

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 84 (1997)  
**Heft:** 11: Berufsbildung

**Artikel:** Berufsmatur : wie kam's dazu? : Eine bildungspolitische Rekonstruktion  
**Autor:** Gonon, Philipp  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-532664>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 30.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# **Berufsmatur: wie kam's dazu?**

## **Eine bildungspolitische Rekonstruktion**

---

*Die Berufsmaturität in der heutigen Form existiert erst seit 1993. Zentral war bei dieser Neuerung der Gedanke, neben einer Berufslehre durch zusätzlichen Unterricht einen national geregelten Zugang zum höheren Bildungswesen zu schaffen. Die Einführung der Berufsmaturität konnte sich hierbei auf bereits bestehende Einrichtungen wie die Berufsmittelschulen stützen sowie insbesondere von der Aufbruchsdynamik der Europadiskussion und der damit einhergehenden Umwandlung Höherer Fachschulen aus dem technischen und wirtschaftlichen Bereich in Fachhochschulen profitieren.*

*Einleitend soll ein kurzer historischer Überblick erfolgen, ehe die Entstehung der technischen Berufsmaturität, die eine Vorreiterrolle für weitere Berufsmaturitäten spielte, skizziert wird.*

---

### **Zur Geschichte der Berufsbildung**

Die Bildung für industriell-gewerbliche und kaufmännische Berufe ist einer der wenigen, jedoch quantitativ bedeutenden Bereiche, die auf nationaler Ebene geregelt werden. Im Gegensatz zum Allgemeinbildungsbereich, der einer jeweiligen kantonalen Hoheit untersteht, wurde das berufliche Bildungswesen vor gut hundert Jahren bundesstaatlicher Oberaufsicht zugänglich gemacht. Dadurch erhofften sich gewerbliche Kreise, die damals treibenden Kräfte der Erneuerung der Berufsbildung, eine Unterstützung ihrer Konkurrenzfähigkeit im In- und Ausland. Im Vordergrund stand der Aspekt der Nachwuchsrekrutierung, die Schaffung einheitlicher Ausbildungs-Standards und die Gründung bzw. Umgestaltung von Schulen, welche die betrieblichen Qualifikationen ergänzen sollten. Diese Aufgaben konnten von der traditionellen Zunftlehre nicht mehr wahrgenommen werden. Es wurde daher mit Erfolg eine Intervention des Bundesstaates in finanzieller und regulativer Hinsicht zur Sicherung eines solchen «dualen» Bildungswesens erbeten. Als regulierende Instanz wurde im Volkswirtschaftsdepartement die Abteilung Berufsbildung geschaffen, welche dem Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit unterstellt wurde. Lernen im Betrieb wurde durch einen seit dem Bundesgesetz für berufliche Ausbildung von 1930 für alle Lehrlinge obligatorisch erklärten Schulbesuch «ergänzt». Ein solcher Ergänzungsunterricht vermittelte gemäss Vorstellungen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft, die später weiter entwickelt wurden von Heinrich Bendel, Georg Kerschesteiner, Gustav Frauenfelder und anderen, zusätzlichen Unterricht in Muttersprache und Fachrechnen, dann insbesondere im Zeichnen und in Geschäfts- und Staatsbürgerkunde.

*Das berufliche Bildungswesen wurde vor gut hundert Jahren bundesstaatlicher Oberaufsicht zugänglich gemacht.*

---

## Der Berufsschulunterricht als «Ergänzung»

Die generelle Bedeutung und in der Folge auch das Curriculum der Berufsschule wandelten sich im Verlaufe der Jahrzehnte. War zunächst der Unterricht an den gewerblichen Fortbildungsschulen bzw. den späteren Gewerbe- oder (kaufmännischen) Berufsschulen wenig systematisch, zeitlich in die Freizeit verlegt und kaum gestuft – oft sassen neben Jugendlichen auch bereits angelernte Arbeiter in der gleichen Klasse –, so etablierte sich im 20. Jahrhundert der Tagesunterricht nach klaren inhaltlichen Vorgaben und entsprechenden Lehrmitteln. Die ehemalige Gewichtung der Fächer erfuhr eine Veränderung. Es war nicht mehr die Repetition des Volksschulstoffes noch das Zeichnen im Vordergrund, sondern immer mehr die Berufskunde und die stark fach- und berufsspezifische Erweiterung der Allgemeinbildung.

Dieser Form der Berufslehre mit in der Regel ein- bis anderthalbtägigem Schulunterricht, wie sie – das sei nochmals deutlich hervorgehoben – sich im industriell-gewerblichen und kaufmännischen Bereich entwickelte, darüber hinaus aber auch auf weitere Ausbildungsformen des landwirtschaftlichen und Sozial- und Pflegebereiches ausstrahlte, war besonders nach dem Zweiten Weltkrieg ein grosser Aufschwung beschieden. Sie verbreitete sich bis Mitte der 80er Jahre in beinahe ungebrochener Aufwärtsbewegung zum gängigen Bildungsweg für 16- bis 19jährige, die nach dem obligatorischen Volksschulunterricht weiterführende Bildung erstrebten und damit der Schweiz im Vergleich mit anderen Ländern eine der höchsten Beschulungsquoten auf der Ebene der Sekundarstufe II beschernten.

Diese Art der Berufslehre, das international so benannte «apprenticeship system», kann jedoch nicht nur hinsichtlich hoher Beschulungsquoten als Erfolgsmodell beschrieben werden. Im internationalen Vergleich zeigte es sich weiter, dass das Ausmass der Jugendarbeitslosigkeit und generell die Integration Jugendlicher in die Arbeitswelt auch in qualifikatorischer Hinsicht weit günstiger aussah, als in Ländern mit vergleichbarem ökonomischen Status.

---

## Die Reformen der 70er Jahre

*Als Schwächen der Berufsbildung wurde die starke Konjunkturabhängigkeit gesehen.*

Im Verlaufe der 70er Jahre zeigten sich allerdings auch deutlicher Kehrseiten des dualen Systems. Besonders die «Bildungsexpansion» seit den 60er Jahren, vornehmlich sich ausdrückend in einem Aufschwung der Gymnasien, liess die berufliche Bildung unter verstärkten Legitimationsdruck geraten. Als Schwächen der Berufsbildung wurde die starke Konjunkturabhängigkeit gesehen, die die Wahl von Lehrstellen je nach Beruf und Prestige eng eingrenzte. Weiter wurde moniert, dass berufliche Lehren oft eher dem Gewinnstreben von Unternehmen als Jugendlichen dienlich seien, die oft in Berufen mit wenig Perspektiven ausgebildet wurden. In der bewusst formulierten Prägung der «Leerstellen» mit Doppel-E wurde zum Ausdruck gebracht, dass auch den pädagogischen Fähigkeiten betrieblicher Ausbilder (die tatsächlich kaum eine pädagogische Ausbildung vorweisen konnten) erhebliche Skepsis entgegengebracht wurde. Um Miss-

stände zu beheben, wurde daher unter anderem die Schaffung öffentlicher Lehrwerkstätten gefordert.

Es war die «Unrast» der Jugend in den 60er Jahren, die nach einer ersten Revision der legislativen Grundlagen im Jahre 1963 zu einer grösseren gesetzlichen Neugestaltung der Berufsbildung im Berufsbildungsgesetz von 1978 Anlass bot. Das nach einem Referendum von Gewerkschaftsseite 1980 in Kraft getretene Gesetz zur beruflichen Bildung (BBG) zeichnet sich insgesamt durch zwei Elemente aus. Einerseits wird eine «Pädagogisierung» festgeschrieben, indem u. a. die Ausbildungen der Ausbilder in Betrieb und Schule klarer bzw. neu geregelt werden. Zweitens wird eine Differenzierung der Berufslehre ermöglicht. Wie heikel diese neuen Akzentsetzungen waren, zeigte sich in der Folge.

---

### **Pädagogisierung und Differenzierung der Berufslehre**

Eine «Pädagogisierung», die unter anderem auch eine stärkere Betonung der schulischen Komponente wie auch eine Auslagerung von Ausbildungsfunktionen aus dem Betrieb in überbetriebliche Ausbildungszentren bzw. Lehrwerkstätten, vermittelt durch «Einführungskurse», umfasst, wird zum Teil nur schleppend – und für einzelne Berufe bis heute (1997!) noch nicht – umgesetzt. Berufsverbände und Betriebe zeigen unverhohlen ihre Abneigung gegen eine tendenziell steigende Absenz der Lehrlinge aus der Produktion.

*Eine stärkere Betonung der schulischen Komponente wird zum Teil nur schleppend umgesetzt.*

Gegenüber einer Differenzierung der Berufslehre wiederum entstand aus pädagogischen und gewerkschaftlichen Kreisen Skepsis, die schliesslich dazu führte, dass bei weitgehender Akzeptanz der meisten Neuerungen dennoch ein Referendum gegen das Gesetz ergriffen wurde. Man befürchtete, dass die Einführung von Anlehren, mit reduzierten Ansprüchen an die schulische und manuelle Leistungsfähigkeit, zu einer Abwertung der beruflichen Qualifikationen führen würde. Die Anlehre schien aus gewerkschaftlicher Sicht Tür und Tor für die Einführung qualitativ minderwertiger Lehren zu schaffen, eine Skepsis, die sich in der Folge nicht bewahrheitete.

Es war jedoch eine andere zum damaligen Zeitpunkt eher wenig beachtete Neuerung, die schliesslich in den 90er Jahren zu einer Differenzierung der beruflichen Bildung führte: die besonders auch in der 1980 erlassenen Berufsbildungs-Verordnung (BBV) festgehaltene Aufgabe, dass Berufsmitelschulen (BMS) für die Vermittlung einer zusätzlichen und umfassenderen Allgemeinbildung zuständig sein sollten.

Gesamthaft lässt sich in historischer Perspektive festhalten, dass die Reformen und legislativen Neuerungen im Verlaufe des 20. Jahrhunderts tatsächlich die Institution «Berufslehre» festigten, wobei gleichzeitig die oben beschriebene Pädagogisierung und Differenzierung den Anteil berufspraktischen Lernens reduzierte. Neben einem stärkeren Ausbau der schulischen Komponente äussert sich diese Tendenz auch darin, dass in den Betrieben selbst Schulung und Einübung manueller und technischer

Fertigkeiten nicht oder zusehends weniger in der unmittelbaren Produktion erfolgen. Der Arbeitsprozess als «Lehrmeister» hat nicht zuletzt auch bedingt durch die technologische Entwicklung seine Unschuld verloren. Pädagogik und Technologie drängen erfahrungsgeleitetes und vorbildbezogenes Lernen, einst das Markenzeichen der zünftischen Lehre, in den Hintergrund und stärken auch in der Berufsbildung das schulische Element.

---

### **Die Berufsmittelschulfrage: Entstehung und politischer Kontext**

Als in den 60er Jahren der Verein Schweizerischer Gymnasiallehrer mit dem Projekt einer Diplomschule für zukünftige Kader in der Industrie vor die Öffentlichkeit trat, fürchteten Berufsbildungskreise wohl nicht zu Unrecht negative Auswirkungen auf das Prestige der beruflichen Bildung, zumal nach einer Untersuchung von *Chresta* (1968) sich 18% der Lehrlinge nach der Lehre in einer Fachschule, an einem Technikum oder durch den Erwerb der Matura weiterbilden wollten. Die Aktivität von gymnasialer Seite setzte auch im Berufsbildungsbereich bildungspolitische Energien frei. Schon kurz darauf wurde unter der initiativen Leitung von Paul Sommerhalder in Aarau 1968 ein Versuch beantragt, bewilligt und im gleichen Jahr gestartet. Die Berufsmittelschule (BMS) sollte das «Eintopfgericht» der Berufslehre differenzieren und nach Vorstellung der Initianten einen Anteil von 7% eines Jahrganges der Lehrlinge umfassen. Die Berufsmittelschule sollte eine Brücke von der Bezirks- und Sekundarschule zur HTL (Höheren Technischen Lehranstalt) schaffen (*Sommerhalder 1989*, S. 69). Bereits die ersten Aufnahmeprüfungen an der HTL Brugg-Windisch im Jahre 1971 fielen für die BMS-Absolventen überzeugend aus, indem sie die Aufnahmequote von 35% der Geprüften bei Lehrlingen ohne BMS-Abschluss mit einer Quote von 91% mit BMS-Abschluss (*ebd.*, S. 108) deutlich übertrafen. Die Berufsbildung sollte – wie in lokalem Rahmen gezeigt werden konnte – auch «schulbegabten» Lehrlingen offenstehen und diesen auch Weiterbildungsmöglichkeiten eröffnen. Im Laufe der 70er Jahre setzte sich die Berufsmittelschule gesamtschweizerisch durch. Mit Ausnahme von Muttenz und Zürich waren diese meist als Abteilungen den bestehenden Berufsschulen zugeordnet, konnten jedoch – mit allerdings grossen Schwankungen je nach Beruf – bis zum Jahre 1991 kaum mehr als 3% der Lehrlinge erfassen. Bildungspolitisch von gewerkschaftlicher Seite als elitär beargwöhnt, waren auch die einzelnen Betriebe wenig erfreut über eine durch den Zusatzunterricht vermehrte Abwesenheit der Lehrlinge. Als weitere Problematik trat hinzu, dass die lokalen BMS unterschiedliche Standards und Stundentafeln von 600–1100 aufwiesen und auch der vormalige BMS-Abschluss nur fallweise weiterführende Berechtigungen (wie prüfungsfreier Übertritt an die Höheren Berufs- und Fachschulen) miteinschloss. Damit schien die Legitimität dieser Institution in Frage gestellt.

*Die einzelnen Betriebe waren wenig erfreut über eine vermehrte Abwesenheit der Lehrlinge.*

---

### **Eurokompatibilität und Ingenieurschulen als Impulsgeber der Berufsmatur**

Wiederum Impulsen von dritter Seite ist es zu verdanken, dass die Berufsmittelschulfrage eine erneute Dynamik Ende der 80er Jahre erhielt.

Da ist zum einen die generelle Infragestellung der Schweiz in einem internationalen Kontext im Zusammenhang mit der «europäischen Integration» zu nennen. In einem bis dazumal kaum vorstellbaren Ausmass wurden legislative und institutionelle Einrichtungen im Hinblick auf ihre «Eurokompatibilität» überprüft. Kaum zufällig fand auch die Bildung die verdiente Aufmerksamkeit, indem etwa durch das föderale System verursachte Mobilitätshemmnisse, so z. B. für Lehrerinnen und Lehrer, kritisch hinterfragt und neuen Regelungen zugänglich gemacht wurden. Auch die 1990 veröffentlichte OECD-Expertise «Bildungspolitik in der Schweiz» (EDK 1990) – bereits die Tatsache, dass sich das schweizerische Bildungswesen internationaler Evaluation durch die OECD zugänglich machte, war ein Novum – tangierte u. a. auch Fragen der beruflichen Bildung. Das schweizerische Bildungswesen, und das galt insbesondere auch für die Berufsbildung, lange Zeit als mustergültig und vorbildhaft angesehen, wurde nun auch von heimischen Beobachtern und bildungspolitischen Akteuren mit zunehmend kritischerer Optik wahrgenommen (Gonon 1997).

Als eigentlicher bildungspolitischer Exploit für die Schaffung der Berufsmatur erwiesen sich jedoch die langjährigen Bemühungen der Ingenieurschulen (HTL), ihre Position im schweizerischen Bildungsgefüge zu stärken, und sie pochten hierbei mit – gerade im Zusammenhang mit der Europadebatte wirksamen – internationalen Verweisen auf eine Anerkennung ihrer Institutionen als Hochschulen. Sie bedienten sich einer wirtschaftspolitisch eingefärbten Argumentation: Schweizer Ingenieure seien im internationalen Vergleich benachteiligt, nicht nur hinsichtlich der Löhne, sondern auch im Zusammenhang mit Aufträgen, die nach europäischen Qualitätskriterien einen Hochschulabschluss erforderlich machten. Es war demgemäss nicht ein an qualitativen Leistungen orientierter komparativer Ansatz – in diesem Bereich wurde versichert, dass die Schweiz keine Vergleiche zu scheuen brauchte –, sondern ein rein formales (aber nichts desto trotz ausschlaggebendes) Kriterium, welches einen bildungspolitischen Handlungsbedarf insinuierte.

*Die HTL pochten auf eine Anerkennung ihrer Institutionen als Hochschulen.*

Besonders die im Frühling 1990 von der Direktorenkonferenz der Ingenieurschulen (DIS) lancierten «6 Thesen» (DIS 1990) brachten nochmals auf prägnante Weise deren Anliegen zur Geltung. Neben dem Anliegen einer Höhereinstufung der Ingenieurschulen sorgte hierbei die Kritik an der Berufsbildung und den Berufsschulen, welche nach Ansicht von Ingenieurschulseite ungenügende und bruchstückhafte Kenntnisse für ein Weiterstudium an einer höheren Fachschule vermitteln würden, für bildungspolitischen Zündstoff. Zwar wurde die Berufslehre als solche «im Prinzip» positiv beurteilt, moniert wurde hingegen «ein beträchtliches Defizit an allgemeinbildendem und theoretischem Wissen». Diese Kritik richtete sich nicht nur an die Berufsschulen als solche, sondern auch gegen die Berufsmittelschulen, die eine wenig kohärente Bildung bieten würden.

Die Uneinigkeit bezüglich Anforderungen an einen Berufs(-mittel-)schulunterricht mit erweiterten Ansprüchen drückte sich auch in der Arbeitsgruppe Schnittstelle BMS/HTL aus, die seit Jahren ohne greifbare Ergeb-

nisse um einen geregelten Übertritt von der Berufsbildung in den Ingenieurschulbereich rang.

### **Die technische Berufsmaturität als Vorreiter der Bildungsreform**

*Man hoffte, Jugendliche, die zwischen Berufslehre und Gymnasium schwankten, der Berufsbildung zuzuführen.*

Diese sich auftuende Kluft zwischen Ingenieurschulen mit ihrem Bestreben, Fachhochschulstatus zu erhalten, und Berufsbildungskreisen bildete zu Beginn der 90er Jahre den Ausgangspunkt für weitergehende Reformen. Von BIGA-Seite wurde die Möglichkeit gesehen, durch eine reformierte BMS die Stellung der Berufsbildung als gewichtigen Zuträger zum höheren Bildungswesen substantiell zu stärken und generell der Berufsbildung mehr Attraktivität zu verleihen. Wer sich für eine berufliche Bildung entscheide, sollte nach der Lehre dennoch die Möglichkeit erhalten, ein Fachstudium zu absolvieren. Damit hoffte man, Jugendliche, die zwischen Berufslehre und Gymnasium schwankten, der Berufsbildung zuzuführen. Denn nicht zuletzt die Statistik belehrte einem, dass seit 1985 die Anzahl der Lehrlinge (im Vergleich zum Gymnasium) überproportional zurückging.

Gerade im Zuge der Europadiskussion zeigten sich alle relevanten Protagonisten nicht abgeneigt, eine Aufwertung der Höheren Fachschulen und Institutionen der Berufsbildung ins Auge zu fassen. Neben dem Bundesamt für Industrie und Gewerbe (BIGA), den Ingenieurschulen (DIS) und den Berufsschulkreisen (repräsentiert in der Schweizerischen Direktorenkonferenz gewerblich-industrieller Berufs- und Fachschulen – SDK, so wie ausserdem in der später gegründeten Schweizerische Konferenz der Berufsmittelschulrektoren – SKR-BMS) seien hier die Kantone, vertreten durch die Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz (DBK) und insbesondere die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), genannt. Die EDK sprach schon in den 80er Jahren – wohl auch aufgrund ihrer international intensivierten Kontakte – davon, die von den Kantonen getragenen Fachschulen aufzuwerten. Diese Institutionen seien in die Bildungspolitik einzubinden und sowohl national als auch international zu vernetzen. In den Worten des Sekretärs der EDK wurde die «Spannung» zwischen Berufsbildung und Ingenieurschulen, der schliesslich die Berufsmatur entsprang, auf folgende Weise nachgezeichnet:

«Das Problem des BMS-Abschlusses war auf dem Tisch, man diskutierte etwa seit 1985 vorwärts und rückwärts, noch sprach niemand von Fachhochschulen und Berufsmatura. Ab 1989 kam von der EDK die Fachhochschuldiskussion und damit der Term «Fachhochschulreife». Und dann liefen die beiden Stränge «Fachhochschulreife und Nahtstelle Berufslehre-HTL» zusammen, daraus entwickelte sich die Idee der Berufsmatura. Das BIGA versuchte damit, das Nahtstellenproblem HTL-Übertritt zu lösen und gleichzeitig die BMS aufzuwerten; für die EDK kam die Idee von oben nach unten: Wir wollen die Fachhochschule, dazu braucht es die Fachhochschulreife, und so begegnete man sich in der Berufsmatur» (Arnet, zit. in Kiener, Gonon 1997, S. 37).

---

## **Die bildungspolitische Einigung im Jahre 1990 als Auslöser der Berufsmaturität**

Die prinzipielle Interessenkongruenz der bildungspolitischen Akteure, die eigentlich allen Beteiligten nur Gewinne versprach, indem die Ingenieurschulen zu Fachhochschulen aufzuwerten und die Berufsmittelschulen inhaltlich klarer auszugestalten seien, liess ein – im Rückblick – ausserordentlich schnelles und bildungspolitisch eher ungewöhnliches Vorgehen zu. Im Jahre 1990 wurden die oben eingeführten Protagonisten beim bundesrätlichen Departementschef des Innern sowie zweimal beim Volkswirtschafts-«Minister» vorstellig. Daraufhin einigte man sich auf die Schaffung eines neuen Fachhochschulgesetzes, welches aber neben dem industriell-kaufmännischen Bereich auch weitere höhere Fachschulen umfassen sollte. Im Hinblick auf die Berufsbildung wurde durch eine minimale Veränderung der 1983 erlassenen Verordnung zu den Berufsmittelschulen eine revidierte Verordnung im Januar 1993 lanciert, die für gewerblich-industrielle, kaufmännische, gewerbliche und gestalterische Berufe eine Berufsmaturität vorsah. Im gleichen Jahr wurde – nicht ganz ohne Reibungen, was die inhaltliche und methodische Ausgestaltung betraf – für die Vorbereitung auf die Technische Berufsmaturität ein Rahmenlehrplan erlassen. Hierin wird die «Studierfähigkeit» als Ziel festgehalten und die für vierjährige Lehren in der Regel an einem zweiten Berufsschultag zu vermittelnden zusätzlichen 1440 Lektionen etwa zu je einem Drittel auf Sprachen, Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer und je nach Beruf spezifischen Wahlpflichtfächern aufgeteilt. Mit der Etablierung der technischen Berufsmaturität und damit verknüpfter Fachhochschulstudienberechtigung wurde der Grundstein für die Entwicklung weiterer Berufsmaturitäten gelegt.

Die Entstehung des Wortes «Berufsmaturität» konnte auch durch intensive Rückfragen bei den Protagonisten der Reform nicht genau eruiert werden; 1989 sprach man noch von Fachhochschulreife, der Begriff sei dann im Jahre 1990 «plötzlich» zwischen zwei Sitzungen da gewesen. «Berufsmaturität» verkaufe sich, so die Ansicht des BIGA-Vertreters, wesentlich besser als «BMS-Abschlusszeugnis» (*Natsch, zit. in Kiener, Gonon 1997, S. 40*).

---

## **Die Berufsmatur: ein Torso oder ein Jungbrunnen der Berufsbildung?**

Die jüngste Geschichte der Berufsmaturität ist nicht Gegenstand der vorliegenden Ausführungen. Dennoch birgt die generelle Ausweitung des Berufsmaturitätskonzeptes auf neue Modelle und Berufe eine Tendenz zur Fragmentierung der Berufsmaturität in kantonale und branchenspezifische unterschiedliche Versionen. Die schnelle Einigung der bildungspolitischen Akteure liess wenig Raum, um Widersprüchlichkeiten auszutarieren. Dies muss quasi im Nachgang geschehen. Trotz der allgemeinen Befürwortung dieser Innovation, die erstmals in der Schweiz einen doppelqualifizierenden Abschluss mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis und Studienberechtigung an einer Fachhochschule gestattet, zeigen sich – wie in vielen bildungspolitischen Innovationen – die Divergenzen erst in der

*Die schnelle Einigung liess wenig Raum, um Widersprüchlichkeiten auszutarieren.*

Umsetzung. Von den befragten Akteuren wurden denn auch wohl zu Recht das forschende Innovationstempo als «Schnellschuss» taxiert. Das Vorgehen sei zu stückwerkhaft erfolgt, die Verordnungsrevision zu minimalistisch ausgefallen und generell die schulische Belastbarkeit der Jugendlichen neben ihren Verpflichtungen gegenüber der beruflichen Lehre überschätzt worden. All diesen skeptischen Einwänden zum Trotz zeigen sich die bildungspolitischen Akteure optimistisch, dass man mit dem Konzept der Berufsmaturität «auf dem richtigen Weg» sei.

*Mit der Berufsmaturität ist ein Schritt Richtung Integration des beruflichen Bildungswesens in den gesamten Bildungsbereich erfolgt.*

Mit der Berufsmaturität ist ein Schritt Richtung Integration des beruflichen Bildungswesens in den gesamten (allgemeinbildenden und tertiär ausgerichteten) Bildungsbereich erfolgt. Die Differenzierung der Berufslehre gibt hierbei dem schulischen Element ein zusätzliches Gewicht. Die Aufgabe der Berufsbildungspolitik besteht nun darin, die Jugendlichen und insbesondere die Betriebe davon zu überzeugen, dass dieses Mehr an schulisch vermittelter Allgemeinbildung nicht nur den davon betroffenen Bildungsinstitutionen zugute kommt, sondern längerfristig sich auch insgesamt «auszahlt». Gleichzeitig entsteht auch ein Druck, den übrigen Berufsbildungsbereich zu reformieren, um diesen nicht abzuwerten. Wer reformiert, setzt sich – um mit den Folgeproblemen klar zu kommen – einem weiteren Reformdruck aus. Die Dringlichkeit von Reformen wird demgemäss nicht nur durch das Ausbleiben von Reform, sondern auch durch deren Durchführung bestätigt.

---

#### Literatur

- Hans Chresta*, Jugend zwischen Konformismus und Opposition, Einsiedeln: Benziger 1970.
- DIS* (Direktorenkonferenz der Ingenieurschulen), Die Ingenieurschulen im schweizerischen Bildungssystem: Sechs Thesen, o. O.: 1990.
- EDK* (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren) (Hrsg.), Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD, Bern: 1990.
- Philipp Gonon*, Internationaler Bezug als Anlass und Kriterium von Bildungsreformen, Bern: Peter Lang (im Druck) 1997.
- Urs Kiener, Philipp Gonon*, Die Berufsmatur als Fallbeispiel Schweizerischer Berufsbildungspolitik, Winterthur: (Manuskript erscheint 1998 im Rüegger-Verlag) 1997.
- Paul Sommerhalder*, So entstand die Berufsmittelschule (BMS), Zürich: AfB, Bd. 18, 1989.