

## Heterogene Landschaft

Die swissuniversities finanzieren seit einigen Jahren das Leading House für Berufsfelddidaktik, das die Konzeption und Umsetzung von Berufsfelddidaktik in der Schweiz untersucht. Partner sind das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung, die Pädagogischen Hochschulen Luzern, St. Gallen und Zürich sowie die Universität Zürich. Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über die Ergebnisse. Er zeigt, dass sich in der Schweiz bisher kein einheitliches Konzept einer Berufsfelddidaktik etabliert hat – unter anderem, weil die grundsätzliche Frage, ob es eine solche braucht, von Experten und Expertinnen gegensätzlich beantwortet wird. Im gegenwärtigen institutionellen Kontext der Schweiz ist es darum kaum angebracht, die Entwicklung von berufs(feld)spezifischen Didaktiken für *alle* Berufe zu fördern – obwohl sie sich in grösseren Berufen etablieren konnten. Die eingeschränkte zeitliche Ausbildung von Berufsschullehrpersonen legt nahe, das Hauptgewicht auf Situationsdidaktik, pädagogisch-didaktische Grundlagen und allgemeine Prinzipien guten Unterrichts in der Berufsbildung zu legen.



Von Prof. Dr. Carmen Baumeler, Prof. Dr. Antje Barabasch  
Prof. Dr. Antje Barabasch leitet den Forschungsschwerpunkt «Lehren und Lernen in der Berufsbildung» und Prof. Dr. Carmen Baumeler ist Leiterin F&E am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung. (1)

## Weshalb Berufsfelddidaktik?

Seit 2017 fördert die Kammer der Pädagogischen Hochschulen der swissuniversities ein schweizweites Programm für den Aufbau der wissenschaftlichen Kompetenzen in verschiedenen Fachdidaktiken, wovon auch die Berufsbildung profitiert. Im Gegensatz zu den allgemeinbildenden Schulen, die sich in ihrem Unterricht an einer Fächerstruktur orientieren und für die spezifische Fachdidaktiken (z.B. Fachdidaktik Mathematik, Deutsch etc.) entwickelt wurden, konnten sich Fachdidaktiken einzelner Berufe – bedingt durch die Spezifika der Berufsbildung Schweiz – kaum etablieren.

Für die Ausbildung in etwa 230 Berufen liessen sich nur unter grossem Aufwand berufsspezifische didaktische Angebote entwickeln. Berufsfachspezifische Didaktiken müssten für die drei Lernorte (Berufsfachschule, überbetriebliche Ausbildungszentren und Betrieb) entwickelt werden. Zudem sind berufliche Grundbildungen meist nicht auf die Vermittlung von Kompetenzen in einzelnen Fächern, sondern in einem Beruf ausgerichtet (Stichwort: berufliche Handlungskompetenzorientierung).

Primär erschwert die hohe Anzahl beruflicher Grundbildungen die Entwicklung berufsspezifischer Didaktiken (z.B. Didaktik Koch/Köchin, Didaktik Fachmann/ Fachfrau Betreuung) analog zu den verschiedenen Fachdidaktiken der allgemeinbildenden Schule. Als eine mögliche Lösung dieses Dilemmas können ähnliche Berufe in übergeordnete Berufsfelder (z.B. Didaktik grüne Berufe) zusammengefasst und für diese Felder spezifische Didaktiken entwickelt werden – so die Idee. Berufsfelddidaktik bezeichnet dabei eine Didaktik für verschiedene «verwandte» Berufe, die in einem Berufsfeld zusammengefasst werden. Zur Definition eines Berufsfelds können unterschiedliche Kriterien wie etwa das Arbeitsgebiet oder die Branchenzugehörigkeit herangezogen werden (Häfeli, Wild-Näf und Elsässer 2001). Das Konzept wird schon länger diskutiert und in der Literatur seit den 1990er Jahren in Zusammenhang mit der deutschen Lernfeldkonzeption verwendet (zur Entstehung siehe Dernbach-Stolz, Freidorfer-Kabashi und Gonon 2019).

Der Mehrwert einer Berufsfelddidaktik kann wie folgt begründet werden: Da weniger allgemein formuliert, könnte sie den spezifischen Herausforderungen des Lehrens und Lernens in einzelnen Berufen gerechter werden.

Der Mehrwert einer Berufsfelddidaktik kann wie folgt begründet werden: Da weniger allgemein formuliert, könnte sie den spezifischen

Herausforderungen des Lehrens und Lernens in einzelnen Berufen gerechter werden. Aufgrund der Heterogenität der einzelnen Ausbildungsberufe ist es allerdings nicht einfach, Berufsfelder zu konstruieren, da sie sich auch innerhalb eines Feldes substantziell unterscheiden können (z.B. Berufsfeld Gesundheit: Augenoptiker/in EFZ und Fachfrau/Fachmann Gesundheit EFZ).

## Bedingungen zur Entstehung von Berufsfelddidaktik

Damit einzelne Fach- oder auch Berufsfelddidaktiken entstehen können, braucht es förderliche institutionelle Voraussetzungen (Maurer und Hauser 2019). Hilfreich sind beispielsweise eine Ausdifferenzierung der Ausbildung von Lehrpersonen mit genügend zeitlichen Ressourcen, gesetzliche Regelungen, die von Lehrpersonen eine didaktische Qualifizierung einfordern sowie auch die Anzahl der Lernenden in einem Beruf und der damit zusammenhängende Bedarf an Lehrpersonen. Das Vorhandensein einer entsprechenden Forschungsinfrastruktur kann ebenfalls den didaktischen Diskurs fördern.

In der Schweiz ist die Didaktik der Berufsbildung in der Regel nur wenig ausdifferenziert. Ein zentraler Grund liegt dabei darin, dass die Ausbildung von Lehrpersonen in der Berufsbildung – im Gegensatz etwa zu Deutschland – nur wenig didaktische Spezialisierung im eigenen Beruf oder Berufsfeld verlangt. Es gibt aber aufgrund förderlicher institutioneller Voraussetzungen auch Ausnahmen: im Kontext der kaufmännischen Grundbildung, der Ausbildung für Fachleute Gesundheit und der Ausbildung für Landwirte finden sich in der Schweiz umfangreiche didaktische Diskurse.

Ein Vergleich von Deutschland und der Schweiz, die sich beide durch ein ausgeprägtes duales Berufsbildungssystem auszeichnen, verweist in diesem Zusammenhang auf unterschiedliche normativ geprägte Paradigmen der Ausbildung von Lehrpersonen für die Berufsbildung (Barabasch und Fischer 2019). Sie unterscheiden sich vor allem beim Wert, der der akademischen und der berufspraktischen Ausbildung beigemessen wird. Während Deutschland den Ansatz einer wissenschaftlich anspruchsvollen Qualifizierung auf Masterniveau mit Anteilen praktischer Erfahrung verfolgt, orientiert sich die Schweiz an einem eher pragmatischen Ansatz mit hohem Praxisbezug. Hier ist die Ausbildung zur Berufsschullehrperson als Zweitausbildung konzipiert, in der nicht die akademische Qualifizierung, sondern der hohe Praxisbezug vor und während der berufspädagogischen Qualifizierung die Qualität der Ausbildung garantiert. Die national definierten Bildungspläne orientieren sich primär am Prinzip der Handlungskompetenzorientierung, mit deren Hilfe konkrete Situationen im beruflichen und privaten Alltag gemeistert werden sollen.

Die im internationalen Vergleich wenig umfangreiche Ausbildung von Berufsschullehrpersonen hat dazu geführt, dass sich der didaktische Diskurs erst spät entwickelt hat.

Während vollamtliche Lehrkräfte eine pädagogische Ausbildung im Umfang von 60 ECTS (entspricht 1800 Lernstunden, zum Vergleich: Bachelor entspricht 180 ECTS) durchlaufen, wird von nebenberuflichen Lehrpersonen eine Ausbildung von nur 10 ECTS (entspricht 300 Lernstunden) erwartet. Letztere können bis zu 50% ihrer Arbeitszeit unterrichten und parallel einer anderen Erwerbsarbeit nachgehen. Für die meisten berufskundlichen Fächer existieren daher berufsübergreifende Ausbildungen. Diese im internationalen Vergleich wenig umfangreiche Ausbildung von Berufsschullehrpersonen hat dazu geführt, dass sich der didaktische Diskurs erst spät entwickelt hat.

## Didaktische Ausbildung von Berufskundelehrpersonen an Schweizer Hochschulen

Obwohl eine strikt fachdidaktische Aufbereitung der Berufskunde aufgrund der grossen Diversität der Berufe kaum realisierbar ist, gibt der schweizweit verbindliche Rahmenlehrplan für Berufsbildungsverantwortliche für die Ausbildung von Berufskundelehrpersonen das folgende Bildungsziel vor (Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI 2015, 29): «Die Inhalte des Lehrfaches theoretisch durchdringen und *fachdidaktisch* aufbereiten» und konkretisiert seinen Inhalt wie folgt: «Reflexion der spezifischen Inhalte des eigenen Berufes, der berufspädagogisch-theoretischen Denkweise und der *fachdidaktischen* Umsetzung».

Die Hochschulen haben den Auftrag, die Studiengänge zur Ausbildung von Berufskundelehrpersonen nach den Vorgaben des Rahmenlehrplans zu konzipieren. Hier stehen sie vor einer doppelten Herausforderung. Da Fachdidaktiken für die meisten Berufe nicht ausgearbeitet sind, müssten die Hochschulen diese weitestgehend selbst entwickeln. Zudem wird die Berufskunde an den Hochschulen meist in berufsheterogenen Klassen unterrichtet, was dazu führt, dass viele verschiedene Fachdidaktiken vermittelt werden sollten, wobei die Studierendengruppen jedes Jahr in ihrer Zusammensetzung variieren.

Auf dieser Grundlage stellte sich die Frage, wie die ausbildenden Hochschulen diese Vorgabe inhaltlich und organisatorisch umsetzen. Anhand von qualitativen Interviews mit Dozierenden und Studiengangleitenden für Berufskundelehrpersonen (n=17), die sowohl die deutsch- als auch die französisch- und italienischsprachige Schweiz repräsentierten, resultierten folgende Ergebnisse (Degen, Leumann, Keller und Gut 2019; Leumann, Keller, Degen und Gut 2019).

In der Ausbildungspraxis lassen sich zwei gegensätzliche Standpunkte im Verständnis und in der Organisation der didaktischen Ausbildung von Berufskundelehrpersonen identifizieren (Leumann, Keller, Degen und Gut 2019). Während ein Teil der Befragten davon ausgeht, dass ähnliche Berufe sowohl eine inhaltliche wie auch methodisch-didaktische Schnittmenge aufweisen und daher eine

berufsfeldspezifische Didaktik umgesetzt werden sollte, wird von anderen postuliert, dass eine einheitliche Didaktik der beruflichen Grundbildung ausreicht, die z.B. auf die Förderung der Handlungskompetenz in berufstypischen Situationen fokussiert. Aus diesen Standpunkten lässt sich auch die Organisation der Ausbildung von Lehrpersonen für die Berufskunde in berufshomogenen oder - heterogenen Gruppen ableiten.

Weiter wurde untersucht, was eine Berufsfelddidaktik auszeichnet (Degen, Leumann, Keller und Gut 2019). Es liessen sich drei Elemente identifizieren:

- Bezüge zu den Fachwissenschaften (z.B. Biologie, Chemie etc.) als Zugang mit fachspezifischen Methoden und Konzepten,
- eine Orientierung am Situationsprinzip mit dem Fokus auf konkrete Handlungssituationen im Berufsalltag und der Zugang über die Allgemeindidaktik, die auf grundlegenden, lehr-lern-theoretischen Methoden und Konzepten basiert, z.B. Blended learning,
- Verwendung digitaler Hilfsmittel (Krattenmacher, McCombie und Büchel 2019), Projektarbeit (Degen, Arpagaus, Martins und Gut 2019) oder Werkstattunterricht, die es erlauben, die berufliche Realität der Lernenden in den Unterricht zu integrieren.

Auch hier realisieren die Hochschulen, die Lehrpersonen für den Berufskundeunterricht ausbilden, unterschiedliche Umsetzungsformen. Zwar spielt der Bezug zur beruflichen Realität für die meisten Befragten eine zentrale Rolle, jedoch divergieren die Befragten hinsichtlich des Verständnisses der zu verwendenden Didaktik.

## Schlussfolgerung: Braucht es eine Berufsfelddidaktik?

In der Schweiz hat sich bisher kein einheitliches Konzept einer Berufsfelddidaktik etabliert und die grundsätzliche Frage, ob es eine solche braucht, wird von Experten und Expertinnen gegensätzlich beantwortet. Im gegenwärtigen institutionellen Kontext der Schweiz ist es kaum angebracht, die Entwicklung von berufs(feld)spezifischen Didaktiken für *alle* Berufe zu fördern. Die eingeschränkte zeitliche Ausbildung von Berufsschullehrpersonen legt nahe, das Hauptgewicht auf pädagogisch-didaktische Grundlagen und allgemeine Prinzipien guten Unterrichts in der Berufsbildung zu legen (Maurer und Hauser 2019).

Trotzdem stellt sich auch die Frage nach der wissenschaftlichen Qualifizierung der angehenden Berufsschullehrpersonen und ihrem Verständnis von Didaktik. Berufe ändern sich schnell, Lehrpersonen müssen ihren Unterricht anpassen: «Vor diesem Hintergrund ist die kritische Reflexion und die adäquate Übertragbarkeit von Wissen auf neue Anforderungssituationen im Sinne einer beruflichen Handlungskompetenz unabdingbar. Allerdings müssen die Lehrpersonen hierfür über Wissen verfügen, welches abstrahiert werden kann und hauptsächlich durch wissenschaftliche Bildungsinstitutionen vermittelt wird. Insofern kann die gegebene Schweizer Ausbildungsqualifikation teilweise um eine qualifikatorische, wissenschaftliche Erweiterung als zweckbezogen angesehen werden.» (Barabasch und Fischer 2019, 14/15) Das Verhältnis zwischen wissenschaftlicher Qualifizierung und praktischer Erfahrung wird folglich weiterhin diskutiert werden müssen.

Im gegenwärtigen institutionellen Kontext der Schweiz ist es kaum angebracht, die Entwicklung von berufs(feld)spezifischen Didaktiken für alle Berufe zu fördern.

<sup>1</sup> *Zentrale Ergebnisse der Arbeiten des Leading Houses sind im einem special issue zu «Berufsfelddidaktik in der Schweiz: internationale Einbettung, Ausdifferenzierung und konkrete Umsetzung» der Berufs- und Wirtschaftspädagogik online* erschienen.

### Literatur

- Barabasch, A./Fischer, S. (2019): *Die Berufsschullehrpersonenausbildung in der Schweiz und in Deutschland*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-21. (18.11.2019).
- Degen, D./Arpagaus, J./Martins, R./Gut, J. (2019): *Handlungskompetenzorientierung – Anforderungen aus methodisch-didaktischer Perspektive und Implikationen für die Berufsfelddidaktik am Beispiel der Informatikausbildung*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-20. (18.11.2019).
- Degen, D./Leumann, S./Keller, A./Gut, J. (2019): *Konstituierende Elemente der Berufsfelddidaktik – spezifische Charakteristika und Unterschied*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-23. (18.11.2019).
- Dernbach-Stolz, S./Freidorfer-Kabashi, L./Gonon, P. (2019): *Berufs- und Lernfelddidaktik in der Schweiz, Österreich und Südtirol*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-17. (18.11.2019).
- Häfeli, K./Wild-Näf, M./Elsässer, T. (Hrsg.) (2001): *Berufsfelddidaktik. Zwischen Fachsystematik und Handlungsorientierung*. Baltmannsweiler.
- Krattenmacher, S./McCombie, G./Büchel, S. (2019): *Implementation des Webtools „Kompetenzorientierte Praxisbegleitung“ (KOMPRA) in der Ausbildung angehender Berufsschullehrpersonen. Chancen und Herausforderungen*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-17. (18.11.2019).
- Leumann, S./Keller, A./Degen, D./Gut, J. (2019): *Berufs(feld)spezifische Didaktik oder generelle Didaktik der beruflichen Bildung? Konzeptionelle Positionen in der didaktischen Ausbildung von Berufskundelehrpersonen*. In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-22. (18.11.2019).
- Maurer, M./Hauser, K. (2019): *Die institutionellen Voraussetzungen der Ausdifferenzierung von Didaktiken in der Berufsbildung: Ein Beitrag zur*

Theoriebildung, ausgehend von drei Berufsausbildungen in der Schweiz . In bwp@ Spezial 16: Berufsfelddidaktik in der Schweiz, hrsg. v. Barabasch, A./Baumeler, C., 1-21. (18.11.2019).

- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI (2015): [Rahmenlehrpläne für Berufsbildungsverantwortliche](#) . Bern.
- 

#### Zitiervorschlag

Baumeler, Prof. Dr. Carmen / Barabasch, Prof. Dr. Antje (2020): Heterogene Landschaft. Transfer, Berufsbildung in Forschung und Praxis (3/2020), SGAB, Schweizerische Gesellschaft für angewandte Berufsbildungsforschung.

Quell-URL: <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/heterogene-landschaft>