

Lehrplanstudie 2002

**Akzeptanz und Wirksamkeit
rheinland-pfälzischer Lehrpläne
für die berufsbildende Schule**

In den "PZ-Informationen" werden Ergebnisse aus Arbeitsgruppen von Lehrerinnen und Lehrern aller Schularten veröffentlicht, die gemeinsam mit Fachwissenschaftlern und Fachdidaktikern erarbeitet worden sind. Hier werden Anregungen gegeben, wie auf der Grundlage des Lehrplans in der Schule gearbeitet werden kann. Im Mittelpunkt steht dabei immer der tägliche Unterricht und damit verbunden die Absicht, seine Vorbereitung und Durchführung zu bereichern. Für Lehrerinnen, Lehrer und pädagogische Fachkräfte, die diese Anregungen aufgreifen und durch eigene Erfahrungen und Ergebnisse verändern oder ergänzen wollen, ist das Pädagogische Zentrum ein aufgeschlossener Partner, der besucht oder telefonisch erreicht werden kann.

Die "PZ-Informationen" erscheinen unregelmäßig. Eine chronologische Liste aller Veröffentlichungen des Pädagogischen Zentrums einschließlich einer inhaltlichen Kommentierung kann im PZ Bad Kreuznach angefordert werden (Rückporto). Unser Materialangebot finden Sie auch im Internet auf dem Landesbildungsserver unter folgender Adresse

<http://pz.bildung-rp.de>

Herausgeber:

Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz (PZ)
Europaplatz 7 - 9, 55543 Bad Kreuznach
Postfach 2152, 55511 Bad Kreuznach
Telefon (0671) 84088-0
Telefax (0671) 84088-10
e-mail: pz-kh@t-online.de
URL: <http://pz.bildung-rp.de>

Autor:

Rüdiger Tauschek, Pädagogisches Zentrum, Bad Kreuznach

Skriptbearbeitung:

Renate Beißer, PZ

Titelbild:

Rüdiger Tauschek

© Bad Kreuznach 2003

Die vorliegende PZ-Veröffentlichung wird gegen eine Schutzgebühr von 3,00 Euro zzgl. Versandkosten abgegeben.

ISSN

0938-748X

**Pädagogisches Zentrum
Rheinland-Pfalz
Bad Kreuznach**



PZ-Information 6/2003

Lehrplanstudie 2002

**Akzeptanz und Wirksamkeit
rheinland-pfälzischer Lehrpläne
für die berufsbildende Schule**

| Inhalt | Seite |
|---|--------------|
| | |
| Kapitel I: Lehrplanstudie 2002: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie | |
| 1. Anliegen der Lehrplanstudie | 1 |
| 2. Stichprobe | 2 |
| 3. Theoretische Grundlagen | 2 |
| 4. Technische Grundlagen | |
| 4.1 Fragebogenentwicklung | 6 |
| 4.2 Datenschutzrechtliche Bestimmungen | 6 |
| | |
| Kapitel II: Einstellungen gegenüber fächerorientierten Lehrplänen | |
| 1. Einstellungsprofil der Lehrenden | 7 |
| 2. Gesamtbeurteilung | 7 |
| 3. Kenntnis des Lehrplans | 7 |
| 4. Ermittelte Bedürfnislücken | 8 |
| 5. Gestaltungsaspekte von Lehrplänen | 9 |
| 6. Wunschliste | 10 |
| | |
| Kapitel III: Einstellung gegenüber modularisierten und lernfeldorientierten Lehrplänen | |
| 1. Einstellungsprofil der Lehrenden | 11 |
| 2. Gesamtbeurteilung | 11 |
| 3. Kenntnis des Lehrplans | 11 |
| 4. Beurteilungsaspekte und Umsetzungsprobleme | 12 |
| 5. Hinweise zur Verbesserung | 13 |
| | |
| Kapitel IV: Lehrpläne im Vergleich | |
| 1. Kernergebnisse | 14 |
| 2. Vergleich der Lehrplanstrukturen | 14 |
| 3. Empfehlungen | 16 |
| | |
| Kapitel V: Lehrerprofil | 18 |

Kapitel I: Lehrplanstudie 2002: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie

1. Anliegen der Lehrplanstudie

Ein wesentlicher Arbeitsschwerpunkt des Pädagogischen Zentrums (PZ) stellt die Lehrplanelwicklung dar, die das PZ federführend für das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (MBFJ) betreut. Das Pädagogische Zentrum hat sich zum Ziel gesetzt, diese den sich ständig wandelnden Anforderungen anzupassen, damit Lehrerinnen und Lehrer bestmöglich auf die Anforderungen eingehen können, denen sie im Unterricht gegenüberstehen. Rückmeldungen aus Schule, Unternehmen, Elternhaus, Öffentlichkeit, Wissenschaft und durch Mitglieder der Lehrplankommissionen geben uns Hinweise darauf, welche Akzeptanz Lehrpläne finden und wie mit ihnen gearbeitet wird. Diese Aussagen erfolgten bisher allerdings eher zufällig und zudem unsystematisch.

Kreisfreie Städte und Landkreise in Rheinland-Pfalz



Abbildung 1: Berufsbildende Schulen unter Aufsicht des MBFJ

Daher möchte das PZ, in Absprache mit der Fachabteilung 4 D des MBFJ, in einer landesweit durchzuführenden Erhebung - zunächst einmal für die Berufsbildenden Schulen - ein Bild über die Beurteilung der im Unterricht eingesetzten Lehrpläne machen. Hierzu ist es notwendig, die Lehrerinnen und Lehrer zu befragen, wie sie die verschiedenen Lehrpläne für ihre Arbeit einschätzen und nutzen und welche Anregungen und Notwendigkeiten sie sehen, diese aus schulpraktischer Sichtweise heraus zu verbessern. Das PZ erhofft sich davon nützliche Anregungen zur Weiterentwicklung der Lehrplanarbeit im Interesse der einzelnen Schulen und ihrer Aufgaben. Damit leistet das Pädagogische Zentrum gleichzeitig einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Profilbildung an den einzelnen Schulen.

2. Stichprobe

Landesweit nahmen im Frühjahr 2002 alle Berufsbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz (rund 70 BBS), die unter Aufsicht des Bildungsministeriums stehen, an der Lehrplanbefragung teil. Ausgenommen waren die Schulen des Gesundheitswesens und die unter gemeinsamer Aufsicht des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend und des Ministeriums für Wirtschaft, Verkehr, Landwirtschaft und Weinbau stehenden. An den Schulen wurde jeweils eine zufällige Stichprobe von 7 Lehrerinnen und Lehrern gezogen (Random-Verfahren). Zusätzlich wurde an einer Berufsbildenden Schule eine Vollerhebung durchgeführt. Die Rücklaufquote der Fragebögen betrug ca. 70%. Damit weist die Lehrplanstudie eine unerwartet hohe Rücklaufquote auf: Lehrkräfte nehmen sie ernst und sehen darin die Möglichkeit, sich Ausdruck zu verschaffen. Dies unterstreicht die Wichtigkeit solcher Befragungen.

Tabelle 1 zeigt die Verteilung auf unterschiedliche Schultypen (nach Berufsfeldern)

| Schultypen ¹ | Verteilung in % |
|---------------------------------------|-----------------|
| überwiegend gewerblich | 38,8 |
| überwiegend kaufmännisch | 36,4 |
| überwiegend hauswirtschaftlich/sozial | 19,7 |
| Bündelschule | 25,6 |
| Sonstige | 6,4 |

Tabelle 1: Schultypen

3. Theoretische Grundlagen

Das berufliche Schulwesen setzt sich zusammen aus einer Vielzahl berufsvorbereitender und berufsqualifizierender Schulformen.

1. BF und hBF meist in zweijähriger Vollzeitform als berufliche Erstausbildung
2. BS in Teilzeitform innerhalb des Dualen Systems einer beruflichen Ausbildung
3. FO in Voll- oder Teilzeitform zum Erwerb der Fachhochschulreife
4. FS zur Höherqualifikation nach der beruflichen Erstausbildung und erster beruflicher Erfahrung; sie vermittelt gleichzeitig Fachhochschulreife
5. BG in der gymnasialen Oberstufe mit ausgeprägtem Berufsbezug und Erwerb der allgemeinen Studierfähigkeit
6. BO als Möglichkeit zum Erwerb der fachgebundenen Hochschulreife oder der allgemeinen Hochschulreife nach einer beruflichen Erstausbildung (für Rheinland-Pfalz in Planung)

Die berufsbildende Schule weist damit, nicht nur im Spektrum ihrer Schülerpopulation - von Sonderschülern bis zu Universitätsabbrechern - ein sehr großes Differenzierungsspektrum auf, sondern, oder gerade deswegen, auch in der Gestaltung ihrer Lehrpläne. Es gelten die gleichen Standards (KMK-Beschlüsse) oder Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) wie in der allgemeinbildenden Schule. Dazu gesellt sich im Bereich der Berufsschule noch das Erschwernis, dass die Abschlussprüfung für den Ausbildungsberuf als externe Prüfung durch die zuständige Kammer erfolgt (ohne Berücksichtigung der Leistungen in der Berufsschule). Derzeit läuft in Rheinland-Pfalz im Bereich der berufsbildenden Schulen die Arbeit von ca. 70 Lehrplankommissionen (für gesamte Bildungsgänge, seltener für einzelne Unterrichtsfächer.)

¹ teilweise Mehrfachnennung

Neben fächerorientierten Lehrplänen für einzelne Unterrichtsfächer oder für komplette Bildungsgänge gibt es modularisierte sowie nach einem Lernfeldprinzip gestaltete Lehrpläne, nach denen die Kolleginnen und Kollegen im Land in aller Regel parallel arbeiten. Bei den letzt genannten Lehrplänen wurde das Fächerprinzip aufgegeben. D. h. die Inhalte orientieren sich nicht mehr ausschließlich an der fachwissenschaftlichen Breite eines Faches, sondern an so genannten, in sich abgeschlossenen Handlungsfeldern. Diesen liegt ein gemäßigt konstruktivistisches Verständnis von Lernen zu Grunde. Die Lehrplanstudie lässt somit direkt Vergleiche bzgl. Akzeptanz und Gestaltung oder hinsichtlich der Struktur dieser Lehrpläne zu.

Seit einigen Jahren liefern verschiedenste Forschungsdisziplinen neue Erkenntnisse über das Lernen und weisen auf die Notwendigkeit einer neuen Lehr-Lern-Kultur hin. Man begegnet dabei immer wieder ähnlichen Forderungen nach mehr selbstgesteuertem Lernen zur Förderung der Handlungskompetenz, fachübergreifendem/fächerverbindendem Unterricht in Form komplexer, realitätsnaher Lernumgebungen, mehr Schülerelbstevaluation statt Fremdbeurteilung usw.

Weitere Postulate ließen sich hier anschließen. Man wird kaum einen erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl in der Berufsbildungsforschung finden, der nicht in die eine oder andere Richtung hin arbeitet. Trotzdem ist die Entwicklung, nicht nur für die Lehrplangestaltung sondern speziell auch für die unterrichtliche Praxis, bis zu einem gewissen Grad hin unerfreulich. Die zugrunde liegenden theoretischen Ansätze bauen meistens auf bestimmten normativen bzw. bildungsphilosophischen/politischen Annahmen auf, die in den wenigsten Fällen transparent sind. Darüber hinaus lassen sie eine Konsistenz auf den verschiedenen curricularen Ebenen vermissen.

Will man in der Lehrplanarbeit diesen Lernprozessen Rechnung tragen, so ist eine genaue Differenzierung der curricularen und unterrichtlich-instrukionalen Konsequenzen vorzunehmen, wobei die Konsistenz zwischen drei curricularen Ebenen von entscheidender Bedeutung ist. Schematisch lässt sich diese Differenzierung gemäß der dargestellten Abbildung 2 vornehmen.

| Ebene | | Fragestellung | Arbeitsbereich |
|--|---|--|---|
| Makroebene (normativ) Bildungsphilosophie Bildungspolitik | | Welche Ziele sollen mit Schule und Unterricht erreicht werden? | Leitideen |
| Instruktionsdesign | Mesoebene (curricular) Curriculumplanung | Wie soll der Lehrplan im Hinblick auf die Leitideen organisatorisch/institutionell und lerntheoretisch gestaltet werden? | Lehrplanvorgaben (Richtziele, Lernziele) |
| | Mikroebene (instruktional) Unterrichtsgestaltung | Wie sollen die Unterrichtseinheiten konkret gestaltet werden (Lehr-Lern-Situation)? | Unterrichtsgestaltung |

Abbildung 2: Drei Ebenen der Lehrplanarbeit (nach Dubs)

Speziell (aber nicht nur) für die berufliche Bildung werden folgende Leitideen (oder auch allgemeine Bildungsziele) auf der Makroebene der Lehrplanentwicklung als wesentlich angesehen: Die Lernenden sollen bereit und fähig sein, ihre private, berufliche und gesellschaftliche Lebenssituation unter vorgegebenen Bedingungen in der Gegenwart und im späteren Leben mit zunehmender Selbststeuerung kompetent zu gestalten. Die dazu notwendigen Handlungskompetenzen sollen reflektiert sein, damit sich einerseits ein in den gesellschaftlichen und sozialen Kontext eingebundenes verantwortliches Handeln entwickelt, und andererseits sich die Lernenden im Spannungsfeld der unabdingbaren Anforderungen und den persönlichen Erwartungen zurecht finden.

1. Auf der Ebene der eigentlichen Curriculumentwicklung, der Mesoebene, haben zwei Fragen wesentliche Bedeutung. Entscheidend bei der Lehrplanarbeit ist neben der Frage nach Auswahl von Zielen und Lerninhalten in der Arbeit mit Lehrplankommissionen 1. die Frage nach dem zugrunde zu legenden Organisationsprinzip oder Strukturmodell für Lehrpläne und
2. dem diesen zugrunde zu legenden Lernparadigma.

Die Lehrplanstudie versucht herauszufinden, wie diese neuen curricularen Organisationsstrukturen für den Aufbau von Lehrplänen im Hinblick auf ihre Lernwirksamkeit und Umsetzbarkeit von den Lehrkräften akzeptiert werden.

Viele grobe Vereinfachungen bei Lehrenden aber auch bei Mitgliedern von Lehrplankommissionen vermischen leider die Ebene der Lehrplankonstruktion (Mesoebene) und die Ebene der Unterrichtsgestaltung (Mikroebene). Dies sei an einigen Beispielen aufgezeigt: Ein lernfeldorientierter Lehrplan, der in seiner Struktur ausschließlich selbstgesteuertes Lernen in Gruppen fordert, trägt u. U. überhaupt nichts zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens bei, denn selbstgesteuertes Lernen bedarf einer sorgfältigen Anleitung durch die Lehrkraft. Deshalb lässt sich das selbstgesteuerte Lernen auch in einem fächerorientierten Unterricht fördern, in welchem die Lehrkraft in einem herausfordernden Frontalunterricht gut anleitet. Auf der anderen Seite ist ein themenorientierter Unterricht mit Leittexten wenig am Lernprozess orientiert, wenn der Leittext kognitivistisch oder gar behavioristisch aufgebaut ist, was leider sehr häufig der Wirklichkeit entspricht. Schüleraktivität bedeutet noch lange nicht prozessorientiertes/handlungsorientiertes Lernen. Oder ein problemorientierter, fächerorientierter Lehrplan mit einem kognitiv anspruchsvollen Unterricht kann viel wirksamer sein als ein zielloser, ungesteuerter Gruppenunterricht nach einem Lernfeldprinzip.

Zu verweisen ist hier auf die Wichtigkeit der Differenzierung zwischen Lehrplanentwicklung und Unterricht: Der Entscheid über die Organisationsprinzipien beeinflusst den Entscheid über die Gestaltung von Unterricht nicht in zwingender Weise. Es besteht also keine zwangsläufige Abhängigkeit zwischen einem Organisationsprinzip auf der Entwicklungsebene und der Unterrichtsgestaltung auf der Mikroebene. Damit heißt es bei jeder neuen Lehrplanarbeit immer wieder zu prüfen und zu entscheiden, welche Organisationsprinzipien in welchen Situationen mit welchen Unterrichtsformen zur wirksamsten Motivation und zu den besten Lernerfolgen führen.

Gleiches gilt für die Unterrichtsverfahren. Diese sollten sich unabhängig vom jeweiligen Lehrplan an nachfolgenden Strukturen orientieren:

Über je weniger Vorwissen Lernende verfügen, je weniger Erfahrungen sie im Umgang mit Arbeits-, Lern- und Denkstrategien haben, je weniger lerngewandt sie sind und je mehr es sich um Anfängerunterricht handelt, desto wirksamer sind gut angeleitete und gesteuerte Lernprozesse, in denen die Lehrkraft Wissen sowie Arbeits-, Lern- und Denkstrategien mit den Lernenden schwergewichtig erarbeitet. Je weiter die Lernenden aber voranschreiten, desto bedeutsamer werden kooperative und selbstgesteuerte Lernprozesse, und umso wichtiger wird der Rollenwechsel der Lehrperson vom Lehrer zum Lernberater. Entscheidend ist dann, dass in dieser Phase mit offeneren Unterrichtsverfahren (Fälle, Simulationen, Projekte, Planspiele usw.) nicht einseitig kooperative und selbstgesteuerte Formen eingesetzt werden.

Die beschriebene Entwicklung macht die Curriculumentwicklung nicht einfacher. Bloße Ziel- und Inhaltsvorgaben in Lehrplänen oder Lehrpläne mit behavioristischen, kognitivistischen Lernzielen sind formal einfacher zu gestalten. Mit den Erkenntnissen aus der Lehr-Lern-Theorie und der Entwicklung der Schule zur teilautonomen Schule wird die Ausgestaltung curricularer Vorgaben komplexer. Drei zentrale Fragen weisen dabei den Weg:

1. Welche Funktion kommt curricularen Vorgaben (Lehrplänen) in Zukunft zu?
2. Welche Gestaltungsformen für Lehrpläne gibt es?
3. Wie sind die Lehrpläne darzustellen, damit sie ihre Funktionen im Lichte der Lehr-Lern-Theorie erfüllen?

Sollen die Erkenntnisse der neuen Lehr-Lern-Theorien Eingang in die Lehrpläne finden, wird deren Darstellungsweise schwieriger, weil (vor allem, wenn der Lehrplan Anregungscharakter für die Lehrpersonen haben soll) sie erstens auf eine komplexere, umfassendere Problemorientierung und auf gemäßigt konstruktivistische Lernprozesse auszurichten sind und zweitens, weil viele der lerntheoretischen Neuerungen insbesondere den unterrichtlichen Bereich betreffen und bei der Konstruktion des Lehrplans im Grunde genommen keinen maßgeblichen Niederschlag finden.

Erschwerend kommt auch hinzu, dass im Zusammenhang mit freien Gestaltungsräumen (Stichwort teilautonome Schule) vielerorts nicht klar bestimmt ist, wie die Teilautonomie für Lehrpläne zu verstehen ist, d. h. was in welcher Form staatlich vorgegeben ist, und welche Freiheiten die Schulen zur Gestaltung ihrer Schullehrpläne oder Schulprogramme besitzen.

Vertritt man die Auffassung, die Lehrpläne seien lernzielorientiert zu gestalten, so wird man leicht des Rückfalls in längst Überholtes bezeichnet. Dies trifft ohne Zweifel für ein behavioristisches/kognitivistisches Verständnis von Lernzielen zu. Die neue Lehr-Lern-Theorie will aber diese Mängel überwinden und fordert Lernziele, die

- problemorientiert von anspruchsvollen Fragestellungen ausgehen,
- nicht nur Produkte, sondern auch Lernprozesse ansprechen und damit
- unabhängig vom Organisationsprinzip des Lehrplans das bisherig schwergewichtig Additiv-Vermittelte durch das Vernetz-Erarbeitete ersetzen. Dieses Lernziel-Verständnis führt zu einer ganz anderen Form von Lernzielen, wie nachfolgendes Beispiel aus der Volkswirtschaftslehre verdeutlichen soll.

| Traditioneller, linearer, eher additiver und fächerorientierter Lehrplan | Lehrplan im Sinne der neuen Lehr-Lern-Theorie |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Ziele einer modernen Umweltpolitik beschreiben - Wirtschaftspolitische Maßnahmen zum Umweltschutz beurteilen | <ul style="list-style-type: none"> - Mit Hilfe von Kreativitätstechniken für ein Land in einer bestimmten Umweltsituation eine ganzheitlich abgestimmte Umweltpolitik entwickeln und mit Netzwerken Abhängigkeiten einzelner Maßnahmen nachweisen |

Abbildung 3: Beispiele für Lehrplanstrukturen

4. Technische Grundlagen

4.1 Fragebogenentwicklung

Das Testdesign des eingesetzten Fragebogens wurde hinsichtlich der Zielvorgaben der Lehrplanstudie entwickelt. Alle Testitems orientieren sich daher an Akzeptanzfragen und Wirksamkeitsfaktoren von Lehrplanelementen sowie der Umsetzung der Lehrpläne in Unterricht. Alle befragten Lehrplanaspekte entstammen der Arbeit bei der Entwicklung von Lehrplänen und deren zugrunde liegenden Strukturkonzepte. Die befragten Lehrerinnen und Lehrer benennen zu Beginn den für ihren Unterricht relevanten Lehrplan und legen diesem dann ihre Antworten zu den einzelnen Testfragen zu Grunde. Neben der Ermittlung der Lehrplan-gesamtbeurteilung interessierten uns im Wesentlichen Aspekte der Gestaltung und der unterschiedlichen Funktionsweisen von Lehrplänen sowie deren jeweilige Wichtigkeit für die Lehrenden. Auch Aspekte der Lehrplankenntnis und der Intensität im Umgang mit Lehrplänen waren für die Befragung wichtig.

Da die Wirksamkeit und Akzeptanz der fächerorientierten Lehrpläne im Vergleich zu den neuen lernfeldorientierten bzw. modularisierten Lehrplänen interessierte, erfolgte im Fragebogen eine entsprechende Filtersetzung. Auch wurden allgemeine Einstellungen der Lehrenden gegenüber Lehrplänen ermittelt sowie ein demographisches als auch ein Einstellungs-Profil der befragten Lehrerinnen und Lehrer erstellt.

Bei den Antwortmöglichkeiten der geschlossenen Fragen wurde eine 5er-Skala zugrunde gelegt. Damit hatten die Lehrenden die Möglichkeit, auch Unentschlossenheit auszudrücken oder ihre Meinung genauer zu differenzieren. Zustimmungen wurden i. d. R. im Bereich „trifft voll zu“ bzw. „trifft weitestgehend zu“ (TOP 2 BOX), Ablehnungen entsprechend bei „trifft eher nicht zu“ bzw. „trifft überhaupt nicht zu“ (BOTTOM 2 BOX) gewertet.

4.2 Datenschutzrechtliche Bestimmungen

Aus datenschutzrechtlicher Sicht ist bei Mitarbeiterbefragungen zwischen so genannten Organisationsuntersuchungen und sonstigen Befragungen zu unterscheiden. Vorliegend geht es um keine Organisationsuntersuchung, sondern um eine sonstige Mitarbeiterbefragung, in deren Mittelpunkt die Bewertung der Lehrpläne steht. Solche Befragungen sind lediglich auf freiwilliger Basis zulässig. Die Befragung erfolgte anonym. Ein Personenbezug oder auch eine Personenbeziehbarkeit ist nicht möglich, da alle Daten der Fragebögen zentral in Bad Kreuznach und nicht schulbezogen ausgewertet wurden.

Eine datenschutzrechtliche Genehmigung für die Umfrage zur Einschätzung der rheinland-pfälzischen Lehrpläne für die berufsbildende Schule liegt durch das MBFJ mit Schreiben vom 30. April 2002 dem Pädagogischen Zentrum vor.

Kapitel II: Einstellungen gegenüber fächerorientierten Lehrplänen

1. Einstellungsprofil der Lehrenden

Fächerorientierte Lehrpläne für ein einzelnes Fach oder für einen kompletten Bildungsgang stellen für die rheinland-pfälzischen Lehrerinnen und Lehrer, die bisher überwiegend nach solchen Plänen unterrichten, eine wichtige Orientierungshilfe dar (73,7%). Sie werden als hilfreich für ihre Arbeit angesehen (84,2%) und für die überwiegende Mehrheit von ihnen bestimmt sich aus dem Lehrplan auch der unterrichtliche Lerninhalt (70,9%).

Jeder vierte Lehrende sagt, „Lehrpläne sind zwar wichtig, aber im Grunde genommen läuft der Unterricht auch ohne den ständigen Gebrauch des Lehrplans“. Nur etwa 4,3% schauen sich aktuelle Lehrpläne nicht an, da sie der Meinung sind, Lehrpläne ändern sich kaum.

Dass Lehrpläne vorwiegend für Berufseinsteiger wichtig sind, glaubt etwa ein Drittel aller Lehrerinnen und Lehrer. Dass sie nur wichtig sind, wenn ein neues Fach zu unterrichten ist, sagen ca. ein Viertel von ihnen.

Nur etwa jeder fünfte Lehrende bespricht den neuen Lehrplan intensiv mit Kolleginnen oder Kollegen oder in Fachkonferenzen.

Obwohl die fächerorientierten Lehrpläne von den Lehrerinnen und Lehren als nützlich und wichtig empfunden werden, erkennt man ab, dass sie von Fachleuten entwickelt werden und man sich daher voll auf sie verlassen kann. Dies trifft nur auf 17% der Befragten zu und ist auf Basis der vorliegenden Daten leider nicht ausreichend zu erklären.

2. Gesamtbeurteilung

In der Gesamtbeurteilung schneiden die fächerorientierten Lehrpläne bei 59,4% aller Lehrerinnen und Lehrer in Rheinland-Pfalz mit „*sehr gut*“ oder „*gut*“ ab. Dies ist eine erfreulich hohe Quote und lässt auf das Engagement der Lehrplankommissionen und der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Pädagogischen Zentrums bei der Entwicklung von Lehrplänen schließen. Wie diese Gesamteinschätzung zustande kommt, soll im Nachfolgenden aufgezeigt werden.

3. Kenntnis des Lehrplans

Der Kenntnisstand der Lehrerinnen und Lehrer bzgl. ihrer Lehrpläne kann als ausgesprochen hoch angesehen werden. In etwa 4/5 aller Fälle beträgt er nach einer Selbsteinschätzung „*sehr gut*“ bzw. „*gut*“. Auch bei den anderen Fächern, die in diesen Bildungsgängen von Kolleginnen/Kollegen unterrichtet werden, ist der Kenntnisstand nach Selbsteinschätzung ausgesprochen hoch: 41,2% geben an, die Lehrpläne der anderen Fächer des Bildungsgangs noch „*sehr gut*“ oder zumindest „*gut*“ zu kennen. Dies lässt sich als eindeutiges Interesse seitens der Lehrenden an Lehrplänen und an einem anspruchsvollen Unterricht deuten.

Diese hohe Quote setzt sich fort, wenn man die rheinland-pfälzischen Lehrerinnen und Lehrer danach befragt, wann sie zuletzt mit dem Lehrplan gearbeitet haben: Rund 3/4 von ihnen geben dann an, mindestens alle drei Monate Einsicht in Lehrpläne zu nehmen. Abbildung 4 zeigt die Detailgrafik.

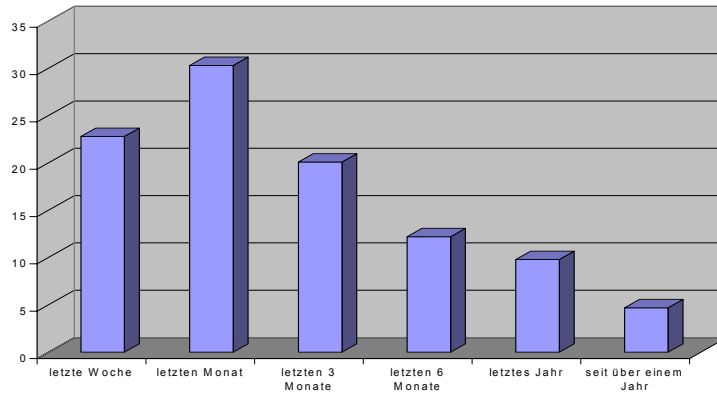


Abbildung 4: Wann zuletzt im Lehrplan nachgeschaut?

4. Ermittelte Bedürfnislücken

Bedürfnislücken lassen sich grundsätzlich ermitteln, wenn ausgewählte Testitems nicht nur bzgl. ihres Erfüllungsgrades abgefragt werden, sondern auch hinsichtlich ihrer Wichtigkeit. So lässt z. B. ein niedriger Wert bei der Erfüllung einer Anforderung an die Gestaltung von Lehrplänen nicht zwangsläufig auf Handlungsbedarf schließen. Dieser Wert alleine sagt wenig darüber aus, wie wichtig ein besserer Erfüllungsgrad für den Befragten ist. Erst wenn diese angeben, dass das Testitem (Lehrplanaspekt) ihnen wichtig ist, darf auf entsprechenden Handlungsbedarf geschlossen werden.

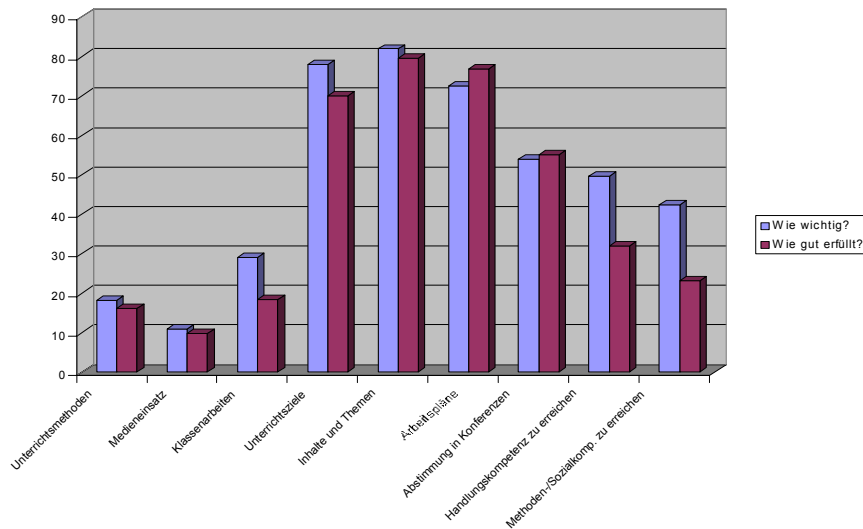


Abbildung 5: Bedürfnislücken

Bei der Studie fanden wir im wesentlichen drei Bedürfnislücken. Die beiden größten ergaben sich im Bereich der Kompetenzen. Obwohl in der Wichtigkeit nicht an erster Stelle genannt (dort fand sich die Verständlich- und Übersichtlichkeit), sollte der Lehrplan helfen, die angestrebte berufliche Handlungskompetenz (damit auch die Sozial- und Methodenkompetenz) zu erreichen. Dies wird durch die bestehenden fächerorientierten Lehrpläne nicht erfüllt. Eine dritte Bedürfnislücke ergab sich hinsichtlich der in der Wichtigkeit an zweiter Stelle rangierenden Bestimmung von Unterrichtszielen aus dem Lehrplan. Hier wünscht man sich mehr Klarheit, speziell durch eine Differenzierung der angegebenen Lernziele in Grund- und Zusatzwissen (Basis/Kern-Kompetenz plus Additum).

Entsprechend der jeweiligen Wichtigkeit erfüllen die fächerorientierten Lehrpläne die Bedürfnisse der Lehrerinnen und Lehrer hinsichtlich der Hilfen bei der Festlegung der Unterrichtsmethoden, bei der Planung des Medieneinsatzes, bei der Bestimmung von Unterrichtszielen,

in der Planung von Inhalten und Themen für den Unterricht und bei der Erstellung von Klassenarbeiten. Ebenfalls voll erfüllt werden die Erwartungen an den Lehrplan bei der Aufgabe, aus dem Lehrplan einen schulischen Arbeitsplan zu entwickeln und ihn in Klassen-/ (Bildungsgang-)Konferenzen mit den Kolleginnen und Kollegen abzustimmen.

Zusammenfassung: Die meisten Lehrerinnen und Lehrer unterrichten zur Zeit überwiegend nach fächerorientierten Lehrplänen (89%). Dabei empfinden sie es am wichtigsten, dass ihnen der Lehrplan bei der Planung von Inhalten und Themen hilft (81,9 %) und sie erwarten darüber hinaus Hilfestellung bei der Bestimmung ihrer Unterrichtsziele (78 %) als auch bei der Erstellung von Arbeitsplänen (72,4 %). Diese Bereiche sehen die Lehrerinnen und Lehrer durch die bisherigen fächerorientierten Lehrpläne als erfüllt an. Ihrer Meinung nach ist es nicht wichtig, dass der Lehrplan bei Medieneinsatz (11 %), Unterrichtsmethoden (18,1 %) oder bei der Erstellung von Klassenarbeiten helfen soll (27,1 %). Die größten Bedürfnislücken bei den Lehrkräfte bestehen bei dem Ausbildungsziel „berufliche Handlungsfähigkeit“. Das bisher vorhandene fachlich-systematische Übergewicht weicht dabei einer handlungs-systematischen Dominanz, ohne dass die Lehrenden wissen, wie sich diese Forderung konkret in Unterricht umsetzen lässt.

5. Gestaltungsaspekte von Lehrplänen

Abbildung 6 zeigt die Einstellungen rheinland-pfälzischer Lehrkräfte gegenüber ausgewählten Aspekten bei der Gestaltung von Lehrplänen.

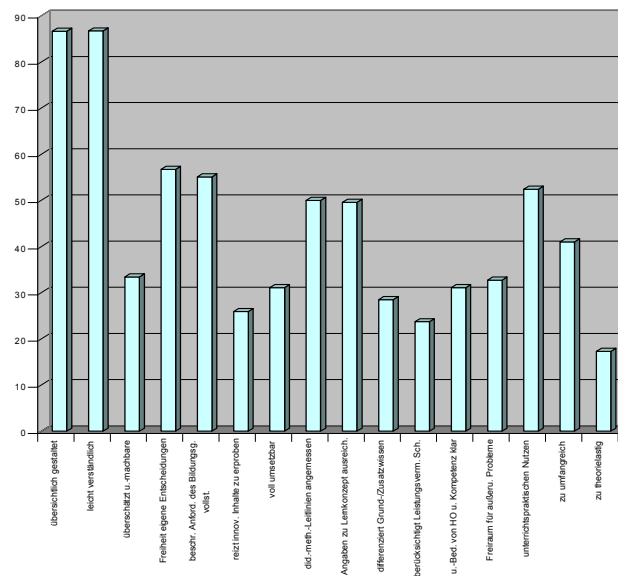


Abbildung 6: Lehrplangestaltung

a) Vorwiegend zufrieden mit der Lehrplangestaltung

Abbildung 6 macht deutlich, dass im Umgang mit fächerorientierten Lehrplänen diese als übersichtlich gestaltet (86%) und auch als leicht verständlich (86%) angesehen werden. Sie lassen für rund jede zweite Lehrkraft ausreichende Freiheit für eigene Entscheidungen (55,6%), beschreiben die Anforderungen des Bildungsganges vollständig (54,8%) und ihnen wird ein eindeutiger unterrichtspraktischer Nutzen zugeschrieben (52%). Fächerorientierte Lehrpläne sind darüber hinaus in den didaktisch-methodischen Leitlinien angemessen (50,8%) und machen ausreichende Angaben zu dem zugrunde liegenden Lernkonzept (50%).

Nur etwa jede sechste Lehrkraft empfindet die Pläne als zu theorielastig (17,2%); nur jeder Dritte glaubt, die Lehrpläne überschätzen das unterrichtlich Machbare (33,6%).

b) Verbesserungsmöglichkeiten

Nur jeden vierten Lehrenden reizt es allerdings, die innovativen Elemente der Pläne zu erproben und nur etwa jeder vierte Lehrende sagt, der Lehrplan differenziert ausreichend zwischen Grund- und Zusatzwissen.

Etwa 40% aller Lehrerinnen und Lehrer sehen den verwendeten Lehrplan als zu umfangreich an. Nur 30% von ihnen ist die unterrichtliche Bedeutung von Handlungsorientierung oder Methoden- und Sozialkompetenz klar. Eine zu geringe Anzahl, wenn man die lernpsychologische Bedeutung der zugrunde liegenden Konzepte für die Umsetzung der Lehrpläne in Unterricht berücksichtigt.

Ca. 3/4 aller Lehrenden unterstellt den Lehrplänen, dass sie nicht ausreichend das Leistungsvermögen ihrer Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. In diesem Zusammenhang sieht nur jede dritte Lehrkraft den Lehrplan als voll umsetzbar an (30,8%).

6. Wunschliste

Lehrplanstrukturen ändern sich und werden kontinuierlich überarbeitet, um unter anderem auch den Anforderungen der Lehrkräfte besser gerecht zu werden. Aus diesem Grunde wurden in den Fragebogen 23 Aspekte mit aufgenommen und getestet, die helfen sollten heraus zu finden, welche Anforderungen an Lehrpläne gestellt werden oder welche Wünsche an Lehrpläne bestehen. Tabelle 2 fasst die Hauptwünsche zusammen.

| Plazierung | Test-Item |
|------------|--|
| 1. (80,8%) | Angaben zum fachübergreifenden/fächerverbindenden Lernen |
| 2. (78,8%) | Klare Differenzierung zwischen Grund- und Zusatzwissen |
| 3. (78,0%) | Stärkere Orientierung an der beruflichen Realität |
| 4. (74,8%) | Beschreibung des Abschlussprofils des Bildungsgangs |
| 5. (75,6%) | Querverweise zu anderen Unterrichtsfächern |
| 6. (72,8%) | Einen Minimalkatalog von Inhalten |

Tabelle 2: Hauptwünsche der Lehrkräfte

Alle 6 dieser Test-Items weisen darauf hin: Die Lehrkräfte wünschen sich eine weiter gehende Ausrichtung des Unterrichts an der Praxis oder zumindest mehr Vernetzung der unterrichtlichen Inhalte. So erstaunt es wenig, dass am Ende ihrer Wunschliste eine noch stärkere Orientierung an der Fachwissenschaft steht. Nur 27,2% wünschen sich dies. (Alles Forderungen, die durch die neuen modularisierten oder lernfeldorientierten Lehrpläne verstärkt erfüllt werden.).

Lehrerinnen und Lehrer legen keinen bzw. nur geringen Wert auf Hinweise zur Lernzielhierarchie (32,4%), auf eine pädagogische und fachdidaktische Begründung der Lernziele und Lerninhalte (38%) oder auf Empfehlungen zur Notengebung bei fachübergreifendem und Projekt-Unterricht (je nur 42%).

Kapitel III: Einstellung gegenüber modularisierten und lernfeldorientierten Lehrplänen

1. Einstellungsprofil der Lehrenden

Nur ca. 1/3 der Lehrerinnen und Lehrer befinden Lehrpläne nach Lernfeldern und Lernmodulen als „*sehr gut*“ bzw. „*gut*“, was auf großen Handlungsbedarf bei ihrer Einführung und Umsetzung in Unterricht schließen lässt.

Die Ergebnisse der Lehrplanstudie zu diesem Teil der Befragung machen deutlich, dass die willkommene Freiheit in der Unterrichtsgestaltung und der stärkere Praxisbezug bei der Auswahl der Lernziele/-inhalte vom Lehrpersonal zur Zeit nicht in einen entsprechend lernwirksameren Unterricht umgesetzt werden kann. Wünsche nach konkreten Angaben zu Lernsituationen oder Kompetenzen, Beispielen und Unterstützung bei der organisatorischen Umsetzung der Lehrpläne zeigen in diesem Zusammenhang, wie schwer es Lehrerinnen und Lehrern fällt (trotz sehr gutem Kenntnisstand), die Pläne in Unterricht umzusetzen.

Dies wird auch durch die grundsätzlichen Einstellungen gegenüber den neuen Lehrplänen belegt. Die gestaltungsoffene Formulierung bedeutet für das Lehrpersonal ein mühsames Zusammensuchen von geeigneten Lernträgern, die nicht in dem gewohnt fachwissenschaftlichen Sachzusammenhang stehen. So ist der Wunsch nach mehr Handreichungen und zusätzlicher Zeit für entsprechende organisatorische Umsetzung verständlich.

Zusätzlich empfinden die Lehrerinnen und Lehrer, dass die Prüfungs- und Beurteilungsproblematik, in Verbindung mit den lernfeldorientierten Lehrplänen, auf ihrem Rücken ausgetragen wird. Während sie im Unterricht berufliche (Handlungs-) Kompetenzen fördern wollen, werden die Prüfungen in ihren Augen weiterhin nach „altem Muster“ gestellt. So stellt sich für sie die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler in diesem Spannungsfeld optimal vorbereitet werden sollen (Vgl. „Offene Fragen“.).

Wichtig zu erwähnen scheint auch, dass die überwiegende Zahl der Lehrkräfte nicht glaubt, mit den neuen Lehrplänen einen größeren Lernerfolg zu erzielen. Dies wiederum veranschaulicht, dass zum einen die Gründe für die Neugestaltungen der Lehrpläne nicht transparent sind, als auch, dass große Motivationslücken bestehen, die dem verlangten überdurchschnittlichen Engagement bei deren Umsetzung in Unterricht entgegenstehen.

Die Einführung modularisierter oder nach Lernfeldern strukturierter Lehrpläne wird nur von rund 1/3 aller Lehrkräfte als sinnvolle und notwendige Neuerung angesehen. Dem entsprechend wird deren Einführung und Umsetzung auch nur von diesen Lehrkräften (31,8%) voll unterstützt.

2. Gesamtbeurteilung

In der Gesamtbeurteilung schneiden die lernfeld- und lernmodulorientierten Lehrpläne bei 37,7% aller Lehrerinnen und Lehrer in Rheinland-Pfalz mit „*sehr gut*“ oder „*gut*“ ab. Dies ist eine unerfreulich niedrige Quote und lässt auf Akzeptanz- und Umsetzungsprobleme schließen. Wie diese Gesamteinschätzung zustande kommt, soll in nachfolgenden Analysen aufgezeigt werden.

3. Kenntnis des Lehrplans

Der Kenntnisstand der Lehrkräfte bzgl. lernfeld- bzw. lernmodulorientierte Lehrpläne kann als ausgesprochen hoch angesehen werden. In etwas mehr als 4/5 aller Fälle beträgt er nach einer Selbsteinschätzung „*sehr gut*“ bzw. „*gut*“.

Diese hohe Quote setzt sich fort, wenn man die rheinland-pfälzischen Lehrerinnen und Lehrer danach befragt, wann sie zuletzt mit dem Lehrplan gearbeitet haben: Rund 90% aller

Lehrenden geben an, Regelmäßig (mindestens alle drei Monate) damit zu arbeiten. Abbildung 7 zeigt die Detailgrafik.

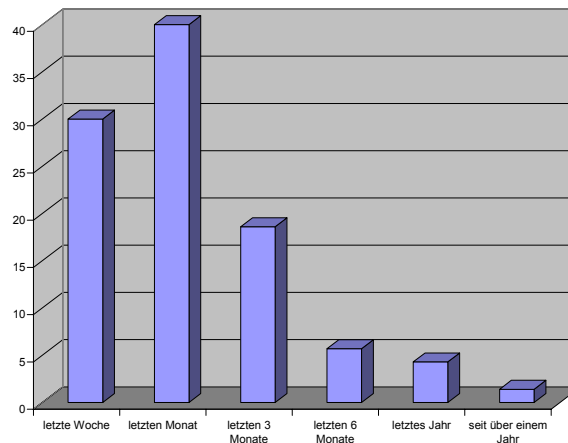


Abbildung 7: Wann zuletzt im Lehrplan nachgeschaut?

4. Beurteilungsaspekte und Umsetzungsprobleme

Gut die Hälfte aller Lehrerinnen und Lehrer an der rheinland-pfälzischen berufsbildenden Schule ist froh über die neuen Gestaltungsmöglichkeiten, die mit der Einführung lernfeld- bzw. lernmodulorientierter Lehrpläne verbunden sind. Lerninhalte werden dabei als offener formuliert angesehen (53,9%). Für jede zweite Lehrkraft wird hierdurch der Entwicklung übergeordneter Kompetenzen („Schlüsselqualifikationen“) besser Rechnung getragen. 40,8% aller Lehrkräfte sagen, dass durch die neuen Lehrpläne dem Anforderungsgrad der Wirtschaft an die Ausbildungsqualität ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter besser entsprochen wird als in einem Unterricht nach Fächern.

Vorwürfe und Probleme bei der Umsetzung der Lehrpläne ergeben sich in dreifacher Hinsicht in der Frage

- des fachlichen Tiefgangs
- nach der Verbesserung der Lernsituation und -motivation der Schülerinnen und Schüler
- in der organisatorischen Umsetzung.

Zu 1: Ein häufiger Vorwurf bei der Einführung der neuen Lehrpläne war, dass der fachliche Tiefgang bei Abkehr vom traditionellen fächerorientierten Lehrplan leidet. Dies glauben nur jede dritte Lehrerin bzw. jeder dritte Lehrer. 27% geben sogar an, dass die Entwicklung von Fachkompetenz in Lernfeldern und Lernmodulen besser möglich ist.

Zu 2: Obwohl 70% aller Lehrkräfte angeben, der Einfluss der Unterrichtsmethode auf die Lernleistung der Schülerinnen und Schüler ist groß, stellt der lehrerzentrierte Unterricht die dominierende Sozialform von Unterricht dar (84,8%). 42,2% geben an, immer oder regelmäßig Gruppenarbeit in ihrem Unterricht einzusetzen. Partner- und Einzelarbeit werden in 57,3% bzw. in 54,6% aller Fälle immer oder regelmäßig als Sozialform für den Unterricht gewählt. Dabei unterscheidet nur rund jede vierte Lehrkraft die gewählte Unterrichtsmethode in Abhängigkeit der Lehrplanstruktur (fächerorientiert vs. lernfeld-/lernmodulorientiert). Nur 28,5% können sich eine Reduzierung des Stoffumfangs zu Gunsten offener Unterrichtsformen vorstellen.

Etwa 2/3 aller Lehrerinnen und Lehrer erkennen nach Einführung lernfeld-/lernmodulorientierter Lehrpläne bei den Schülerinnen und Schülern keine Verbesserung in deren Lernmotivation und nur rund jede fünfte Lehrkraft glaubt, dass der Lernerfolg insgesamt in diesem Unterricht größer ist. 80% von ihnen denkt nicht, dass sich dadurch die Ausbildungsqualität verbessert.

Zu 3: Auf die Frage, wie sich die Einführung der neuen Lehrpläne auf die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium auswirkt, gab rund jede dritte Lehrkraft an, dass sich die Qualität der Zusammenarbeit seit deren Einführung verbessert hat.

43% aller Lehrkräfte wendet für die organisatorische Umsetzung der Lernfelder oder Lernmodule in Unterricht pro Woche mehr als eine Stunde Zeit für Absprachen auf. Rund jede zweite von ihnen gibt i. d. Z. an, dass durch die gestaltungsoffene Formulierung der Lernfelder und Lernmodule es sehr mühsam sei, geeignete Lernsituationen zu finden. Insgesamt erfordert deren Umsetzung für ca. 60% von ihnen ein überdurchschnittliches Engagement, wobei dieser höhere unterrichtliche Vorbereitungsaufwand sich z. Z. nur für 28,5% der Lehrenden durch einen größeren Lernerfolg in Verbindung mit dem lernfeld-/lernmodulorientierten Unterricht rechtfertigt. 2/3 der Lehrkräfte sehen diesen Unterricht als nicht dem Leistungsvermögen ihrer Schülerinnen und Schüler entsprechend an.

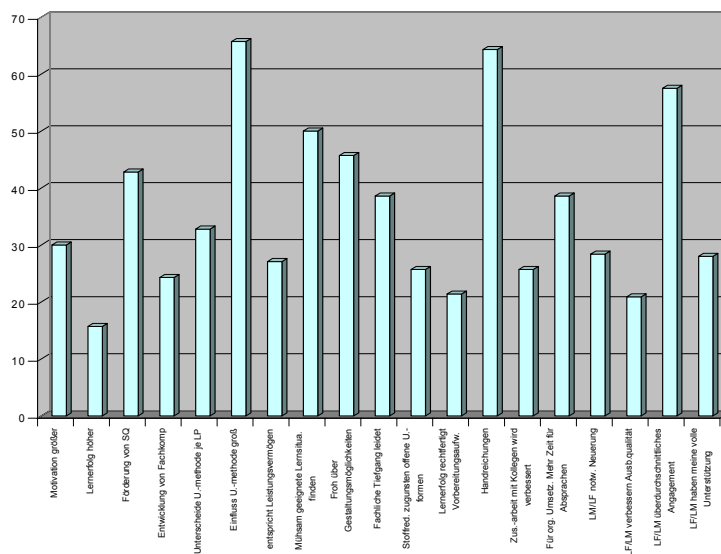


Abbildung 8: Allgemeine Einstellungen

5. Hinweise zur Verbesserung

- Die größten Probleme, die mit der Einführung der neuen Lehrpläne verbunden sind, liegen nicht in einem mangelnden Kenntnisstand der Lehrpläne seitens der Lehrkräfte, sondern im Bereich ihrer Umsetzung in Unterricht.
- Die größte Hürde hinsichtlich der Akzeptanz der neuen Pläne besteht in dem unzureichenden Kenntnisstand der diesen zugrunde liegenden lernpsychologischen Konzeption. Das bessere Verständnis eines gemäßigt-konstruktivistischen Lernbegriffs in Verbindung mit der Gestaltung eines entsprechenden instruktionalen Unterrichts lässt eine größere Akzeptanz erwarten. Die geplante Entwicklung einer „Allgemeinen Handreichung“ zur Einführung und Umsetzung von lernfeldorientierten KMK-Rahmenlehrpläne in Unterricht durch das Pädagogische Zentrum erscheint dabei als ein erster, wesentlicher Schritt in Richtung „größerer Akzeptanz“.
- Der Umgang mit den neuen Lehrplänen muss stärker als bei den fächerorientierten Plänen geübt werden. Speziell die Gestaltung entsprechender Lernsituationen aus beruflichen Lernfeldern (lernfeldorientierte KMK-Rahmenlehrpläne) oder Handlungssituationen (modularisierte Lehrpläne) heraus ist explizit (z. B. in der Lehrerfortbildung) zu trainieren. Eine Aufgabenteilung und Absprache im Lehrerteam ist hierbei unumgänglich. Die geplanten Fortbildungsveranstaltungen, die das Pädagogische Zentrum in Kooperation mit dem Staatlichen Institut für Lehrerfortbildung (IFB) plant und durchführt, zielen in diese Richtung.

Kapitel IV: Lehrpläne im Vergleich

1. Kernergebnisse

Im Vergleich zum traditionellen fächerorientierten Unterricht liegen beim lernmodul- und speziell beim lernfeldorientierten Unterricht geringere Erfahrungen bei der Umsetzung in Unterricht vor. Insgesamt geben 42% aller Befragten an, in der einen oder anderen Form nach den neuen Lehrplänen bereits einmal unterrichtet zu haben. Allerdings geben nur 11% an, überwiegend nach den neuen Lehrplänen zu unterrichten.

Der lernfeld-/lernmodulorientierte Lehrplan schneidet daher erwartungsgemäß signifikant schlechter in der Gesamtbeurteilung ab.

Der erklärte Kenntnisstand über den fächerorientierten Lehrplan, als auch über den lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrplan ist ähnlich gut. In beiden Fällen geben ca. 80% der Lehrerinnen und Lehrer an, den Lehrplan *"gut"* bzw. *"sehr gut"* zu kennen. Allerdings behaupten signifikant mehr Lehrkräfte, den fächerorientierten Lehrplan sehr gut zu kennen.

Dabei behaupten rund 60% der Befragten, ihren fächerorientierten Lehrplan sogar „sehr gut“ zu kennen. Bei den lernfeldorientierten/modularisierten Plänen behauptet dies nur jeder vierte von sich.

Insgesamt kann den fächerorientierten, als auch den lernfeld/modularen Lehrplänen ein unerwartet guter Kenntnisstand durch die Lehrkräfte zugeschrieben werden.

| 1. Gesamtbeurteilung (%) der Lehrpläne | fächerorientiert | lernfeldorientiert/ modularisiert |
|---|------------------|--------------------------------------|
| Sehr gut | 5,9 | 4,3 |
| Gut | 53,5 | 27,1 |
| Top 2 Box | 59,4 | 31,4 |
| 2. Kenntnis Lehrplan (%) | | |
| Sehr gut | 61,4 | 2,9 |
| Gut | 20,1 | 4,3 |
| Top 2 Box | 81,5 | 7,2 |
| 3. Wann zuletzt nachgesehen? (%) | | |
| Innerhalb der letzten Woche | 22,8 | 30,0 |
| Innerhalb des letzten Monats | 30,3 | 40,0 |
| Innerhalb der letzten 3 Monate | 20,1 | 18,6 |
| Innerhalb der letzten 6 Monate | 12,2 | 5,7 |
| Innerhalb des letzten Jahres | 9,8 | 4,3 |
| Seit über einem Jahr nicht mehr | 4,7 | 1,4 |

Tabelle 3: Vergleich fächerorientierte vs. lernmodul-/lernfeldorientierte Lehrpläne

2. Vergleich der Lehrplanstrukturen

Die folgenden Ergebnisse aus dem Vergleich der Lehrpläne beziehen sich auf wesentliche Aspekte bei der Lehrplangestaltung sowie auf deren Umsetzbarkeit.

Bei den beiden Lehrplanaspekten Übersichtlichkeit (86% vs. 63,8%) und Verständlichkeit (86% vs. 49,3%) schneiden die fächerorientierten Lehrpläne signifikant besser ab. 43,5% aller Lehrkräfte sagen aber über die neuen Lehrpläne aus, es *„trifft voll zu“* bzw. *„es trifft weitestgehend zu“*, dass von ihnen ein Reiz ausgeht, die darin enthaltenen innovativen Inhalte zu erproben. Bei den fächerorientierten Lehrplänen verspüren nur 25,6% diesen Anreiz.

Lehrpläne sind grundsätzlich in schriftlicher („Printausgabe“) anstatt in digitaler Form (Lehrplan-CD oder Download im Internet) besser zu handhaben. Nur ca. jede sechste befragte Lehrkraft arbeitet lieber mit Plänen in digitaler Form, wobei sich dies aber in der Zukunft hinsichtlich einem größeren Vertrauen in digitale Lehrpläne, einer höheren Vertrautheit mit dem Medium und der bequemen Handhabbarkeit verschieben dürfte.

Bei den lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrplänen wird bemängelt, dass durch sie die Anforderungen des jeweiligen Bildungsganges nur unzureichend beschrieben werden. Nur 39,1% (i. V. zu 54,8% bei den fächerorientierten Lehrplänen) sehen diese als ausreichend durch die Lehrpläne beschrieben an. Ebenso werden die neuen Pläne nur von rund jedem dritten in ihren Angaben zu den didaktisch-methodischen Leitlinien (31,8%) sowie in den Angaben zum didaktischen Lernkonzept (34,7%) als angemessen beurteilt. Bei den fächerorientierten Lehrplänen sieht dies noch jede zweite Lehrkraft als erfüllt an.

70% der Lehrerinnen und Lehrer bemängeln an den fächerorientierten Lehrplänen, dass diese pädagogische Begrifflichkeiten (Handlungsorientierung, Methoden- und Sozialkompetenz) verwenden, die ihnen bei der konkreten Unterrichtsplanung nicht weiter helfen. Bei den neuen Lehrplänen sagt sogar nur jede vierte Lehrkraft, dass sie mit diesen Begriffen etwas anfangen kann.

Auffallend besser schneiden die lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrpläne bei der Berücksichtigung des Leistungsvermögens und der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ab. Rund jede zweite Lehrkraft sieht dies als ausreichend gut erfüllt an. Bei den fächerorientierten Lehrplänen betrachten dies nur 22,8% als erfüllt. In diesem Zusammenhang glauben nur 28,9% der Lehrerinnen und Lehrer, dass lernfeld-/lernmodulorientierte Lehrpläne das unterrichtlich Machbare überschätzen. Von den fächerorientierten Plänen denkt dies immerhin jede dritte Kraft. Fast doppelt so viele Lehrerinnen und Lehrer beurteilen bei den fächerorientierten Lehrpläne die Inhalte als zu umfangreich (40%). Von den lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrplänen glauben dies nur etwas mehr als 20%.

Eindeutige Vorteile weisen die Lehrpläne mit Lernfeldern bzw. -modulen hinsichtlich ihrer Freiräume für die Umsetzung in Unterricht auf. Rund 80% geben an, dass die neuen Pläne ausreichend Freiraum für eigene Entscheidungen lassen. Bei den fächerorientierten Plänen geben dies nur etwa 55% aller Lehrerinnen und Lehrer an. Auch hinsichtlich des Freiraumes für außerunterrichtliche Themen schneiden die lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrpläne signifikant besser ab. Jede zweite Lehrkraft sagt, hierfür lassen die Lehrpläne ausreichend Freiräume. Zum Vergleich: Bei den fächerorientierten Lehrplänen fühlen sich 2/3 aller Lehrerinnen und Lehrer von den Lehrplänen zu weit eingeeengt. In diesem Zusammenhang werden die neuen Lehrpläne, noch stärker als die alten, fächerorientierten, als zu theorielastig eingestuft. Rund jede dritte Lehrkraft (36,2%) sagt, „es trifft voll zu“ bzw. „es trifft weitestgehend zu“, dass der Lehrplan zu theorielastig ist. Von den fächerorientierten Plänen behauptet dies nur jede sechste Lehrkraft (17,2%).

Hauptschwachpunkt aller Lehrpläne stellt nach Meinung der Lehrerinnen und Lehrer an der berufsbildenden Schule in Rheinland-Pfalz die zu geringe Differenzierung der Ziele/Kompetenzen in Grund- und Zusatzwissen (Fundamentum – Additum) dar. Rund 80% sagen dies über die fächerorientierten und 90% über die lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrpläne aus.

Die Frage nach der Einschätzung der Lehrpläne hinsichtlich ihrer vollen Umsetzbarkeit beantworteten die Lehrerinnen und Lehrer in beiden Fällen zu 30% „trifft voll zu“ bzw. „trifft weitestgehend zu“.

Insgesamt haben die lernfeld-/lernmodulorientierten Lehrpläne für die Lehrkräfte einen signifikant schlechteren unterrichtspraktischen Nutzen als die fächerorientierten. Jede zweite Lehrkraft gibt dies bei den fächerorientierten als *voll* bzw. als *erfüllt* an. Von den neuen Plänen behauptet dies nur noch jede vierte Lehrkraft.

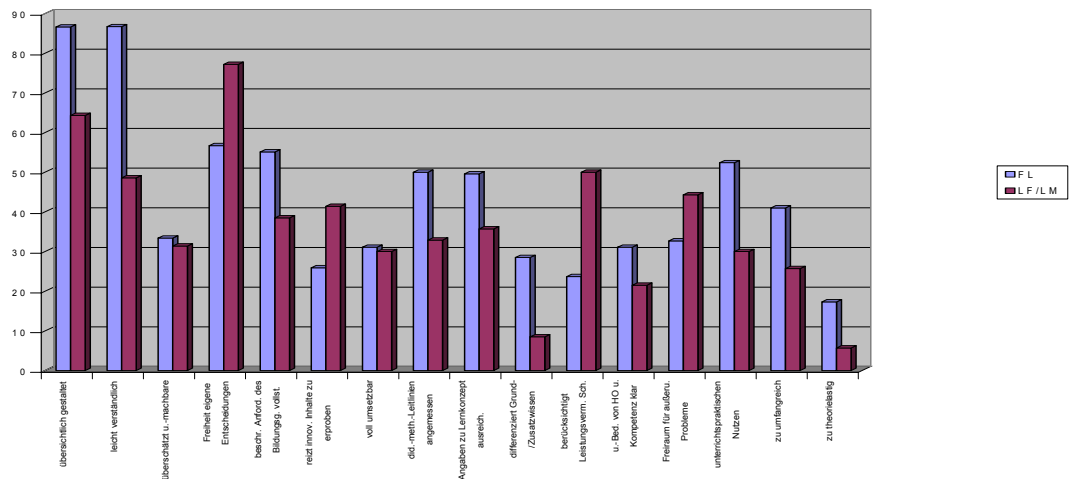


Abbildung 9: Lehrplanstruktur, Übersicht (TOP 2 BOX)

3. Empfehlungen

Mögliche Maßnahmen für eine mehr adressatenbezogene Lehrplanarbeit in Zukunft sollen an dieser Stelle nur skizzenhaft angedeutet werden; letztlich bedürfen solche Entscheidungen stets eine gründliche Analyse der Daten aus der Befragung sowie des gemeinsamen Konsenses aller an der Lehrplanarbeit Beteiligter.

Einige Empfehlungen aus Sicht des Pädagogischen Zentrums sollen im folgenden kurz dargestellt werden:

(1) Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung ist enger mit der Lehrplanentwicklung zu vernetzen. Die neuen lernmodul- bzw. lernfeldorientierten Lehrpläne weisen fachübergreifende bzw. fächerverbindende Kompetenzen als ein wesentliches Bildungsziel der berufsbildenden Schule aus. Eine unterrichtliche Förderung dieser Kompetenzen lässt sich jedoch nicht in einem traditionellen und damit stark lehrerzentrierten Unterricht erreichen. Lineares Abarbeiten von fachlichen Lernzielen/Inhalten fördert die Bildung von so genanntem trägen - d. h. nur innerhalb des schulischen Kontexts verwertbaren - Wissens. Die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte darf daher nicht mehr nur an einem Fach/Fachrichtung orientiert sein, sondern muss die Gesamtheit der Kompetenzen eines Bildungsgangs im Blick behalten.

(2) Die Gestaltung geeigneter Lernumgebungen zur Förderung fachübergreifender bzw. fächerverbindender Kompetenzen im Unterricht weist ein weites Spektrum auf und wird gegenwärtig durch zwei Paradigmen des Lehrens und Lernens bestimmt. Während im traditionellen Ansatz direkt versucht wird, die kognitive Struktur der Lernenden zu beeinflussen, zielt der konstruktivistische Ansatz darauf hin ab, Lernumgebungen so zu gestalten, dass diese der Selbststeuerung des Lernprozesses bei den Schülerinnen und Schülern ausreichend Spielraum gewähren. Dabei erweist sich der streng konstruktivistische Ansatz insofern als problematisch, als dass die Verneinung eines objektiven Wissens vor dem Hintergrund bildungsrelevanter Gesetze nicht haltbar ist. Als geeigneter berufspädagogischer Rahmen bei der Gestaltung von Unterricht kann deshalb die pragmatische Kombination aus beiden Lernparadigmen angesehen werden. Folgenden zentralen Fragestellungen sind bei der Gestaltung der den neuen Lehrplänen zugrunde liegenden Lernsituationen für Schülerinnen und Schüler im Unterricht zu beachten:

- Wie können computergestützte multimediale Systeme berufliches Lernen unterstützen und in welchem Umfang verändern sich dadurch Lernkonzepte?
- Welche Lernkonzepte, Lehr-/Lernarrangements und Organisationsformen tragen in besonderer Weise zur Effektivierung beruflichen Lernens bei und sichern die Ausbildungsqualität?

- Wie können wir erreichen, dass Schülerinnen und Schüler der berufsbildenden Schule sich komplexe realitätsnahe Sachverhalte unter Berücksichtigung der Vielzahl von Bestimmungsfaktoren und der zugehörigen Dynamik aneignen können?

(3) Die Bedeutung und die Angebote im Bildungsserver im Rahmen der Einführung neuer Lehrpläne sowie im Prozess ihrer Umsetzung in Unterricht an berufsbildenden Schulen sind auszuweiten. Es ist zu prüfen, wie die Attraktivität z. B. seitens eingerichteter Foren, Arbeitskreise etc. erhöht werden kann. Zur Zeit entspricht der Akzeptanzgrad noch nicht dem Stand der informationstechnischen Möglichkeiten dieses Mediums bzw. den Möglichkeiten, es als wirkungsvolle Umsetzungshilfe einzusetzen. Es bedarf weiterer Anstrengungen z. B. bezüglich des Erhalts der Aktualität der auf dem Bildungsserver verfügbaren Informationen. Dafür sind nicht nur erhöhte redaktionelle Ressourcen bereit zu stellen, sondern es ist auch eine stärkere fachliche Betreuung notwendig.

(4) Die zunehmende Tendenz, Lehrpläne offener zu gestalten, steht in engem Zusammenhang mit den Bestrebungen, die Eigenverantwortlichkeit Berufsbildender Schulen zu stärken sowie deren organisatorische und pädagogische Freiheit zu erhöhen. Gleichzeitig soll mit einer Flexibilisierung und Differenzierung des Bildungsangebotes die Qualität von Schule, insbesondere die Qualität des Unterrichts, verbessert werden. Diese Tendenz führte zwangsweise dazu, dass Ziele und Inhalte im Lehrplan auf einem wesentlich allgemeineren Niveau ausgewiesen werden, als dies bisher der Fall war. Durch die hierdurch entstehende Offenheit sollen Freiräume für die Gestaltung des Unterrichts geschaffen und eine Anpassung der Inhalte an die Bedürfnisse der jeweiligen Lerngruppe und an schulspezifische bzw. regionale Besonderheiten ermöglicht werden. Gleichzeitig wird die Anpassung an technische Entwicklungen und Veränderungen an die Berufs- und Arbeitswelt und private Lebensführung erleichtert werden. Dies bedeutet aber, dass sehr detaillierte didaktische Vorgaben bei lernfeldorientierten bzw. lernmodulorientierten Lehrplänen entfallen. Schulen bzw. Schulteams müssen jetzt selbst entscheiden, welche Inhalte, in welcher Tiefe, an welchen Beispielen und mit welchen Methoden im Unterricht zu behandeln sind. Die damit verbundene Entwicklung von Arbeitsaufträgen, die Ausarbeitung von Unterrichtsmaterialien und die Organisation der Arbeitsaufträge führt zwangsläufig zu einer deutlichen Mehrbelastung der Unterrichtenden (zumindest zu Beginn der Arbeit mit dieser Art von Lehrplänen) und ist i. d. R. nur in Teams zu bewältigen. Die Realisierung dieser curricular-didaktisch-methodischen Arbeit ist die besondere Aufgabe der Bildungsgang-Teams und setzt zwingend eine effiziente Teamarbeit voraus. In Bildungsgang-Teams sollten nach Möglichkeit betroffenen Personen beteiligt sein. D. h. im Einzelnen sollten alle im Bildungsgang unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer des berufsbezogenen und berufsübergreifenden Unterrichts, Ausbilderinnen und Ausbilder einschließlich der überbetrieblicher Ausbildungsstätten), Vertreterinnen und Vertreter der Kammern (z. B. Mitglieder von Prüfungsausschüssen) und - zumindest in der Anfangsphase - ein Mitglied der Schulleitung vertreten sein. Die Präsenz der Schulleitung soll die Bedeutung der Arbeit nicht zuletzt im Zusammenhang mit der Schulentwicklung dokumentieren und den notwendigen Rahmen für die Teamarbeit festlegen.

(5) Den die Kernprozesse eigentlicher Lehrplanentwicklung begleitenden curricularen Arbeiten/Aktivitäten (z. B. Entwicklung von Handreichungen, Organisation von Fortbildungen zur Umsetzung der Lehrpläne etc.) kommt wachsende Bedeutung zu. Die Befragung hat gezeigt, dass sich Lehrende in dieser Richtung nicht nur mehr Unterstützung wünschen. Sie sehen bei sich offenbar ein erhebliches Defizit in der Umsetzung der neuen Lehrpläne in Unterricht. Speziell bei der Gestaltung geeigneter Lernsituationen, die den Lernfeldern bzw. -modulen zugrunde liegen, sehen sie erheblichen Trainings- und Unterstützungsbedarf.

Kapitel V: Lehrerprofil

Nachfolgende Tabelle 4 zeigt einen Ausschnitt des Profils der untersuchten Lehrerstichprobe. Altersprofil, Dienstzeit, Geschlecht und Zusatzfunktionen in der Schule der Lehrerinnen und Lehrer sind unauffällig. Die Verteilung auf unterschiedliche Schulformen und Bildungsgänge/Berufsfelder ist gewährleistet. Auffällig ist lediglich die unerwartet hohe Anzahl an Lehrkräften, die in der einen oder anderen Art bereits an Lehrplanarbeit beteiligt waren.

| Attribute | Ergebnisübersicht (in %) |
|---|-------------------------------------|
| Alter | |
| bis 30 Jahre | 1,2 |
| 30-40 Jahre | 30,3 |
| 40- 50 Jahre | 42,5 |
| 50-60 Jahre | 24,0 |
| älter als 60 Jahre | 2,0 |
| Jahre im Schuldienst | |
| 1-2 | 9,4 |
| bis 5 | 10,2 |
| 6-10 | 20,1 |
| 11-15 | 15,4 |
| 16-20 | 12,6 |
| 21-25 | 20,5 |
| mehr als 25 | 10,6 |
| Geschlecht | |
| Weiblich | 33,5 |
| Männlich | 65,7 |
| Berufsfeld (Mehrfachnennung) | |
| Gewerblich-technisch | 38,8 |
| Kaufmännisch | 36,4 |
| Hauswirtschaftlich-sozialpflegerisch | 19,7 |
| Bündelschule | 25,6 |
| Sonstige | 6,4 |
| Zusatzfunktionen (Mehrfachnennung) | |
| Fachberater | 3,6 |
| Mitglied in der Schulleitung/Abteilungsleiter | 8,0 |
| Mitglied in einer Lehrplankommission | 8,0 |
| AG-Leiter | 10,4 |
| Fachleiter Studienseminar | 2,4 |
| Sonstige | 39,6 |
| Keine | 41,6 |
| Beteiligung an LP-Arbeit | |
| Gar nicht | 57,9 |
| Mitglied in der LP-Kommission bzw. Begutachtung von Lehrplänen | 42,1 |

Tabelle 4: Lehrerprofil

Ein wesentlicher Arbeitsschwerpunkt des Pädagogischen Zentrums (PZ) stellt die Lehrplanentwicklung dar, die das PZ federführend für das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (MBFJ) betreut. Das Pädagogische Zentrum hat sich zum Ziel gesetzt, diese den sich ständig wandelnden Anforderungen anzupassen, damit Lehrerinnen und Lehrer bestmöglich auf die Anforderungen eingehen können, denen sie im Unterricht gegenüberstehen. Rückmeldungen aus Schule, Unternehmen, Elternhaus, Öffentlichkeit, Wissenschaft und durch Mitglieder der Lehrplankommissionen geben uns Hinweise darauf, welche Akzeptanz Lehrpläne finden und wie mit ihnen gearbeitet wird. Diese Aussagen erfolgten bisher allerdings eher zufällig und zudem unsystematisch.

Daher hat sich das PZ, in Absprache mit der Fachabteilung 4 D des MBFJ, in einer landesweit durchzuführenden Erhebung - zunächst einmal für die berufsbildenden Schulen - ein Bild über die Beurteilung der im Unterricht eingesetzten Lehrpläne gemacht. Hierzu war es notwendig, die Lehrerinnen und Lehrer zu befragen, wie sie die verschiedenen Lehrpläne für ihre Arbeit einschätzen und nutzen und welche Anregungen und Notwendigkeiten sie sehen, diese aus schulpraktischer Sichtweise heraus zu verbessern. Das PZ erhofft sich davon nützliche Anregungen zur Weiterentwicklung der Lehrplanarbeit im Interesse der einzelnen Schulen und ihrer Aufgaben. Damit leistet das Pädagogische Zentrum gleichzeitig einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Profilbildung an den einzelnen Schulen.

Die im Frühjahr 2002 durchgeführte Befragung aller berufsbildender Schulen in Rheinland-Pfalz zeigte, dass Lehrerinnen und Lehrer vordringlich zwei Aspekten bei der Einführung von lernfeldorientiertem Unterricht an ihren Schulen kritisch gegenüber stehen: Sie sehen Probleme ihrer organisatorischen Umsetzung (Teambildung, Jahresarbeitsplan, curriculare Umsetzung des Lehrplans in einen Arbeitsplan etc.) und sie sehen sich einem den Lernfeldern zu Grunde liegenden sogenannten „erweiterten“ Lernbegriff gegenübergestellt, dessen lernpsychologischen und konstruktivistischen Hintergründe ihnen weitgehend unbekannt sind.

Die Handreichung zur Umsetzung lernfeldorientierter Rahmenlehrpläne in der Berufsschule will auf beide Fragen eine Antwort geben.