hatten.

Durch die historische Analyse politischer Systeme können Schülerinnen und Schüler besser verstehen, wie die heutigen politischen Strukturen funktionieren und welche Herausforderungen mit ihnen verbunden sind. Eine zusätzliche Lektion ermöglicht, diese Themen tiefergehend zu behandeln und den Schülerinnen und Schülern ein fundiertes politisches Grundverständnis zu vermitteln.

Lernen aus historischen Fehlern und Erfolgen

Politische Bildung in der Geschichte hilft, aus den Fehlern der Vergangenheit (wie Diktaturen, Kriegen, Menschenrechtsverletzungen) zu lernen, um in der Gegenwart politische Fehlentwicklungen zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken.

Positive Beispiele der Vergangenheit, wie der Aufbau demokratischer Systeme nach dem Zweiten Weltkrieg, können den Schülerinnen und Schülern zeigen, wie politische Reformen zu einer stabileren und gerechteren Gesellschaft führen können.

Förderung politischer Urteilsfähigkeit und kritisches Denken

Geschichte schult das kritische Denken durch die Analyse historischer Quellen und die Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven. Politische Bildung erfordert die Fähigkeit, historische Ereignisse und Entscheidungen kritisch zu hinterfragen und daraus politische Lehren abzuleiten.

Mit einer zusätzlichen Wochenlektion kann der Geschichtsunterricht mehr Raum für die Analyse aktueller politischer Themen aus einer historischen Perspektive bieten und so zur Entwicklung politischer Urteilsfähigkeit beitragen. Dies ist besonders wichtig, um Desinformation kritisch zu begegnen.

Politische Partizipation und Demokratieverständnis

Geschichte zeigt, wie Demokratien entstehen, sich entwickeln und auch zerfallen können. Die Kenntnis von demokratischen Errungenschaften und Krisen hilft, das eigene Demokratieverständnis zu stärken und politische Partizipation zu fördern.

Eine zusätzliche Unterrichtsstunde ermöglicht es, ausführlicher auf die Entwicklung von Bürgerrechten, Wahlen, politischen Institutionen und den Kampf um Gerechtigkeit einzugehen. Schülerinnen und Schüler verstehen besser, wie politische Mitbestimmung funktioniert und warum politische Teilhabe wichtig ist.

Verknüpfung mit aktuellen politischen Themen

Viele aktuelle politische Themen, wie der Umgang mit Flucht und Migration, Klimapolitik, oder internationale Konflikte, haben tiefe historische Wurzeln. Geschichte hilft dabei, diese Wurzeln zu verstehen und aktuelle Debatten in einen historischen Kontext zu setzen.

Durch eine zusätzliche Lektion kann der Geschichtsunterricht verstärkt aktuelle politische Themen aufgreifen und sie mit historischen Entwicklungen verknüpfen. Dies unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, globale Zusammenhänge zu erkennen und politische Ereignisse besser einzuordnen.

Verteidigung demokratischer Werte

Gerade in Zeiten von Populismus, Extremismus und Demokratiekrisen ist es wichtig, die demokratischen Werte, die historisch erkämpft wurden, zu verteidigen. Geschichte zeigt auf, wie fragil Demokratien sein können und welche Anstrengungen es bedarf, sie zu erhalten.

Eine zusätzliche Geschichtsstunde kann genutzt werden, um vertieft über autoritäre Regime, Widerstand und Zivilgesellschaft zu sprechen und den Schülerinnen und Schülern das Werkzeug an die Hand zu geben, sich aktiv für Demokratie und Menschenrechte einzusetzen.

Politische Bildung im Kontext internationaler Beziehungen

Die historische Analyse von Kriegen, Diplomatie und internationalen Organisationen (wie der UNO oder der EU) zeigt, wie globale politische Beziehungen entstanden sind und wie sie heute funktionieren.

Eine zusätzliche Lektion würde es ermöglichen, Politische Bildung auch im Bereich der internationalen Beziehungen zu vertiefen und den Schülerinnen und Schülern ein besseres Verständnis für globale politische Strukturen und Zusammenhänge zu vermitteln.

Fazit:

Mit einer zusätzlichen Wochenlektion könnte man der umfassenden Aufgabe der Politischen Bildung gerecht werden, entweder im Fach Geschichte oder als interdisziplinäres Fach. Geschichte lehrt nicht nur Fakten über vergangene politische Ereignisse, sondern ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, politische Systeme zu verstehen, kritisch zu hinterfragen und aus der Vergangenheit zu lernen. Durch die Verbindung historischer Ereignisse mit aktuellen politischen Herausforderungen können die Lernenden wichtige Kompetenzen erwerben, um als verantwortungsvolle und informierte Bürgerinnen und Bürger aktiv an der Demokratie teilzunehmen. Selbstverständlich muss die Vermittlung dieses Fachs durch die Lehrpersonen politisch neutral erfolgen. Ein neues Schwerpunktfach « Politische Bildung » könnte demgegenüber vor allem für interessierte Schülerinnen und Schülern einen Mehrwert bieten.

Projekt 5: Persönliches Engagement in einem Projekt für das Gemeinwohl

a. Ziel

Zum Erlangen der Maturität stellen die Schülerinnen und Schülern neben fachlichen, kognitiven und musischen Leistungen auch ihre gesellschaftliche Reife unter Beweis. Sie führen dazu ein eigenes Projekt für das Gemeinwohl durch. Die Schule schafft dafür Zeit und Raum, stellt Begleitung sicher und beurteilt sowohl formativ wie auch summativ.

b. Synergien

GT2 Transversale Kompetenzen und Autonomie, GT4 Zweisprachigkeit und Mobilität, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.

c. Logistik

Neben dem Schulalltag etabliert sich ein flexibleres Format. Die Lernenden kommen vermehrt in Kontakt mit dem «realen Leben». Erweiterte Lehr-, Lern- und Beurteilungsformen kommen zur Anwendung.

Die Begleitung könnte über eine Aufwertung der Klassenlehrerfunktion erfolgen (Zwingend wäre eine zusätzliche Klassenlehrerentschädigung).

d. Beschreibung

Auf dem Weg zur Maturität realisieren alle Schülerinnen und Schüler ein eigenes Projekt, einen eigenen Beitrag zur Entwicklung oder Bewahrung positiver Elemente in der Gesellschaft oder der Natur. Die Möglichkeiten sind vielfältig. Ideen sind bereits im ersten Zwischenbericht erwähnt worden. Hier einige Beispiele: Ein Podiumsgespräch vor den Wahlen organisieren, ein Repair-Café aufbauen, ein Quartierfest oder einen Dorfmarkt durchführen, ein Renaturierungsprojekt begleiten etc.

Grundsätzlich sollen die Schülerinnen und Schüler selbst entscheiden, ob Sie dieses Projekt im 1., 2., 3. oder 4. Jahr durchführen. Die Hauptarbeit wird neben der Unterrichtszeit geleistet, wobei Schülerinnen und Schüler für einige Tage (bis zu einer Woche) vom Unterricht befreit werden können, um ein Projekt zu realisieren (vergleichbar mit einem J&S-Kurs).

Im Unterschied zu einem Sozialzeiteinsatz übernehmen die Schülerinnen und Schüler mehr Verantwortung, im Idealfall sogar eine Führungsaufgabe. Sie organisieren, kommunizieren, mobilisieren etc., wenn auch im kleinen Rahmen. Dabei kommen Sie mit verschiedenen Personen, Gruppen oder Institutionen in Kontakt.

Positive Nebeneffekte sind Auswirkungen auf Vereine und andere gemeinnützige Institutionen, welche oft Schwierigkeiten haben, engagierte Personen für ihre Anlässe zu finden. Das persönliche Engagement im Rahmen des Gymnasiums kann die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler stärken sowie gesellschaftliche Strukturen nachhaltig prägen.

Mit dem Erlangen der Maturität werden die Schülerinnen und Schüler darauf vorbereitet, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen. Dabei sollen sie durch Bildung zu Wegen und Möglichkeiten finden, die zu nachhaltigen und stabilen Strukturen in Gesellschaft, Politik und Wirtschaft beitragen. Dies ist nicht allein im Klassenzimmer erlernbar. Mit einem individuellen Projekt, welches das persönliche Engagement ins Zentrum setzt, soll der Schritt hin zur gesellschaftlichen Reife gelingen.

Die Schulen schaffen dafür den Rahmen, der die Realisierung ermöglicht. So können Projektwochen (oder Teile davon) für das persönliche Engagement vorgesehen werden. Dieses Projekt kann Teil eines Portfolios sein, das zusammen mit anderen Beiträgen aus diversen Themenbereichen entsteht (Stichworte Synergien und Interdisziplinarität).

Die Lernenden müssen vom ersten Jahr an begleitet werden. Denkanstoss: Die Funktion des Klassenlehrers könnte damit aufgewertet werden, indem die Klassenlehrperson die Schülerinnen und Schüler begleitet.

Während in den ersten drei Jahren die Begleitung im Vordergrund steht, steht im 4. Jahr die Bewertung an (gemäss zu erarbeitenden Kriterien und Rahmenbedingungen, siehe z. B. Kapitel 5.3 im Anhang «Neue Formen der Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern»), möglicherweise zusammen mit anderen Portfolio-Beiträgen (Synergie mit GT4) oder nur «akzeptiert/nicht akzeptiert».

Projekt 6: Themenwoche zur Nachhaltigkeit

a. Zielsetzungen

Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für Nachhaltigkeit und Förderung ihrer Offenheit gegenüber der Welt durch Zusammenarbeit mit externen Partnern im Sinne von Transdisziplinarität und Handlungsorientierung.

b. Synergien

GT2 Überfachliche Kompetenzen und Autonomie, GT4 Zweisprachigkeit und Mobilität, GT5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität.

c. Logistik

Die Themenwoche erfordert die aktive Beteiligung eines Grossteils der Lehrpersonen und der verschiedenen Akteurinnen und Akteure eines Gymnasiums, mit dem Ziel einer transdisziplinären und kohärenten Umsetzung innerhalb der Schule. Nachhaltigkeit darf nämlich nicht auf einzelne Fachbereiche reduziert werden.

Die Steuergruppe einer solchen Woche kann aus einem Mitglied der Schulleitung, Lehrpersonen verschiedener Fächer sowie einer administrativen Leitungsperson bestehen. Zwar können alle Fachbereiche in dieser Gruppe vertreten sein, jedoch spielen Geografie (mit Themen wie Klimakrise, nachhaltige Entwicklung und Ressourcenmanagement), Wirtschaft und Recht (fairer Handel, Postwachstum, Kreislaufwirtschaft und Green Economy), Biologie (Ökologie) sowie Geschichte/Ethik (soziale Gerechtigkeit, Menschenwürde, Achtung der Menschenrechte) eine besonders wichtige Rolle.

d. Beschreibung

Eine Themenwoche zur Nachhaltigkeit kann in Form von Workshops organisiert und in Zusammenarbeit mit externen Partnern durchgeführt werden. Diese können Privatpersonen, Unternehmen aus dem privaten Sektor oder auch öffentliche Dienste und Verwaltungen sein.

Die Themen der einzelnen Workshops orientieren sich an den drei Bereichen der nachhaltigen Entwicklung: Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft. Je nach Wunsch der Schulleitung sowie strukturellen Gegebenheiten des jeweiligen Gymnasiums können die Workshops auf Französisch, Deutsch oder zweisprachig durchgeführt werden. So entsteht für die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig eine sprachliche Lernerfahrung.

4. Priorisierung und Fazit

Die Gruppe kann sich zwei Varianten der Priorisierung vorstellen:

	Priorität 1	Priorität 2	Priorität 3	Bemerkungen
Variante 1	Eine zusätzliche Wochenlektion Geografie im 1.Jahr oder eine zusätzliche Doppellektion im 3.Jahr, kombiniert mit dem Schwerpunktfach Politische Bildung	Einführung des Schwerpunktfachs Politische Bildung oder Einführung des Ergänzungsfachs Politische Bildung	Einführung einer Projektwoche zum Thema Nachhaltigkeit und Einführung des persönlichen Engagements	Alle Vorschläge/Prioritäten können frei miteinander kombiniert werden
Variante 2	Eine zusätzliche Lektion Politische Bildung kombiniert mit dem Schwerpunktfach BNE	Einführung des Schwerpunktfachs BNE oder Einführung des Ergänzungsfachs BNE	Einführung einer Projektwoche zum Thema Nachhaltigkeit und Einführung des persönlichen Engagements	Alle Vorschläge/Prioritäten können frei miteinander kombiniert werden

Dank des neuen Rahmenlehrplans wird BNE in die Lehrpläne der Gymnasien aufgenommen. Unser Bericht soll mit konkreten Beispielen die Einführung erleichtern. Als Gruppe stehen wir vollkommen hinter den Themen Nachhaltigkeit und Transversalität und sehen deren Bedeutsamkeit für den Unterricht und die Zukunft unserer Schülerinnen und Schüler. Aus diesem Grund sehen wir viele Vorteile und keine Nachteile. Eventuell können unter anderen die folgenden Schwierigkeiten auftreten:

Wenn ein Fach eine Wochenlektion mehr zugesprochen bekommt, verliert ein anderes Fach eine Wochenlektion.

Die unterschiedlichen Ansprüche der Lehrpersonen können sich auf die Bewertung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler auswirken.

Wir wünschen allen Gymnasien des Kantons Freiburg viel Erfolg und Gefallen an der Einführung und am Thema.



Teilmandat 4

Zweisprachigkeit und Mobilität

Auftrag

Die zweisprachige Bildung in Deutsch und Französisch ist im Kanton Freiburg tief verwurzelt und gibt den Freiburger Gymnasien seit vielen Jahren die Gelegenheit, sich auszuzeichnen. Die Arbeitsgruppe hat die Aufgabe, dieses Alleinstellungsmerkmal zu stärken und zu fördern.

Impulse

1. **Ausnahmslos alle Schülerinnen und Schüler nehmen am zweisprachigen Programm teil.** FriC ist ein niederschwelliges Angebot für alle.
2. Nach der letzten Revision vor zwölf Jahren wird das **Konzept der zweisprachigen Klassen** überprüft und mit Blick auf Impuls 1 neu aufgelegt.
3. In den ersten Klassen werden neu **zwei Immersionsfächer** unterrichtet.

Kernbotschaft des Berichts

Einerseits wird die Förderung der Zweisprachigkeit um niederschwellige Angebote erweitert, so dass den Freiburger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten der Zugang zur Partnersprache erleichtert wird; andererseits haben zielstrebige Jugendliche weiterhin die Möglichkeit, die Matura mit einem höheren Sprachniveau in der Partnersprache (C1 oder sogar C2) abzuschließen.

Die Arbeitsgruppe schlägt ein neues Konzept für zweisprachige Klassen vor. Nebst den Regelklassen soll es in Zukunft weiterhin zweisprachige Klassen geben, in denen die Zweisprachigkeit im Alltag gelebt werden kann. Schülerinnen und Schüler, welche sich für diesen Kursus entscheiden, können im ersten Schuljahr mit Immersionsfächern beginnen, welche möglichst unterschiedlich sind (z. B. ein Fach aus dem Bereich der Naturwissenschaften und eines aus den Humanwissenschaften oder Sport). Ab dem ersten Jahr bleibt also die zweisprachige Ausbildung möglich, einfach nicht mehr in der bilingue plus-Klasse. Ausserdem soll die zweisprachige Ausbildung mit doppelter Muttersprache möglich werden.

Kommentar der Steuergruppe

Die Arbeitsgruppe hat den Auftrag, niederschwellige Angebote für die zweisprachige Bildung vorzuschlagen, ernst genommen und mit FriC einen wahrhaft originellen Vorschlag präsentiert, der einen wichtigen Schritt zur Zweisprachigkeit für alle bedeuten könnte, dessen konkrete Umsetzung in den Schulen aber noch präziser zu überlegen ist.

Was hingegen eingehender geprüft werden muss, sind die Ideen zum Immersionsunterricht und zu den zweisprachigen Klassen. Die zwei vor mehr als zehn Jahren angestossenen Formate (bilingue plus-Klassen und Sensibilisierungsfach) sind nach wie vor im Programm, aber sie bedürfen einer eingehenden Untersuchung. Die Arbeitsgruppe formuliert in ihrem Bericht einige spannende Anregungen, aber die Steuergruppe regt eine detaillierte Analyse an (Angebot im ersten Jahr, Aufnahmebedingungen, zweisprachige Klassen, bilingualer Unterricht, Sprachdiplome, doppelte Muttersprache, Ressourcen) und lädt dazu ein, verschiedene Lösungsansätze durchzudenken.

Bericht der Arbeitsgruppe

1. Einleitung

Folgende Grundziele kennzeichnen unser Projekt: es soll einerseits niederschwellig sein und allen Jugendlichen an Freiburger Gymnasien den Zugang zur Partnersprache erleichtern sowie allfällige Wechsel besser ermöglichen. Andererseits sollen zielstrebige Jugendliche die Matura weiterhin mit einem höheren Sprachniveau C1 oder C2 abschließen können.

Auf Direktions- und Fachebene konnte unsere Idee eines Studenten-Portfolios, das man dem Zeugnis beilegen könnte, nun weitgehend Anklang finden und auch andere Arbeitsgruppen sehen die Vorteile, welche die Einführung eines solchen bringt. Der Name «Portfolio» scheint sich laut letzteren Dokumenten durchzusetzen. Es geht dabei nicht in erster Linie um das Anlegen einer Dokumentenmappe, sondern um die Teilnahme an schulischen und außerschulischen Aktivitäten in der Zweitsprache (als Zusatz zum regulären Unterricht), die in Testat-Form und Punkten honoriert und dem Zeugnis beigelegt wird.

Auf kantonalen Ebene ist glücklicherweise nach wie vor das Bestreben da, die Zweisprachigkeit zu fördern.

2. Neues Konzept für die zweisprachigen Klassen

Nebst den Standard-Klassen wird es in Zukunft weiterhin zweisprachige Klassen geben. Schülerinnen und Schüler, welche sich für diesen Kursus entscheiden, können im 1. Schuljahr mit vier Immersionsfächern beginnen, welche möglichst unterschiedlich sind (z. B. ein Fach aus dem Bereich der Naturwissenschaften und eines aus den Humanwissenschaften oder Sport). Die Fächerwahl bleibt den Gymnasien überlassen.

Falls gewissen Schülerinnen und Schülern die Zweitsprache leichtfällt, können sie neu ab dem 2. Schuljahr eine zusätzliche Lektion in der Zweitsprache besuchen, um mit einer Matura Niveau C1 abzuschließen. Diese Zusatzlektion muss von erfahrenen Lehrpersonen unterrichtet werden und bereitet auch auf Sprachdiplome vor.

Besonders talentierte Jugendliche können die doppelte Muttersprache belegen, wenn sie in der eigenen Muttersprache gute Ergebnisse erzielen.

Fazit: Mit mindestens vier Sensibilisierungsfächern, der Zusatz-Lektion und dem FriC-Katalog bleibt die Gewichtung der Partnersprache hoch und der Unterricht anspruchsvoll.

Wichtig: Falls die SuS nach einem Sprachaufenthalt im 2. oder 3. Schuljahr in die zweisprachigen Klassen wechseln wollen, ist dies auch möglich. Umgekehrt können sie auch wieder zwischen den verschiedenen Varianten wechseln.

Vorteile dieses Systems sind:

- > die individuelle Förderung der SuS und die Durchlässigkeit.
- > die gezielte Arbeit an der Sprache
- > Möglichkeit, die Lehrpersonen einzusetzen, welche bereits für Goethe- oder DELF-Examen ausgebildet sind – und Weiterbildungsmöglichkeit für andere.

Merke: Wir erstreben eine offizielle Anerkennung des mit der Matura erlangten Sprachniveaus (B2, C1, C2) mit einem Vermerk im Zeugnis. Eine Zusammenarbeit mit den Hochschulen und Universitäten für die Anerkennung der Diplome ist zwingend notwendig.

Neues Modell

Ausgehend vom mehrmals und von mehreren Beteiligten (Eltern, Lehrpersonen, Vorstehern, usw.) geäußerten Bedürfnis nach Zweisprachigkeit ab dem ersten Jahr, wird es zusätzlich zu unserem vorherigen Vorschlag (November 24) neu von Anfang des Gymnasiums an gemischte Klassen geben, **in denen die Zweisprachigkeit im Alltag gelebt werden kann**. Dies wird vorerst in den städtischen Gymnasien Heilig Kreuz, Gambach und St. Michael möglich sein. Im einsprachigen Gymnasium CSUD werden Angehörige der Zielsprache dank Austausch gesucht. Der große Vorteil wäre, dass die Schüler/-innen in einer selben Klasse sind, so wird der Austausch viel natürlicher. Bisher ist eine Lehrperson, welche das Sensibilisierungsfach unterrichtet, allein mit Schülern der anderen Sprachgruppe.

FRANZÖSISCH	Erstsprache Français / Zweitsprache Allemand	eine gewisse Anzahl FriC muss im Verlaufe der 4 Schuljahre gesammelt werden
DEUTSCH	Erstsprache Deutsch / Zweitsprache Französisch	eine gewisse Anzahl FriC muss im Verlaufe der 4 Schuljahre
BILINGUE	Erstsprache Deutsch oder Französisch	FriC müssen im Verlauf der 4 Schuljahre gesammelt werden

1. Jahr

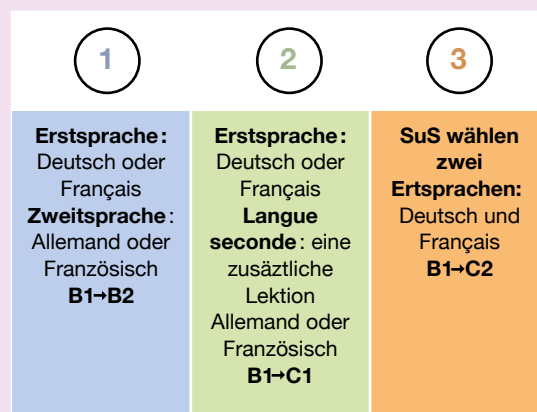
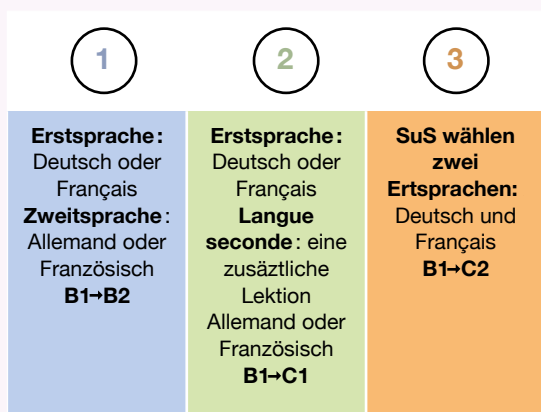
2. – 4. Jahr

Zweisprachige Klasse³⁸

Der Fachunterricht findet nicht in gemischtsprachigen Klassen statt 4. Immersionsfächer (Sensibilisierungsfächer)
Bsp: Geographie und Sport auf Deutsch
Geschichte und Kunst in Französisch
Innerhalb der Klasse Bilingue haben SuS folgende Optionen:

Zweisprachige Klasse

Der Fachunterricht findet in gemischtsprachigen Klassen statt. Gleiche Anzahl Fächer, die in Deutsch oder Französisch angeboten werden (jedes Gymnasium entscheidet über die Verteilung)
Innerhalb der Klasse Bilingue haben SuS folgende Optionen:



Um SuS die Angst vor der zweisprachigen Option zu nehmen, ist ein Wechsel zwischen den drei Optionen jederzeit möglich. Die zweisprachige Klasse bleibt bestehen.

Ein Wechsel zwischen den drei Optionen ist bis zum dritten Jahr möglich. Die zweisprachige Klasse bleibt bestehen.

Die SuS in den Bilingue-Klassen sammeln mit der Wahl der Option 1, 2 oder 3 bereits FriC für das Erlangen der Matura.

Die SuS in den Bilingue-Klassen sammeln mit der Wahl der Option 1, 2 oder 3 bereits FriC für das Erlangen der Matura.

Hinweise

Die SuS in den F-Klassen können ebenfalls die Option 2 oder 3 für das Sammeln von FriC wählen (erhalten jedoch kein Bilingue-Diplom)
Die SuS in den D-Klassen können ebenfalls die Option 2 oder 3 für das Sammeln von FriC wählen (erhalten jedoch kein Bilingue-Diplom)
Die Sprachdiplome der zweisprachigen Klassen müssen in Zukunft im Kanton Freiburg (PH, Universität) Gültigkeit besitzen.

Die Stundenverteilung sollte in den Sprachen nach bestehendem Prinzip organisiert werden: 4/3/3/4

- > Bilingue Ausbildung ist neu mit doppelter Muttersprache möglich und auch mit Erwerb eines Sprach-zertifikates. Man kommt mehr in Kontakt mit der Partnersprache. Ab dem ersten Jahr bleibt die zweisprachige Ausbildung möglich, einfach nicht mehr in einer BP Klasse, sondern man hat vier oder sechs Fächer zusammen mit SuS der anderen Sprachgruppen, entweder auf D oder F.

38. Die Stundenverteilung sollte in den Sprachen nach bestehendem Prinzip organisiert werden: 4/3/3/4.

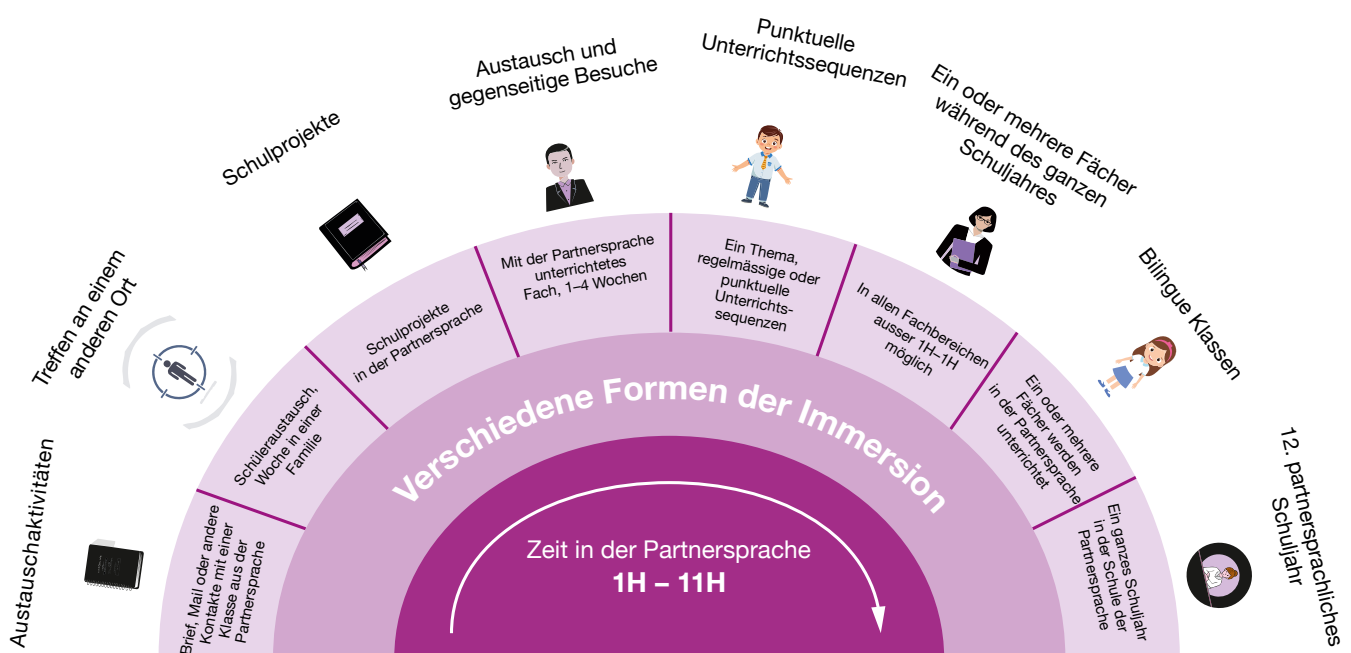
3. Katalog «FriC»: gilt für zweisprachige und nicht zweisprachige Klassen

Das Portfolio heisst bei uns FriC-Katalog. Mit FriCs werden Zusatzleistungen im Zeugnis ausgewiesen in Form von Testaten und Punkten.

Die Übersicht gibt eine erste Idee. Die SuS haben trotz einer Wahlpflicht viel Spielraum bei der Gestaltung der Aktivitäten, was die Autonomie fördert. Was ist innerhalb der einzelnen Schulen möglich? Der Katalog ist offen für Vorschläge von Lehrpersonen und SuS. Die kulturellen Aktivitäten vor Ort können miteinbezogen werden. Der Katalog kann und sollte erweitert werden.

Die Zusammenarbeit zwischen den Gymnasien kann als Ressource genutzt werden, so dass eine gemeinsame Plattform entstehen kann, wie das bereits auf der Sekundarstufe 1 der Fall ist. Die Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten unterstützt die Zweisprachigkeit auf der obligatorischen Stufe bereits mit geeigneten Massnahmen, welche auf der Sekundarstufe 2 weitergeführt werden können: «Im zweisprachigen Kanton Freiburg ist es wichtig, dass sich möglichst viele Menschen in der Partnersprache (Französisch und Deutsch) verständigen können oder diese zumindest gut verstehen. Deshalb fördert die Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (BKAD) die Immersion in der obligatorischen Schule (1H bis 11H) gezielt.»

Siehe Broschüre: [hinweise-zur-forderung-der-partnersprache.pdf](#) und [Förderung der Partnersprache \(Immersion\) | Staat Freiburg](#)



Verschiedene Formen der Immersion © Etat de Fribourg

Mit der Matu27 und dem kompetenzorientierten Unterricht werden interdisziplinäre Aspekte und progressive Autonomie auf der Sekundarstufe 2 immer wichtiger. Dies führte uns zur Idee eines Portfolios, das wir «FriC» (Freiburger Credits) nennen.

Konzept FriC – einfach erklärt

Prinzip

- › Das Konzept der Freiburger Credits soll die **Lernanstrengungen und -ergebnisse** der Freiburger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in den jeweiligen Bereichen **anregen, wertschätzen und validieren**.

Bestimmungen

- › Die Freiburger Gymnasiasten und Gymnasiastinnen müssen für die Zulassung an die Maturitätsprüfungen innerhalb von 4 Schuljahren eine **definierte Anzahl Credits** in den jeweiligen Lernbereichen erwerben.
- › Es wird ein Katalog mit möglichen Aktivitäten und deren Verrechnung in Credits vorgestellt. **Jede Schule führt individuelle Kataloge**, welche von Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern mit Vorschlägen ergänzt werden können.
- › Wichtig scheint uns in diesem Zusammenhang die **Möglichkeit**, diese Credits auch für andere Bereiche (Autonomie/Nachhaltigkeit/MA etc.) **zu erweitern**.

Ein paar Ideen sind hier aufgelistet, weitere befinden sich im Anhang:

- › Einzeltandem, Klassentandem, Fachtandem
- › Die Lehrperson organisiert für ihre Klasse einen Theaterbesuch und die SuS erhalten dafür eine definierte Anzahl FriCs.
- › Lesung, Filmclub, Debatte, Literaturclub
- › Der Schüler präsentiert eine private Lektüre oder berichtet von einem Theaterbesuch
- › Nachhilfeunterricht in der Partnersprache oder Erstsprache für Fremdsprachen-SuS
- › Auslandsaufenthalt
- › Arbeit in einem Kanton der Partnersprache

Offene Fragen:

- › Wie viele Punkte erhalten SuS für die einzelnen Aktivitäten?
- › Gibt ein Auslandsemester / Semester in der Deutschschweiz zu viele Punkte?
- › Wer ist für den Katalog verantwortlich? (s. Punkt 4)

4. Verantwortlichkeiten

Die bisherigen Austausch-Verantwortlichen werden weiterhin für die Austausche zwischen den verschiedenen Schulen verantwortlich sein (status quo).

Wie auf der Sekundarstufe 1 schlagen wir vor, dass

- › Alle Sprach-LP bei den Katalogen mitarbeiten, sich diesbezüglich koordinieren und dementsprechend Weiterbildungen besuchen
 - einige sich freiwillig melden, welche diese Verantwortung übernehmen möchten: (Décharge ist zu definieren)
- › Fachlehrpersonen, welche in zweisprachigen Klassen unterrichten, mitarbeiten
- › Pro Gymnasium eine Lehrperson die Koordinierung der Plattform übernimmt (Décharge ist zu definieren)

5. Fazit

Unser Angebot einer zweisprachigen Matura im Vergleich zu den Nachbarkantonen ist und bleibt einmalig.

- › Dank unseres Systems wird der Zugang zur Zweisprachigkeit **für ALLE Gymnasiastinnen und Gymnasiasten niederschwelliger.**
- › Durch die Vereinfachung des bestehenden Systems gibt es **mehr Ausbaumöglichkeiten; Flexibilität und Autonomie werden gefördert.**

Zugang zur zweiten Landessprache für alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten.

6. Ausblick und Fragen

In einer Zeit der Mehrsprachigkeit können wir die anderen Sprachen nicht ganz ausklammern: Der Kanton bietet seit kurzer Zeit eine zweisprachige Matura mit Italienisch an. Wie sind die Resultate?

Andere Kantone bieten eine zweisprachige Matura mit Englisch an. Lassen sich da Synergien schaffen? Gibt es in Zukunft ein Angebot an Wahlfächer in Englisch, z. B. Wirtschaft und Recht, Politik, Philosophie, usw.?



Teilmandat 5

Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität

Auftrag

Die Interdisziplinarität wird in den Fachlehrplänen zweifellos einen wichtigen Platz einnehmen. Um den eidgenössischen Vorgaben zu entsprechen, ist sie darüber hinaus auch in anderen Lernformaten und -settings zu verwenden. Eine günstige Gelegenheit bietet sich mit der Maturitätsarbeit an.

Impulse

1. **Die Maturitätsarbeit ist eine grundlegende, progressiv aufgebaute Entwicklungsachse, die sich vom ersten bis zum vierten Jahr erstreckt.** Die Schülerinnen und Schüler werden Schritt für Schritt auf die Maturitätsarbeit vorbereitet und zusehends autonomer.
2. **Von Jahr zu Jahr sind mindestens zehn Schultage der Interdisziplinarität zu widmen.**

Kernbotschaft des Berichts

Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität bieten die Chance, die Freiburger Gymnasialausbildung weniger additiv auszurichten und damit den Schülerinnen und Schülern einen Mehrwert in der Verständlichkeit der Schule, der Architektur und der Anforderungen der gymnasialen Bildung zu bieten.

Die Maturitätsarbeit resümiert einen reichhaltigen und umfassenden Bildungsprozess. Während ihrer gymnasialen Laufbahn eignen sich die Schülerinnen und Schüler ein breitgefächertes Wissen und viele Kenntnisse an, sie erwerben fachliche und überfachliche Kompetenzen und entwickeln persönliche Talente, Ideen und Interessen. Diese breite Bildung können sie in der Maturitätsarbeit entfalten und damit ausweisen, dass sie fähig sind, ihr Wissen und Können in einem Projekt fruchtbar zu machen und dabei verschiedenste überfachliche Kompetenzen (Autonomie, kritisches Denken, Neugier, Offenheit, Durchhaltevermögen, Kommunikation, Sozialkompetenz) mit inhaltlicher Vertiefung und methodischem Vorgehen zu verknüpfen.

Das **Ziel des interdisziplinären Unterrichts** besteht nicht darin, in den einzelnen Fächern noch mehr Wissen anzuhäufen und damit nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Lehrkräfte zusätzlich zu belasten. Weil sich diese Mehrbelastung negativ auf die Fähigkeit der Schülerinnen und Schülern auswirken würde, Wissen zu assimilieren und Kompetenzen zu stärken, ist es wichtig, einen integrativen, reflexiven Ansatz zu entwickeln: weg von der enzyklopädischen Sammlung von Kenntnissen und Fähigkeiten hin zu einem Unterrichten,

das die Verbindungen zwischen den Fächern belebt und stärkt. Das Ziel der Interdisziplinarität besteht darin, weniger (inhaltlich), aber besser zu unterrichten, d. h. auf eine reflexive Art und Weise, integrativer und weniger additiv und damit strukturierender.

Kommentar der Steuergruppe

Für die Maturitätsarbeit zeigt die Arbeitsgruppe Stärken und Schwächen der heutigen Praxis auf und schlägt gezielt Massnahmen vor, um die diagnostizierten Mängel zu beheben. Sie fordert, dass an den Schwächen, die nicht nur die Schülerinnen und Schüler betreffen, gearbeitet wird, und macht dazu ganz konkrete Vorschläge. Die Schülerinnen und Schüler werden Schritt für Schritt auf die Maturitätsarbeit im vierten Jahr vorbereitet und werden – ganz im Sinne des Teilmandats 2 – zusehends autonomer.

Was die Interdisziplinarität betrifft, so ist eine Begriffsklärung in der Tat hilfreich – nicht zuletzt, um zu vermeiden, dass Interdisziplinarität zu einer Leerformel in den Lehrplänen verkommt und beliebige Interpretationen zulässt. Die Gruppe fordert denn auch zehn Schultage, die einzig und allein interdisziplinären Projekten gewidmet sind, und will verhindern, dass sie sich zu zahnlosen Papiertigern entwickeln.

Bericht der Arbeitsgruppe

1. Die Maturitätsarbeit

1.1 Einleitung

Die Natur und Zielsetzung der Maturitätsarbeit sowie die Rolle, die die Digitalisierung dabei spielen kann, werden im Rahmenpapier «Das Projekt Matu27» vom Dezember 2023 wie folgt definiert:

«Die Maturitätsarbeit ist Ausdruck eines reichhaltigen und umfassenden Bildungsprozesses. Sie greift auf die während der gesamten Gymnasialzeit erworbenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zurück sowie auf persönliche Talente, Ideen und Interessensgebiete. Sie ist in ihrer Form und Zielsetzung transversal, während ihr Inhalt auf einer fachspezifischen Methodik beruht. Ziel einer solchen Arbeit ist es, den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, eine Expertise zu entwickeln – sowohl in hochspezialisierten Bereichen als auch in inter- oder transdisziplinären Zusammenhängen. Formal bereitet sich die Maturitätsarbeit insbesondere auf die Methodik wissenschaftlichen Arbeitens vor (PS). Auch andere transversale Themenfelder (BNE, PB, NUM) können hervorgehoben werden. (...)

Die Maturitätsarbeit stellt eine in ihrer Art einmalige Leistung dar. Sie vereint verschiedene Kompetenzen: Selbstständigkeit, Disziplin, Offenheit, kommunikative Fähigkeiten, kritisches Denken, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein. Auf kognitiver Ebene fördert sie die Vertiefung spezifischer Inhalte, methodische Klarheit und Reflexionsfähigkeit. (...) Die Digitali-

sierung spielt dabei eine zentrale Rolle bei der Informationsbeschaffung und -verarbeitung sowie bei der Ausarbeitung und Präsentation der Arbeit. Dieser digitale Rahmen muss sorgfältig und integer gehandhabt werden. Die Beherrschung dieser Aspekte stellt einen wesentlichen Lernprozess im Rahmen der Maturitätsarbeit dar. Die selbstständige Ausarbeitung der Maturitätsarbeit ist eine entscheidende Voraussetzung für die persönliche Entwicklung und die Studierfähigkeit. Bei der Themenwahl können sich die Schülerinnen und Schüler von ihren persönlichen Interessen leiten lassen, sofern sie die propädeutische Natur der Maturitätsarbeit respektieren.»³⁹

1.2 Stärken und Schwächen

Die Maturitätsarbeit erfordert zahlreiche Kompetenzen:

- Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten und in dessen spezifische Instrumente
- Fragen stellen und problematisieren lernen
- Selbstständigkeit im Arbeiten und Fähigkeit zur Organisation entwickeln
- Reflexionsfähigkeit vertiefen
- Synthesefähigkeit, Schreibkompetenz und mündliches Ausdrucksvermögen im Gruppenkontext üben (in den Seminarateliers und im Abschlussgespräch)

Die Maturitätsarbeit ist in erster Linie als wissenschaftliches Projekt konzipiert, bietet jedoch auch Raum für künstlerische oder allgemein kreative Arbeiten. Sie stellt eine besonders wertvolle Übung für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler dar und kann sogar wissenschaftliche oder künstlerische Berufungen fördern, womit sie ihre Rolle als Übergangsformat zwischen der Sekundarstufe II und den Hochschulen voll erfüllt. Ehemalige Schülerinnen und Schüler berichten zudem, dass die Maturitätsarbeit eine ausgezeichnete Vorbereitung auf das Hochschulstudium darstellt.

Der kantonale Leitfaden ist für alle Beteiligten relevant und hilfreich. Er bietet einen klaren, strukturierten Rahmen, der Aufgaben und Verantwortlichkeiten transparent definiert. Zudem stehen die zuständigen Teams («Büro für Maturitätsarbeiten») gerne zur Verfügung, um neue Lehrpersonen bei der Betreuung zu begleiten – ein Vorgehen, das sich bewährt hat.

Dennoch sind einige Schwächen festzustellen – insbesondere auf der Seite der Lernenden:

- Sie weisen oft erhebliche Lücken im Bereich der Bürosoftware-Grundkompetenzen auf.
- Sie haben weiterhin Mühe mit dem Erstellen einer wissenschaftlichen Bibliografie.
- Sie bevorzugen Webseiten gegenüber wissenschaftlichen Artikeln oder Fachbüchern.
- Sie unterscheiden nicht sicher zwischen den Rubriken einer Bibliografie (z. B. Presseartikel vs. wissenschaftlicher Artikel, Dokumentation vs. Erklärvideo, Primärquelle vs. Sekundärliteratur usw.).
- Sie beherrschen nicht ausreichend die organisatorischen Kompetenzen, die es über ein ganzes Schuljahr hinweg braucht (Zeitmanagement, Ausgleich, Planung).
- Sie sind nicht genügend vorbereitet auf einen reflektierten Umgang mit KI, was zu Unsicherheiten in Bezug auf Plagiat führen kann (z. B. im Zusammenhang mit der Unterscheidung zwischen Paraphrase und Zitat, Einführung und Kennzeichnung letzterer usw.).
- Sie sind nicht ausreichend geschult in Bezug auf Mündlichkeit (Stimme, Körpersprache, Rhetorik, Analyse, Synthese, Argumentation usw.).

39. Wider, Matthias. "Le projet Matu 2027- Mandats partiels", Dezember 2023, S.17-18.

Seitens der Betreuenden (Tutorinnen und Tutoren) stellen wir derzeit folgenden Mängel fest:

- › zu wenig Austausch, Diskussion und Koordination im Hinblick auf die Begleitung der Schülerinnen und Schüler
- › mangelnde kritische Auseinandersetzung mit dem Einsatz von KI (insbesondere bezüglich der Rahmenbedingungen ihrer Nutzung)
- › fehlende Diskussionen und gemeinsame Entwicklung von Beurteilungsformaten (z. B. Portfolio, Bezug von Expertinnen und Experten zu spezifischen Themen, Bewertungskriterien usw.)
- › keine einheitlichen Anforderungen in Bezug auf Bibliografie, Arbeitsaufwand, Grad der inhaltlichen Vertiefung (dokumentarisch, konzeptionell, problemorientiert, argumentativ usw.)
- › fehlende Homogenität bei den Anforderungen zur Bewertung der Maturitätsarbeiten. Es gilt einerseits zu vermeiden, dass Maturitätsarbeiten lediglich eine unsystematische, nicht referenzierte Informationssammlung darstellen (ähnlich einem Schulreferat), andererseits auch unterschiedliche Anforderungen der Lehrpersonen, die sich in der Benotung widerspiegeln. Zudem reichen die Erwartungen und Bewertungsraster für kreative Maturitätsarbeiten derzeit nicht aus.

In diesem Sinne möchten wir auf folgende Punkte besonders hinweisen:

Aus organisatorischer Sicht stellt die Maturitätsarbeit für Schülerinnen und Schüler des 3. Jahres eine große Belastung dar – insbesondere in Kombination mit dem regulären Stundenplan. Eine Überprüfung des Zeitrahmens und des geeigneten Schuljahrs für die Durchführung der Maturitätsarbeit scheint daher dringend geboten.

Bezüglich der Sommerferien vor Beginn der Maturitätsarbeit erscheint es uns notwendig, die Nutzung dieser Zeit klarer zu definieren. Unterschiede und Schwierigkeiten im Umgang mit dieser Phase treten häufig auf. Bereits im Juni-Treffen sollte eine erste Orientierung erfolgen – etwa durch eine Einführung in die Literaturrecherche – und der Schuljahresstart mit einem kurzen Vortrag eingeleitet werden, um die thematische Eingrenzung der Arbeit rasch voranzubringen. Der Aspekt des «Seminars» sollte ausgebaut werden, mit einer gemeinsamen Basisstruktur sowie klaren Anforderungen an das Format (z. B. Verfassen eines Plans, einer Fragestellung usw.). Auch die mündliche Dimension sollte frühzeitig gestärkt werden – etwa durch Kurse in Rhetorik, Sprechtechnik oder szenischer Präsenz.

1.3 Entwicklungspotenzial und konkrete Vorschläge mit Varianten

Für die Schülerinnen und Schüler schlagen wir folgende Organisation vor:

- › Intensivwochen zu gemeinsamen Problemstellungen, betreut durch fächerübergreifende Zusammenarbeit
- › methodische Ateliers, zum Beispiel zu Argumentation, Konzeptbildung oder Problematisierung (schriftlich und/oder mündlich – stärker im Sinne der Transdisziplinarität, vgl. «Vorschlag»)
- › Ateliers für Softwareanwendungen
- › Schulprojekte, die eher auf Multidisziplinarität ausgerichtet sind
- › eine vorbereitende Maturitätsarbeit, die ein Jahr vor der eigentlichen Maturitätsarbeit durchgeführt wird

Diese Vorschläge verfolgen ein übergeordnetes Ziel: die Verbindung zwischen der Maturitätsarbeit und inter-, multi- sowie transdisziplinären Aktivitäten zu stärken (Formulierung einer Fragestellung, Recherchearbeit, konzeptuelle und argumentative Ausarbeitung, Arbeit mit Softwareanwendungen, Layout, Übungen zur korrekten Quellenangabe nach geltenden Standards usw.).

Bezüglich der Tutorinnen und Tutoren schlagen wir vor:

- die Schaffung von Austauschmöglichkeiten für Analyse, Erfahrungen und Praxis im Zusammenhang mit der Maturitätsarbeit – entweder auf Schulebene oder kantonale
- eine Weiterbildung für Tutorinnen und Tutoren zur Begleitung von Maturitätsarbeiten, die sowohl das Potenzial als auch die Risiken von KI thematisiert, ohne sich ausschließlich darauf zu fokussieren
- eine ernsthafte Überlegung zur Verlegung der Maturitätsarbeit ins 4. Jahr, um möglichst stark vom vorausgegangenen Reifeprozess der Lernenden zu profitieren
- Überlegung zur Vereinheitlichung der Bewertung von Maturitätsarbeiten, damit keine Unterschiede zwischen den verschiedenen Arbeitsformen bestehen, unter gleichzeitiger Berücksichtigung der Notwendigkeit unterschiedlicher Bewertungsformen. Es ginge darum, die verschiedenen Formen der Maturitätsarbeit klarer zu definieren und spezifische Bewertungsraster zu erstellen. Vier bereits existierende Formen könnten zur Grundlage genommen werden: wissenschaftliche Arbeiten (in experimentellen oder geistes-, sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern), künstlerische Kreationen, Theateraufführungen sowie projektorientierte Arbeiten wie die Entwicklung eines Produkts oder Unternehmens.
- Vgl. das Differenzierungsmodell des Gymnasiums Muttenz
- Institutionalisierung von einem oder mehreren halben Tagen mit Präsentationen besonders gelungener Maturitätsarbeiten für Schülerinnen und Schüler des 3. Jahres, inklusive Diskussion über Erfahrungen (Arbeitsverlauf, Stolpersteine), da Informationen zwischen den Lernenden oft besser ankommen.
- Erhöhung der Entlastung für die Betreuung der Maturitätsarbeit wie folgt: 0,3 Lektionen pro Einzelschülerin/-schüler für ein Seminar, das von einer Lehrperson betreut wird, und 0,5 Lektionen für ein Seminar mit zwei betreuenden Lehrpersonen mit expliziter und durchdachter interdisziplinärer Ausrichtung. Diese Änderung würde die Attraktivität der Maturitätsarbeit für die Lehrpersonen erhöhen und das Angebot für die Lernenden bereichern.
- Angesichts der durch KI aufgeworfenen Herausforderungen erfordert die Betreuung der Maturitätsarbeit von den Tutorinnen und Tutoren erhöhte Aufmerksamkeit und eine intensivere Begleitung über den gesamten Prozess hinweg – ein Aufwand, der von den Schulleitungen anerkannt werden muss. Eine Erhöhung des Engagements des Lehrkörpers sollte daher auch mit einer Anpassung der Entschädigung einhergehen – sowohl für Tutorinnen und Tutoren als auch für Expertinnen und Experten.
- Es ist darauf zu achten, dass das Schriftliche in der Bewertung der Maturitätsarbeit nicht zu stark zurückgesetzt wird: 20 bis 30 Punkte, wie im neuen Leitfaden vorgesehen, sind zu wenig.
- Zum einen ist die Fähigkeit, einen zusammenhängenden, längeren Text zu verfassen, der den wissenschaftlichen Anforderungen genügt (korrekte Zitation und Referenzierung), absolut grundlegend für die Studienvorbereitung. Zum anderen bedeutet die Reduktion des Anteils der schriftlichen Leistung, dass man die umfangreiche Nutzung von KI bei der Texterstellung voreilig akzeptiert.

- Im Gegenteil: Wir sind überzeugt, dass eine gute, institutionell anerkannte Begleitung durch die Betreuungsperson die Versuchung der Lernenden, KI unreflektiert einzusetzen, erheblich reduziert – da sie deren Grenzen aufzeigt.
- Dasselbe gilt für die Rolle der Expertinnen und Experten: Angesichts der verdoppelten mündlichen Prüfzeit wäre es angemessen, deren Aufwand ebenfalls besser zu entschädigen (z. B. für die Vorbereitung gezielter Fragen, die Überprüfung der Eigenständigkeit der Arbeit durch die Schülerin oder den Schüler usw.).

Zusammenfassung der Vorschläge für die Schülerinnen und Schüler

Erforderlich	Wünschenswert	Optional
Softwareworkshops (1. und 2. Jahr)	Intensivwochen (3. und 4. Jahr)	Thementage im Zusammenhang mit der Maturitätsarbeit
Vorbereitende Maturitätsarbeit (3. Jahr)	Mündliche Präsentationen ehemaliger Schülerinnen und Schüler (mit einer Note von 5.5 oder höher in den Vorjahren) für die Jüngeren (zur Inspiration, nicht als absolute Vorbilder)	Schulprojekte in Zusammenhang mit der Maturitätsarbeit
Maturitätsarbeit im 4. Jahr		
Methodenateliers (1. bis 4. Jahr)		

Zusammenfassung der Vorschläge für das Lehrpersonal

Erforderlich	Wünschenswert	Optional
Erarbeitung spezifischer Bewertungsraster, angepasst an jeden Typ der Maturitätsarbeit (wissenschaftliche Forschung, künstlerische Kreation, Theateraufführung und unternehmensbezogene Projektarbeit)	Austauschplattform, schulisch oder kantonal organisiert	Weitere Weiterbildung (KI oder anderes)
Erhöhung der Entlastung und der Entschädigung der Expertinnen und Experten	Ein halber Tag mit mündlichen Präsentationen von Maturitätsarbeiten ehemaliger Schülerinnen und Schüler (mit einer Note von 5.5 oder höher in den Vorjahren) für die Jüngeren (zur Inspiration, nicht als absolute Vorbilder)	Austausch zwischen Seminaren
	Weiterbildung zur Begleitung der Maturitätsarbeit	

2. Die Interdisziplinarität

2.1 Einleitung

Es ist wichtig, Interdisziplinarität von Multidisziplinarität und Transdisziplinarität zu unterscheiden. Was bedeutet Interdisziplinarität konkret? Hier die Definition von Darbellay: „[Die Interdisziplinarität] stützt sich auf den multidisziplinären Pluralismus, verfolgt jedoch ein ambitioniertes Ziel: den Dialog, die Interaktion und die Integration verschiedener disziplinärer Perspektiven. Diese Zusammenarbeit, die zwischen Fachpersonen aufgebaut und ausgehandelt wird, zielt darauf ab, das Prinzip der bloßen Nebeneinanderstellung zu überwinden, um an der Schnittstelle der Disziplinen zu arbeiten.“⁴⁰

2.2 Stärken und Schwächen

Was die Stärken der Interdisziplinarität betrifft, stellen wir fest, dass bereits eine vorhandene Grundlage genutzt werden kann – wir fangen also nicht bei null an. Es bestehen bereits Erfahrungen, die optimiert werden könnten, da ein großer Teil der Lehrpersonen diese Praxis bereits – in unterschiedlichem Masse – in ihren Unterricht integriert. Zudem wird die Bedeutung des Themas von einer Mehrheit der Kolleginnen und Kollegen anerkannt und mitgetragen. Auf der Seite der Schwächen besteht hingegen eine gewisse Begriffsverwirrung zwischen Multi-, Trans- und Interdisziplinarität, was eine Klärung der Terminologie erforderlich macht. Die derzeit bestehenden Initiativen erscheinen uns eher minimalistischer Natur zu sein und bewegen sich meist im Rahmen einer multidisziplinären Herangehensweise. Diese Ausgangslage birgt jedoch ein großes Entwicklungspotenzial – insbesondere durch die bewusste Förderung des Dialogs zwischen den Disziplinen mit dem Ziel, die Ausbildung der Lernenden strukturierter zu gestalten.

Ein pädagogischer Tag pro Schule würde es ermöglichen, die verschiedenen Bedeutungen und Dimensionen der Interdisziplinarität zu klären. Darauf aufbauend könnten fundierte Überlegungen und Entscheidungen darüber getroffen werden, was im Bereich der Interdisziplinarität auf der Sekundarstufe II gefördert und etabliert werden sollte.

2.3 Konkrete Vorschläge mit Varianten

Allgemeine Ideen

Es sollen **jährlich 10 Tage eingeführt werden, die explizit der Inter- und Transdisziplinarität gewidmet sind**. Diese basieren auf Modulen mit einem progressiven Lernaufbau und beinhalten den schrittweisen Erwerb übergreifender Kompetenzen.

Einerseits geht es darum, den Erwerb der fachlichen Kompetenzen zu festigen und diese durch das Aufbrechen der Fachgrenzen zu erweitern. Andererseits ist es wichtig, bestehende Praktiken sichtbar zu machen, zu klären und zu systematisieren – damit die Lernenden in ihrer Reife wachsen und ein Bewusstsein für die verschiedenen «Schubladen» entwickeln, die sie aktiv nutzen und miteinander verbinden lernen müssen.

Unsere Vorschläge stützen sich zudem auf die bereits bestehenden Schulkalender der verschiedenen Gymnasien und sind für alle vier Ausbildungsjahre anwendbar (z. B. JSC, JT, JTS usw.).

40. Idem.

Die Anwesenheit der Betreuungsperson der Maturitätsarbeit wäre dabei nicht zwingend für 100 % der Zeit erforderlich. Externe Fachpersonen könnten beispielsweise einen Vormittag oder Nachmittag übernehmen, alternativ könnten auch Videokonferenzen oder individuelle Arbeitsphasen eingeplant werden.

Vorgeschlagener Kalender

Beginn: Juni

Ende: vor den Osterferien

Besser vorbereitet durch die vorangegangenen Schuljahre und mit mehr Zeit für erste Lektüren während der Sommerferien, steigen die Schülerinnen und Schüler direkt in das Thema ein, werden intensiver und enger begleitet, beenden ihre Arbeit jedoch früher. Zwar wird der Betreuungsaufwand dadurch insgesamt höher (z. B. durch die Einbindung von KI, die notwendige Vereinheitlichung der Anforderungen zur besseren Vorbereitung auf Hochschulen usw.).

Allerdings entfällt einerseits der bisher vorgesehene Zeitaufwand für Softwareanwendungen und Methodikmodule, und andererseits bedeutet die verkürzte Betreuungsphase um etwa einen Monat auch eine kürzere Begleitzeit hinsichtlich der Arbeitsbelastung der Tutorinnen und Tutoren. Sollte es den Schulen nicht möglich sein, die Entlohnung der Begleitpersonen direkt zu erhöhen, könnten diese beiden Aspekte als Ausgleich dienen – als eine Form der Anerkennung für die tatsächliche Arbeitsbelastung.

Anzustrebende Endkompetenzen

Niveau		Allgemeine Kompetenzen	Spezifische Kompetenzen	Lernformat
1. Jahr	REZEPTION	Thematisieren („Wie schwer ist es doch, zu sehen, was man direkt vor Augen hat!“ – L. Wittgenstein, Vermischte Bemerkungen)	Beschreiben, beobachten, erkennen, identifizieren und erfassen, klassifizieren, Daten sammeln, sie hierarchisieren und zusammenfassen, Forschungsergebnisse präsentieren	Methoden- und Informatik-Workshops
2. Jahr		Verstehen und hinterfragen	Problematisieren, kategorisieren, konzeptualisieren, unterscheiden, begründen, erklären, darlegen, vergleichen	Arbeit mit expliziter interdisziplinärer Dimension und echter Zusammenarbeit zwischen zwei Lehrpersonen
3. Jahr	PRODUKTION	Eine Analyse oder Interpretation erarbeiten	problematisieren, definieren, analysieren, interpretieren, argumentieren, darlegen	Vorbereitende Maturitätsarbeit; <i>Jugend debattiert</i> ; Textanalyse, kurze argumentative Arbeit
4. Jahr		Einen argumentativen mündlichen oder schriftlichen Beitrag verfassen	Die Aufmerksamkeit der Adressaten gewinnen, problematisieren, einen Text von A bis Z strukturieren, definieren, eine Argumentation organisieren: erklären, begründen, ausführen, mit Beispielen belegen, zusammenfassen, einleiten	Maturitätsarbeit zwischen 3. und 4. Jahr; Erörterung, Essay, wissenschaftlicher Bericht, große rhetorische Rede, öffentliche Debatte, Dialog verfassen usw.

Vorgeschlagene Aktivitäten nach Jahr:

Im 1. Jahr könnten wir uns vorstellen, an zwei Aspekten zu arbeiten: der Aspekt Textverarbeitung, Beherrschung von Textverarbeitungsprogrammen und zugehörigen Anwendungen sowie verschiedenen digitalen Werkzeugen, die zur Verfügung stehen (Zeitschriften, Enzyklopädien, Datenbanken wie Jstor, Cairn, SLSP Discovery...) sowie der methodische Aspekt (beschreiben, beobachten, erkennen, was der Schüler vor Augen hat – sei es ein Text, eine Ikonografie, Daten, Grafiken oder auch eine Legende), den Forschungsgegenstand kategorisieren, die Ergebnisse einer Arbeit zusammenfassen und präsentieren.

Im 2. Jahr wären alle Lehrpersonen in die methodischen Ateliers eingebunden und teilweise in den Bereich der Textverarbeitung durch ein Rotationssystem. Verschiedene Module könnten vom gesamten Kollegium halbtags unterrichtet werden. Was die Bewertung dieser Ateliers betrifft, so würde eine Prüfung in Form eines Fragebogens sowie eine zertifikatsrelevante Note vorgesehen – Note und Inhalt könnten mit dem SF-Fach verknüpft sein. Im 2. Jahr würden diese Tage der Interdisziplinarität auf 5 «Schwerpunkte» verteilt: Informationsrecherche (Unterscheidung zwischen Quellen), Zitierweise, Fußnoten, Verknüpfung mit persönlicher Positionierung (zurückhaltend), teilweise Integration von KI. Diese Kompetenzen gehören zur Grundausbildung jeder Lehrperson. Eine Gruppe von «Spezialistinnen und Spezialisten» könnte die Unterrichtsdokumentation für das restliche Kollegium erstellen.

Im 3. Jahr würde die interdisziplinäre Arbeit im Rahmen eines breit verstandenen interdisziplinären Projekts stattfinden oder auf ein solches hinauslaufen (Themenwahl eingrenzen, Thema setzen, problematisieren mit offenen Fragestellungen, eine „übergreifende These“ formulieren oder zu einem „Ergebnis“ kommen, lernen, dieses zu begründen, zu erklären, Schritt für Schritt zu erarbeiten usw.).

Was man als eine Art «vorbereitende Maturitätsarbeit» bezeichnen könnte, würde im Rahmen eines Ergänzungsfachs stattfinden, mit einer mündlichen Bewertungsform. Das EF im 3. Jahr würde bewusst interdisziplinär ausgerichtet und blockweise unterrichtet – mit 4 Wochenlektionen (da die zwei Lektionen der Maturitätsarbeit im 3. Jahr freigegeben wären).

Im 4. Jahr würde dann die eigentliche Maturitätsarbeit stattfinden, die von all den Kompetenzen profitieren könnte, die in den vorhergehenden Jahren schrittweise erarbeitet und zumindest teilweise gefestigt wurden. Denkbar wären weitere interdisziplinäre Lernformate, die die Maturitätsarbeit begleiten – sowohl im schriftlichen (z. B. Erörterung, Essay, wissenschaftlicher Bericht, Zeitschriftenartikel ...) als auch im mündlichen Bereich (Verteidigung der Maturitätsarbeit, Debatte, große Rede usw.). Die Anpassung des Zeitplans der Maturitätsarbeit mit einem Abschluss Ende März im 4. Jahr würde es den Lernenden ermöglichen, sich rechtzeitig auf die Abschlussprüfungen vorzubereiten, und gleichzeitig rechtfertigen, dass sie bereits im Juni des 3. Jahres mit ihrer Arbeit beginnen.

Aspekte der Weiterbildung für Lehrpersonen

Es erscheint uns wichtig, Weiterbildungsangebote sowohl auf Deutsch als auch auf Französisch anzubieten. Die Realitäten, Bedürfnisse und Zielsetzungen unterscheiden sich je nach

Fachbereich (z. B. Maturitätsarbeiten im Themenbereich Physik oder Literatur) und ebenso je nach Sprachregion. Diese Weiterbildungen sollten auch Bibliografien in französischer Sprache enthalten – viele beinhalten derzeit ausschließlich deutschsprachige Fachliteratur, was einen Teil der Zielgruppe nicht erreicht. Solche Weiterbildungsangebote könnten den Steuergruppen der Gymnasien sowie interessierten Lehrpersonen vorgeschlagen werden (vgl. Anhang II).

Bedürfnisse bezüglich dieser Weiterbildung:

- › Diese Weiterbildungen sind auf das Gymnasium und die Maturitätsarbeit ausgerichtet, nicht auf die akademische Forschung
- › Sie werden auf Französisch und Deutsch angeboten
- › Sie sind fachspezifisch (Interpretation von Ergebnissen je nach Fach: quantitative vs. qualitative Analyse usw.)...
- › Sie enthalten konkrete Beispiele und Erfahrungsberichte von Personen mit Erfahrung auf der Sekundarstufe II, nicht nur aus dem Hochschulbereich.

Übungen werden mit konkreten Fällen (Praxiserfahrungen) durch die Weiterbildungsverantwortlichen auf Basis ihrer Erfahrung auf der Sekundarstufe II verknüpft, damit eine direkte Übertragung von der Theorie in die Praxis möglich ist.

Diese Weiterbildungen im Zusammenhang mit KI helfen dem Lehrpersonal helfen, folgende Fragen zu beantworten:

- › Für welche Aufgaben soll sie genutzt werden – und für welche nicht?
- › Wie lassen sich gute Praktiken im Umgang mit KI entwickeln?
- › Wie unterscheidet man zwischen Lernhilfe und Bevormundung?
- › Wie kann man den Schülerinnen und Schülern konkret vermitteln, dass ihr Lernprozess nicht an eine Maschine delegiert werden kann?
- › Wie verändert sich die Begleitung der Lernenden durch die Lehrperson im Zeitalter der KI?

3. Fazit

Wir möchten zunächst einige Gemeinsamkeiten mit den anderen Teilmandaten hervorheben:

Per Definition stehen die **Interdisziplinarität** und die Maturitätsarbeit in ihrer transdisziplinären Ausprägung in engem Zusammenhang mit den überfachlichen Kompetenzen, insbesondere der Selbstständigkeit.

Im Sinne der *wissenschaftlichen Propädeutik* stellt die Maturitätsarbeit *das Herzstück der gymnasialen Ausbildung* dar. Die Schülerinnen und Schüler lernen, wissenschaftliche Arbeiten zu verfassen und unter Anleitung von Tutorinnen und Tutoren eigenständige Recherchen durchzuführen.

Die Maturitätsarbeit ist *in der Regel mit mehreren Fachbereichen verknüpft*. *Interdisziplinäre Seminare* existieren heute bereits in Ansätzen; es gilt, diese klarer auszugestalten und gegebenenfalls systematischer zu etablieren. Es besteht zudem ein enger Bezug zu den *digitalen Kompetenzen* (Textverarbeitung, Online-Recherche, Einsatz von KI usw.).

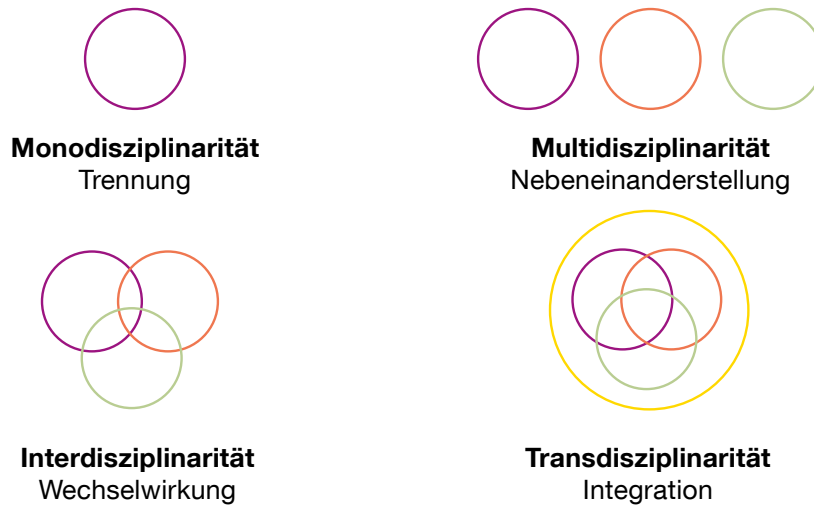
Im Bereich der **Zweisprachigkeit** können Maturitätsarbeiten *in der Partnersprache*, aber auch auf Italienisch oder Englisch *verfasst werden*. Auch die Seminarsprache *kann variieren*. *Fragen zu diesem Thema können Bestandteil des Seminarinhalts sein* und ermöglichen eine vertiefte Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Maturitätsarbeiten mit Bezug zur **nachhaltigen Entwicklung** ermöglichen eine Verbindung von Wissen, Erfahrung, Handlung und Praxis. In diesem Rahmen können Projekte zum Thema Nachhaltigkeit durchgeführt werden. Sie fördern eine intensive und kritische Reflexion über Werte, Normen, Interessen und Verhaltensmuster. Die Formulierung der Leitfrage entspricht dem Prinzip eines *problemorientierten Unterrichts*. Die Maturitätsarbeit ist «lernendenzentriert, aktiviert maximal und fördert die Selbstorganisation»⁴¹. Diese inhaltlichen Schnittmengen verbindet ein gemeinsames Ideal: die gymnasiale Bildung im Kanton Freiburg weniger additiv und stärker integrativ zu gestalten – und den Lernenden damit einen Mehrwert in der Lesbarkeit ihrer Ausbildungsstruktur und der damit verbundenen Anforderungen zu bieten.

Schließlich könnte die Verlagerung der Maturitätsarbeit ins 4. Jahr – **in Bezug auf mögliche Auswirkungen auf Lehrpläne**, Reglemente und Richtlinien – zur Folge haben, dass ein anderes Fach, beispielsweise das Ergänzungsfach, als Ausgleich vom 4. ins 3. oder sogar ins 2. Jahr verschoben wird. Unsere Vorschläge basieren jedoch auf bereits bestehenden Strukturen an den Schulen, um eine optimale Umsetzung zu ermöglichen, sie bieten Varianten an und stützen sich auf das Stundenkontingent, das der Interdisziplinarität zugewiesen ist – wobei die Kompetenzen der Lernenden von morgen im Zentrum des Projekts stehen.

Was die **spezifischen Fragen, Herausforderungen und Schwierigkeiten** betrifft, sind folgende Punkte hervorzuheben: Die Zuteilung interdisziplinärer Themen und die Organisation der Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen kann eine echte Herausforderung darstellen (Wer arbeitet während dieser 10 Tage mit wem zusammen? Wie? Freie Entscheidung oder nicht? Nach fachlichen Affinitäten? Proportional zum Beschäftigungsgrad oder nicht? usw.) und wird eine gewisse Verbindlichkeit erfordern. Die konkrete Umsetzung von Interdisziplinarität im engeren Sinne erfordert zumindest teilweise geteiltes Fachwissen beider beteiligten Lehrpersonen sowie einen erheblichen Vorbereitungsaufwand im Vorfeld.

Die Aufteilung und Stundenzuteilung der Lehrpersonen während dieser Wochen bringt nicht zu unterschätzende logistische Herausforderungen mit sich. Dabei müssen insbesondere die Regelung von Entlastungen, die Situation von Teilzeitangestellten und der Fall von Lehrpersonen mit nur einem Fach berücksichtigt werden (Beispiel: Wenn sie das Ergänzungsfach nicht mehr zu 100 % betreuen würden, hätte dies Auswirkungen auf die Zuteilung der „regulären“ Fachstunden usw.).

41. Ibidem, S.12.



Nach Choi et al., Clin Invest Med., Dez. 2006⁴²

4. Überlegungen zur Bedeutung und zu den Zielsetzungen der Interdisziplinarität auf der Sekundarstufe II

Was Interdisziplinarität nicht sein sollte

Es ist notwendig, Interdisziplinarität klar von **Multidisziplinarität** und Transdisziplinarität zu unterscheiden. Unter Multidisziplinarität verstehen die drei Forschenden in ihrem Beitrag „die Zusammenführung von mindestens zwei Disziplinen rund um einen Untersuchungsgegenstand, a priori ohne die Absicht einer Verknüpfung oder Integration zwischen ihnen“ (...). Auch wenn diese Praxis den Vorteil mit sich bringt, dass sie unterschiedliche Perspektiven auf eine Fragestellung eröffnet, bleibt ihr Wirkungsbereich begrenzt, denn sie „beschränkt sich in der Praxis oft auf eine bloße Nebeneinanderstellung von Standpunkten ohne tatsächliche Interaktion“⁴³. Die Transdisziplinarität hingegen „bemüht sich um ein ‚Dazwischen‘ und ein ‚Darüber hinaus‘ – eine Transversalität und eine Überschreitung der Disziplinen –, um ein umfassendes, integratives und grenzüberschreitendes Verständnis zu erlangen, das das disziplinäre Wissen in ein Gesamtsystem umstrukturiert, ohne feste Grenzen zwischen diesen, und es durch praktisches und professionelles Wissen ergänzt“. Darbellay, Louvriot und Moody fügen zudem hinzu, dass „diese Erforschung der Grenzen von Fachgebieten, disziplinären Paradigmen und wissenschaftlichen Kulturen nicht nur innerhalb des akademischen Feldes erfolgt, sondern auch unter Einbezug politischer, sozialer, wirtschaftlicher Akteurinnen und Akteure sowie ausserwissenschaftlicher Bürgerinnen und Bürger“⁴⁴.

Unser eigenes Fazit aus diesen Definitionen lautet: Keine der beiden Perspektiven scheint für den gymnasialen Maturitätsunterricht wirklich geeignet zu sein. Die Multidisziplinarität greift

42. *Espace ressources en ETP Grand Est*, <https://www.etp-grandest.org/faq/quelles-sont-les-differences-entre-pluridisciplinarite-pluriprofessionnalite-interdisciplinarite-et-transdisciplinarite/>, online gestellt am 04.03.21, abgerufen am 05.06.24.

43. *Ibidem*, S. 12.

44. *Ibidem*, S. 12-13.

zu kurz: Eine bloße Aneinanderreihung von disziplinären Inhalten ohne effektive Verbindung ist unzureichend. Die Transdisziplinarität hingegen geht zu weit: Den disziplinären Kanon grundsätzlich in Frage zu stellen, obwohl die Schülerinnen und Schüler diesen zunächst erwerben oder zumindest zentrale Elemente davon verstehen sollen, erscheint uns als destabilisierend.

Was Interdisziplinarität sein sollte

Wie steht es also um die Interdisziplinarität? Hier die Definition von Darbellay: „[Interdisziplinarität] stützt sich auf den multidisziplinären Pluralismus, verfolgt jedoch das ambitionierte Ziel eines Dialogs, einer Interaktion und Integration zwischen unterschiedlichen disziplinären Perspektiven... Diese Zusammenarbeit, die zwischen Fachpersonen aufgebaut und ausgehandelt wird, zielt darauf ab, das Prinzip der bloßen Nebeneinanderstellung zu überwinden, um an den Schnittstellen der Disziplinen zu arbeiten.“⁴⁵ Infolgedessen setzt eine derart verstandene Interdisziplinarität eine umfassende Koordination des Unterrichts im Vorfeld voraus: „Interdisziplinarität impliziert daher eine gemeinsame Zieldefinition, das Teilen von Konzepten und Methoden zwischen Fachpersonen, um gegenseitiges Verständnis und gemeinsames Lernen zwischen den verschiedenen schulischen Fachgebieten und Praxisformen zu ermöglichen.“⁴⁶

Minimalistische und maximalistische Konzepte der Interdisziplinarität

Im Rahmen der Maturitätsreform sollte der minimalistische Ansatz gestärkt werden aber auch verbindlich integriert werden Strukturen, die einem maximalistischen Ansatz der Interdisziplinarität folgen.



Ziel der gymnasialen Interdisziplinarität

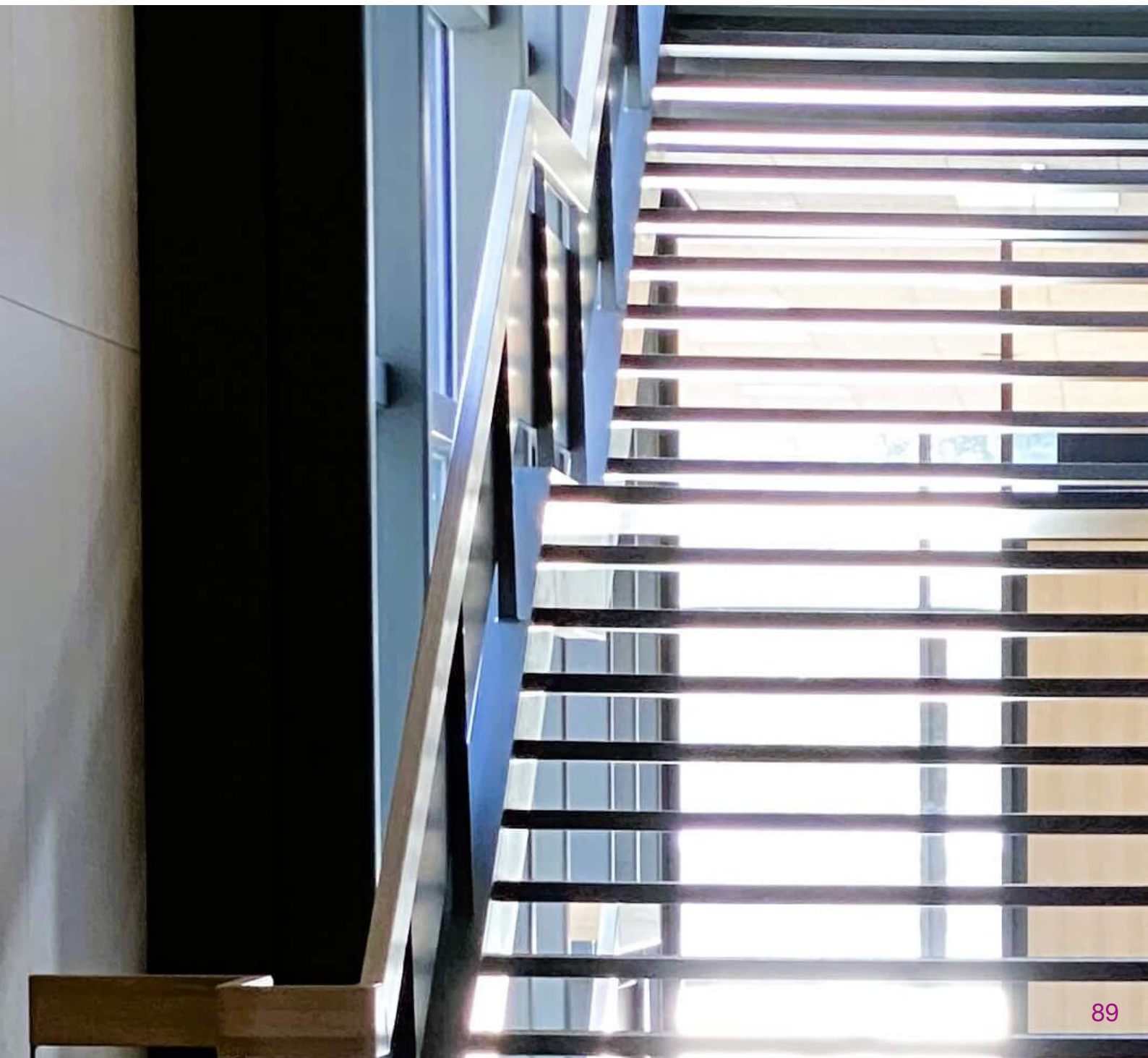
Aus diesen Definitionen, die Klarheit schaffen, ergibt sich, dass das Ziel der Entwicklung von Interdisziplinarität keinesfalls darin bestehen sollte, den disziplinären Wissensstoff weiter auszubauen. In einem Kontext, in dem Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen nahezu ständig an der Belastungsgrenze arbeiten – was sich zudem negativ auf die Fähigkeit unserer Lernenden auswirkt, überhaupt Wissen aufzunehmen –, erscheint es uns vielmehr notwendig, sich sowohl von einem additiven Ansatz und als auch von einer minimalistischen Herangehensweise zu lösen, bei der es bei der Interdisziplinarität lediglich darum ginge, punktuelle Lerneinheiten gemeinsam zu überlagern. Ein solcher Zugang bringt wenig bis gar keinen Mehrwert für die Strukturierung von Wissen und Kompetenzen der Lernenden – im Gegenteil: er könnte die bestehende Verwirrung noch verstärken. Demgegenüber erfordert ein maximalistischer Ansatz der Interdisziplinarität eine integrative, reflexive Herangehensweise, die uns aus dem enzyklopädischen Wissenserwerb herausführt und die Verbindung zwischen den vermittelten Inhalten und jenen, die sie vermitteln, stärkt – damit das Ganze für die Lernenden einen architektonischen Sinn ergibt.

45. Idem. Von uns hervorgehoben.

46. Idem.

47. Projekt « Entwicklung der gymnasialen Maturität », RLP, Kapitel II, S. 2-3.

Anders ausgedrückt besteht der Zweck der Interdisziplinarität darin, das Lehren weniger (in Bezug auf den Stoffumfang), aber besser zu unterstützen („less is better“) – also auf eine reflexivere, integrativere und weniger additive Weise, die dadurch strukturierender wirkt. Dies setzt eine umfassende Vorarbeit in Form von Koordination, Reflexion und Zusammenarbeit zwischen den Fachbereichen und den Lehrpersonen voraus – wobei sich jede Disziplin die Frage stellen sollte: „Wozu lehre ich, was ich lehre?“ Leitprinzip bleibt dabei stets der Dialog zwischen den Disziplinen über grundlegende, nicht über periphere Fragestellungen.



Zusammenfassung und Schluss

Liste der Impulse

Bei Durchsicht der fünf Arbeitsberichte kristallisiert sich eine Reihe von Impulsen heraus. Sie stehen für die Entwicklungsschwerpunkte, die die Arbeitsgruppen für die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien gesetzt haben. Sie geben eine Richtung vor – keine beliebige, denn sie stützen sich nicht nur auf die eidgenössischen Referenzdokumente, sondern sind das Ergebnis pädagogisch motivierter, fundierter Diskussionen über die gymnasiale Bildung, die in den Arbeitsgruppen geführt wurden.

Impulse

1. Der neue Lehrplan ist **kompetenzorientiert** und erfordert eine **Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur**.
2. Lehren und Lernen orientieren sich an **zwei Entwicklungsachsen: Autonomie und Transversalität**.
3. Die Fachlehrpläne konzentrieren sich verstärkt auf **die Entwicklung und Stärkung der Kompetenzen** und setzen gegenüber der schwerpunktmässigen Orientierung an der Stoffvermittlung einen neuen Akzent.
4. Eine neue Lehr- und Lernkultur erfordert zwingend **neue Formen der Leistungsbeurteilung**.
5. Für die Umsetzung der Projektziele ist der traditionelle Stundenplan im **45-Minuten-Takt nicht unumstösslich**, weil er die Entwicklung von Autonomie und Transversalität behindern kann.
6. **Die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler** (Autonomie) wird durch **gezielte disziplinäre und/oder interdisziplinäre Aktivitäten in Form von Blockkursen** gefördert.
7. **Das Ergänzungsfach wird nach dem Vorbild der Universität in Form von Semester- oder Jahreskursen organisiert** und orientiert sich an Themen, nicht an Fächern.
8. Ein unverzichtbares Mittel zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen ist das **Lernjournal**.
9. **Semester- und Jahresprüfungen** verbessern die Lernstrategien, Planung und Organisation der Schülerinnen und Schüler.
10. Bestandteil des kantonalen Lehrplans ist eine **Handreichung («Werkzeugkiste») zuhanden der Lehrkräfte**, in der die wichtigsten fachübergreifenden Kompetenzen definiert und gesammelt werden.
11. **Das Fach Geografie trägt die Hauptverantwortung** für die «Bildung für Nachhaltige Entwicklung», die in das Schulcurriculum eingebunden, **interdisziplinär vernetzt und praxisorientiert umgesetzt** wird.
12. Die Verantwortung für die **Koordination und Umsetzung der Politischen Bildung übernimmt das Fach Geschichte** oder ein anderes geistes- und sozialwissenschaftliches Fach.
13. Für die Förderung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung sowie der politischen Bildung braucht es zusätzliche Ressourcen.

14. Die Schülerinnen und Schüler realisieren ein eigenes Projekt im **Einsatz für das Gemeinwohl**.
15. **Ausnahmslos alle Schülerinnen und Schüler nehmen am zweisprachigen Programm teil**. FriC ist ein niederschwelliges Angebot, an dem alle Schülerinnen und Schüler teilnehmen.
16. Nach der letzten Revision vor zwölf Jahren wird das **Konzept der zweisprachigen Klassen** neu aufgelegt.
17. In den ersten Klassen werden neu **zwei Immersionsfächer** unterrichtet.
18. **Die Maturitätsarbeit ist eine grundlegende, progressiv aufgebaute Entwicklungsachse**, die sich vom ersten bis zum vierten Jahr erstreckt. Die Schülerinnen und Schüler werden Schritt für Schritt auf die Maturitätsarbeit vorbereitet und zusehends autonomer.
19. **Pro Schuljahr sind mindestens zehn Schultage der Interdisziplinarität zu widmen**.

Fazit

Die Arbeitsgruppen veranschaulichen mit ihren Berichten, dass die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien ein lohnendes, vielversprechendes Unternehmen ist. Die Entwicklungsschwerpunkte, die in diesem Bericht herausgearbeitet und in der Liste der Impulse auf den Punkt gebracht werden, machen deutlich, dass mit dem Projekt Matu2027 eine neue Lehr- und Lernkultur eingeleitet wird. Diese Schwerpunkte sind demzufolge hervorragend dazu geeignet, die Freiburger Gymnasien mit einem eigenen zukunftsgerichteten Profil auszuzeichnen.

Die Entscheidung, die Weiterentwicklung der Freiburger Gymnasien nicht einfach zu verordnen, sondern in einem breiten partizipativen Prozess anzulegen und den Schulen grosszügige Handlungsspielräume offenstehen zu lassen, wird die Gespräche in den Schulhäusern, Foyers und Arbeitsräumen gewiss anregen und beleben.

Ausblick

Mit den Berichten aus den Gruppen und dem vorliegenden Impulsbericht hat die Arbeit am Projekt Matu2027 eine wichtige Etappe genommen, aber sie ist damit längst nicht abgeschlossen. Grundlage für weitere Diskussionen Im Anschluss an die Publikation des Berichts sind wichtige Abklärungen vorzunehmen (Phase 2 der Projektarbeit).

Die entsprechenden Mandate betreffen folgende Themen:

- > die Ressourcen, die benötigt werden
- > die kantonal verbindliche Stundentafel
- > die Auswirkungen des Impulsberichts auf das Modell des Freiburger Lehrplans
- > die Fachlehrpläne
- > die Umsetzung der Projekte in den Schulen
- > die Förderung der Zweisprachigkeit und Immersion

Ein entscheidender Faktor für den Erfolg des Projekts wird die Weiterbildung der Lehrkräfte sein, was auch die fünf Arbeitsgruppen in ihren Berichten betonen und einfordern. Um den Aufbau einer neuen Lehr- und Lernkultur zu veranlassen und zu erleichtern, sind Weiterbildungsangebote in verschiedenen Bereichen unerlässlich:

- > kompetenzorientiertes Unterrichten
- > neue Lehr- und Lernformate
- > selbständiges Lernen (Autonomie)
- > überfachliche Kompetenzen
- > Projektarbeit
- > Lernjournal (Portfolio)
- > Bildung für Nachhaltige Entwicklung
- > Politische Bildung
- > Interdisziplinärer Unterricht
- > etc.

Diese Aufgaben stellen hohe Ansprüche an alle Beteiligten. Weil die Umsetzung der Projektideen sich über längere Zeit hinziehen wird, sind die Schulen über das Jahr 2027 hinaus gefordert; sie werden nicht nur auf Begeisterung stoßen, sondern sich auch Bedenken und kritischen Fragen stellen müssen. Eine große Herausforderung wird deshalb darin bestehen, die Lust auf Veränderung und Entwicklung bei allen Beteiligten und Lehrkräften nicht nur zu wecken, sondern auch über die Zeit zu erhalten. Der Impulsbericht will die Lust zur Schul- und Unterrichtsentwicklung wecken und den Mut zur Veränderung stärken.



Annexes

Anhang 1 – Projektbeteiligte

Auftraggeber

Im Auftrag von Frau Staatsrätin Sylvie Bonvin-Sansonnens, Direktorin des Amtes für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (BKAD), leitet und beaufsichtigt das Amt für Unterricht der Sekundarstufe 2 das kantonale Projekt Matu2027.

Steuergruppe

François Piccand, Amtsvorsteher S2
Ursula Reidy Aebischer, stellvertretende Amtsvorsteherin S2
Gisela Bissig Fasel, Rektorin des Kollegiums Heilig Kreuz
Pierre Marti, Rektor des Kollegiums Gambach
Thierry Maire, Rektor des Collège du Sud
Martin Steinmann, Rektor des Kollegiums St. Michael

Projektleiter

Matthias Wider

Externer Berater

Beat Bucher

Arbeitsgruppen

Teilmandat 1 Kantonale Lehrpläne (Modell für Aufbau und Struktur)

Fachlehrpläne: Grundlagenfächer, Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer

Melanie Stempfel (CSCR, Religionskunde und Geschichte), Präsidentin; Amandine Blanc (CSCR, Economie et Droit), Angelo Caliguirri (CSUD, Proviseur), Florian Charrière (CSUD, Physique et Mathématiques), Maxime Rumo (CGAM, Physique et Mathématiques), Philipp Arnold (CSCR, Biologie und Geografie), Roman Aebischer (CSMI, Sport), Thierry Pochon (CSMI, Français und Französisch)

Teilmandat 2 Überfachliche Kompetenzen: Autonomie

Sébastien Morard (CSMI, Géographie), Präsident; Jérôme Aeby (CSCR, Géographie et Sport), Sascha Bischof (CSCR, Philosophie), Lola Hostettler (CGAM, Biologie et Chimie), Samuel Niederberger (CGAM, Vorsteher) Fabian Simillion (CSUD, Proviseur, Informatique), Vanessa Vienney-Legagneur (CSUD, Provisseure, Chimie), Michelle Wüthrich (CSMI, Geschichte und Philosophie)

Teilmandat 3 Überfachliche Themen: Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)

Gisela Murmann (CSMI, Vorsteherin, Musik), Präsidentin; Valentin Baeriswyl (CSUD, Géographie), Armando Bodeo (CGAM, Histoire et Géographie), David Bossart (CGAM, Geschichte und Philosophie), Stéphane Cudré-Mauroux (CSUD, Economie et Droit), David Grebasch (CSCR, Geografie), Baptiste Rime (CSCR, Histoire et Chimie)

Teilmandat 4 Zweisprachigkeit und Mobilität

Cyril Cattin (CGAM, Allemand und Deutsch), Präsident; Marie-Hélène Zeller, (CSMI, Französisch), Co-Präsidentin; Karin Brantschen (CSUD, Deutsch), Karin Brühlhart (CSUD, Deutsch) Tina Grauwiler (CSCR, Deutsch und Geschichte), Antoine Marmy (CGAM, Proviseur, Géographie et Sport), Christian Maurer (CSMI, Philosophie), Urs Perler (CSCR, Vorsteher, Wirtschaft und Recht)

Teilmandat 5 Maturitätsarbeit und Interdisziplinarität

Audrey Bonvin (CSCR, Histoire), Présidente; Daniel Jossen (CSCR, Vorsteher, Wirtschaft und Recht), Sandrine Ducaté (CGAM, Histoire et Histoire de l'art), Anne Häberle (CGAM, Physik und Biologie), Marco Catillaz (CSMI, Biologie und Sport), Emmanuel Mejía (CSMI, Philosophie), Lorenzo Martignoni (CSUD, Italien), David Zumwald (CSUD, Philosophie)

Anhang 2 – Literaturverzeichnis

- Adamina, Marco** „Lehr- und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht.“ Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 2014 : 359-372.
- Albero Brigitte** (2003). L'autoformation dans les dispositifs de formation ouverte et à distance : instrumenter le développement de l'autonomie dans les apprentissages. HAL : open science. P. 3-4.
- Bertschy Beat, Dominicq Riedo und Franz Baeriswyl.** „Kompetenzen beurteilen - kohärent und kompetent.“ Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 32 2014: 373-384.
- Bertschy Beat.** „Beurteilen und Kompetenzerleben.“ Bertschy, Beat und Dominicq Riedo. Allgemeine Didaktik Reader. Freiburg, 2024. 1-17.
- Ciekanski Maud** (2019). Comment l'enseignant-e peut-il guider les élèves vers l'autonomie ?
- Clauzard Philippe** (2021). L'exercice de la pensée avec le journal des apprentissages, en faveur de la secondarisation des élèves. Éducation didactique, Vol. 15.
- Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique, CDIP** (2024). Plan d'études cadre écoles de maturité gymnasiale, version définitive du 20 juin 2024, Berne : 127 p. <https://www.edk.ch/fr/themes/maturite-gymnasiale> (03.10.24).
- Dévé V. et al.** (2009). Le portfolio : définitions et perspectives pédagogiques à partir d'une analyse de textes canadiens et européens. Éducation du patient et enjeux de santé, Vol 27, n°1.
- Foray Philippe** (2017). Notion Autonomie. Université Jean Monay, Saint-Etienne.
- Gloor Juliette et Wüthrich, Michelle** (2024). Denkfreude, in : ChatGPT und die Folgen. dt. Fachpublikation für zeitgemäßen Deutschunterricht. Aarau : VSDL, S. 81.
- Hattie John.** Lernen sichtbar machen. Hohengehren : Schneider Verlag, 2013.
- Herold Cindy und Martin Herold.** Selbstorganisiertes lernen in Schule und Beruf. Gestaltungswirksamer und nachhaltiger Lernumgebung. Weinheim Basel : Belz Verlag, 2017.
- Herzog W. et Hilbe R** (2016). L'apprentissage autonome dans les gymnases bernois, Rapport final au sujet de l'évaluation externe mandatée par l'Office de l'enseignement secondaire de 2^e degré et de la formation professionnelle du canton de Berne.
- Jalbert Pierrette** (1997). Le « portfolio scolaire » : une autre façon d'évaluer les apprentissages, Vie pédagogique, N° 103, p. 31-33.

- Joller-Graf K, et al.** „Leitartikel zum kompetenzorientierten Unterricht. Begriffe-Hintergründe-Möglichkeiten.“ Luzern, Pädagogische Hochschule. Kompetenzorientierter Unterricht. Luzern, 2014.
- Joule R.** (2007). De la théorie de l'engagement à la pédagogie de l'engagement. Réussir à l'école : les effets des dimensions conatives en éducation : personnalité, motivation, estime de soi, compétences sociales, p. 131-145.
- Kant Immanuel** (1993). Fondements de la métaphysique des mœurs. Paris : Livre de poche.
- Lang Sylvain** (2024). Instrument profil de compétences transversales (PCT), Service de l'enseignement obligatoire de langue FRANZÖSISCHE SEnOF, Direction de la formation et des affaires culturelles DFAC, Etat de Fribourg.
- Le Boterf Guy** (1994). De la compétence. Essai sur un attracteur étrange. Paris : Les éditions d'organisation.
- Lersch R.** Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. Wiesbaden : Institut für Qualitätsentwicklung, 2010.
- Naccache N. et al.** (2006). Le Portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. Pédagogie médicale 7, p. 110-27.
- Oser Fritz.** „Vorwort : Auf der Suche nach Ausbildungskompetenzen.“ Oser, Fritz, T Bauder und P. Salzmann. Ohne Kompetenz keine Qualität. Entwickeln und Einschätzen von Kompetenzprofilen bei Lehrpersonen und Berufsbildungsverantwortlichen. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 2013. 7-9.
- Règlement sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM)** (2023).
- Reusser K.** „Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik.“ In Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung (bd. 32/3) 2014: 20-35.
- Ruffieux Philippe** (2020). Perspective psychosociale et systémique de la complexité du changement de posture enseignante : Acceptation d'un dispositif techno-pédagogique de validation mutuelle des compétences en classe. Genève : Édition Université, p. 280-281.
- Telli Faiza** (2003). Relation pédagogique et construction du savoir, Institut de formation des maîtres, Montpellier.
- Weinert F. E.** 29. Mai 2020. <https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/autor_innen/autoreseite/826-franz-e-weinert.html>.
- Weinert Franz Emanuel.** „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen.“ Weinert, Franz Emanuel. Leistungsmessung in Schulen. Basel : Beltz, 2014. 25-40.
www.unesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV_CIEKANSKI_MEF-v2.pdf (03.10.24).
- Zierer K.** Hattie für gestresste Lehrer. Kernbotschaften und Handlungsempfehlungen aus John Hattie "Visible Learning for Teachers". Hohengehren : Schneider Verlag

Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten BKAD

Spitalgasse 1, 1701 Freiburg

T. +41 26 305 12 41

www.admin.fr.ch/dfac

