19/02/24 Forschung

Berufskundelehrpersonen und ihr professionelles Selbstverständnis

So jonglieren sich Berufskundelehrpersonen durch ihren Beruf

Wer berufskundlichen Unterricht erteilt, hat meist einen spannenden Berufsweg hinter sich. Diese Personen sind Berufsleute und Pädagoginnen zugleich. Und sie unterliegen heterogenen Rahmenbedingungen, wie sie für die Berufsbildung typisch sind. Die vorliegende Studie untersucht, wie Lehrkräfte damit umgehen. Am Beispiel von Berufskundelehrpersonen in der Ausbildung von Automatik-, Elektroinstallations- und Informatiklernenden zeigen sich drei typische Profile: Die Brückenbauer, die Instruktorinnen und die Entfalter. Die Studie formuliert eine Reihe von Empfehlungen; darunter das Postulat, dass eine Passung zwischen Lernzielen aus kompetenzorientierten Bildungsplänen und kompetenzorientierten Prüfungsmethoden geschaffen werden müsse.

Lernende im schweizerischen Berufsbildungssystem absolvieren ihre Ausbildung typischerweise in einem dualen System mit drei unterschiedlichen Lernorten (Ausbildungsbetrieb, überbetriebliche Kurse und Berufsfachschule). An der Berufsfachschule – als drittem Lernort – besuchen Lernende den beruflichen und allgemeinbildenden Unterricht sowie Sport. Berufsfachschullehrpersonen bereiten Lernende durch die Vermittlung theoretischer Grundlagen und die Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen auf ihre Berufsausübung vor (SBFI, 2022). In diesem Kontext kommt einer Berufskundelehrperson eine spezifische und zentrale Rolle zu. Laut SBFI (2015) und Rahmenlehrplan sollen sie so unterrichten, dass Theorie und Praxis verknüpft werden.

Darum charakterisiert sich das Profil einer Berufskundelehrperson durch ein Bündel an Kompetenzen:

- Elemente aus dem Ausbildungsberuf der Lernenden,
- Fach- beziehungsweise Bezugswissenschaften des Berufs sowie
- Pädagogik und Didaktik (Arpagaus, 2020).

> **Berufskundelehrpersonen sind mit externalen Rahmenbedingungen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft konfrontiert, die sich von jenen anderer Schulstufen unterscheiden.**

Weiter sind Berufskundelehrpersonen mit externalen Rahmenbedingungen aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft konfrontiert, die sich von jenen anderer Schulstufen unterscheiden. Berufskundelehrpersonen unterstehen nationaler Gesetzgebung und setzen Bildungsverordnungen und Bildungspläne um, die an den drei Lernorten und für die gesamte Schweiz gelten. Ebenso hängen sie in ihrer Tätigkeit von der Arbeitswelt ab: Einerseits definieren Ausbildungsbetriebe über ihre Organisation der Arbeitswelt (OdA) die von Lernenden zu erreichenden Kompetenzziele und damit die Lerninhalte des Berufskundeunterrichts. Andererseits sind sie Vertragspartner der Lernenden. Als Berufseinstieg für Jugendliche ist die Berufsbildung zudem von öffentlichem Interesse, womit auch regelmässige gesellschafspolitische Debatten über sich zu verändernde Rahmenbedingungen einhergehen. Trotz der Komplexität externaler Rahmenbedingungen begleiten die Berufskundelehrpersonen jährlich tausende Lernende erfolgreich zum Lehrabschluss, beziehungsweise durch das Qualifikationsverfahren (SKBF, 2018). Wie sich die Unterrichtspraxis für Berufskundelehrpersonen angesichts der vielfältigen Anforderungen gestaltet, blieb bislang weitgehend unerforscht.

Professionelles Selbstverständnis von Berufskundelehrpersonen ist spezifisch

Die qualitative Studie «Berufskundelehrpersonen und ihr professionelles Selbstverständnis (https://www.wbv.de/shop/Berufskundelehrpersonen-und-ihr-professionelles-Selbstverstaendnis-I75778)» analysiert, welche professionellen Selbstverständnisse Berufskundelehrpersonen von Automatik-, Elektroinstallations- und Informatiklernenden auf Basis ihrer Berufs- und Bildungsbiografie ausgebildet haben und wie sich dies auf ihre Unterrichtsgestaltung auswirkt. Das damit verbundene Erkenntnisinteresse stützt auf die These ab, dass Berufskundelehrpersonen während ihrer schulischen und beruflichen Laufbahn ein individuelles, professionelles Selbstverständnis entwickelt haben und weiterhin aufbauen, welches ihr professionelles Denken und Handeln im Unterricht beeinflusst. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde zunächst die theoretische Basis im Bereich von professionstheoretischen Ansätzen aufbereitet. Davon ausgehend wurde mit Verfahrensweisen der Grounded Theory (vgl. Strauss & Corbin, 1996) untersucht, welche konstituierenden Elemente das professionelle Selbstverständnis der untersuchten Berufskundelehrpersonen aufweist und wie das professionelle Selbstverständnis die Wahrnehmung, Interpretation und Bewältigung ihres

Berufsauftrags beeinflusst. Von Interesse waren vor allem die von den rekonstruierten, professionellen Selbstverständnissen ausgehenden Unterschiede in der Wahrnehmung von Rahmenbedingungen und Anforderungen sowie in den für deren Bewältigung vorhandenen Handlungsstrategien und resultierenden Unterrichtsgestaltungen.

In der deutschsprachigen Fachliteratur wird bezugnehmend auf die Professionstheorien in der Regel auf den *kompetenztheoretischen*, den *strukturtheoretischen* und *berufsbiografischen* Ansatz verwiesen. Diese drei Ansätze eignen sich für die theoretische Verortung der Studie.

1. Der kompetenztheoretische Ansatz gibt Auskunft darüber, welche Kompetenzen die pädagogische Professionalität einer Lehrperson auszeichnet, wobei gemäss Baumert und Kunter (2006) neben Professionswissen auch überfachliche Kompetenzen zentral sind.
2. Der strukturtheoretische Ansatz betont, dass berufliches Handeln jeder Lehrperson mit widersprüchlichen Anforderungen einhergeht; diese zu überwinden oder zu navigieren ist eine zentrale Professionalisierungsaufgabe, die auf gesammelte Handlungserfahrungen sowie ein reflektiertes Selbstverständnis angewiesen ist (Helsper, 2016).
3. Der berufsbiografische Ansatz schliesslich verdeutlicht, inwiefern sich pädagogische Professionalität über eine gesamte Berufsbiografie weiterentwickelt.

> **Das professionelle Selbstverständnis wird oft als Indikator für pädagogische Professionalität bezeichnet, weil es Lehrpersonen darin unterstützt, kompetent zu handeln.**

Das professionelle Selbstverständnis wird oft als Indikator für pädagogische Professionalität bezeichnet, weil es Lehrpersonen darin unterstützt, kompetent zu handeln. Drewes (1993, S. 71f) definiert das professionelle Selbstverständnis entsprechend als «eine subjektive Konstruktion von Wissen, Einstellungen, Gefühlen etc. über die eigene Person, die in einer kohärenten kognitiven Struktur organisiert ist und für die Handlungsorientierung, -planung und -ausführung des Individuums relevant ist». In Anlehnung an Drewes ist das professionelle Selbstverständnis einer Lehrperson demnach an deren subjektiver Wahrnehmung, Interpretation sowie planender und handelnder Bewältigung der Anforderungen im Berufsalltag beteiligt.

Im Vergleich zu anderen Schulstufen erweist sich die Konstitution des professionellen Selbstverständnisses von Berufskundelehrpersonen als spezifisch komplex. Sie durchlaufen vor dem Wechsel in den Lehrberuf in der Regel eine Karriere im Ausbildungsberuf und erleben eine mehrdimensionale Sozialisation.

Design der Untersuchung

Aus der empirischen Grundlage, bestehend aus Interview- und Beobachtungsdaten, liessen sich sechs – sich wechselwirkend beeinflussende – konstituierende Elemente des professionellen Selbstverständnisses von Berufskundelehrpersonen rekonstruieren.

1. *Ziele*
2. *persönliches Leitbild*
3. *didaktisches Unterrichtsverständnis*
4. *Haltung gegenüber Anspruchsgruppen*
5. *Einstellung zur eigenen Professionalitätsentwicklung* und
6. *berufs- und bildungsbiografische Ausprägungen und Erfahrungen*.

Diese sechs Elemente bilden die Innensicht, aus der heraus die untersuchten Berufskundelehrpersonen professionell handeln. Zur Begründung ihrer persönlichen Unterrichtsgestaltung bezogen sich die untersuchten Lehrpersonen in unterschiedlichem Masse auf folgende, externalen Rahmenbedingungen:

1. *Bildungsplan*
2. *Qualifikationsverfahren*
3. *schulinterne Vorgaben*
4. *systemische Bedingungen*
5. *Berufspraxis*.

Es zeigt sich, dass die Studienteilnehmenden die davon abgeleiteten Anforderungen auf Basis ihres professionellen Selbstverständnisses nicht nur unterschiedlich wahrnehmen, sondern auch mannigfaltig interpretieren und bewältigen.

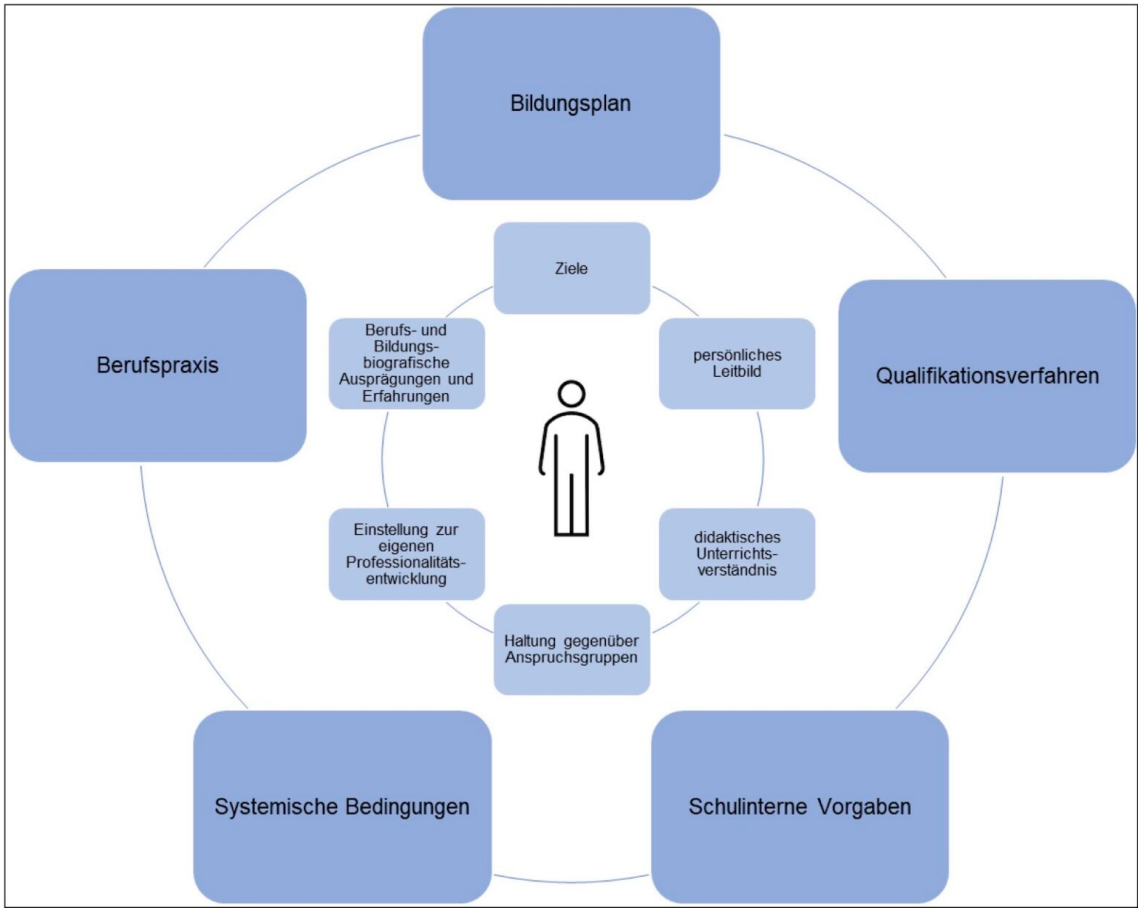

Abbildung 1: Externale Rahmenbedingungen (äusserer Kreis) und konstituierende Elemente des professionellen Selbstverständnisses (innerer Kreis) der Studienteilnehmenden

Brückenbauerinnen, Instruktoren und Entfalterinnen

Mittels eines fallvergleichenden und fallkontrastierenden Verfahrens liessen sich die professionellen Selbstverständnisse der untersuchten Lehrpersonen den drei Typen der *Instruktorinnen*, der *Entfalter* und der *Brückenbauerinnen* zuordnen. Dabei wurde deutlich, dass die gesamte Vielfalt der Lehrertypen ihre Berechtigung hat und keine Unterrichtsform per se als die beste klassifiziert werden kann.

- So setzen die Instruktoren alles daran, erfolgreiche Lehrabgängerinnen auszubilden, indem sie vorgaben- und inhaltsgetreu all jenes vermitteln, was für ein bestandenes Qualifikationsverfahren notwendig ist.
- Die Entfalterinnen orientieren sich konsequent an den Ressourcen der Lernenden und fördern deren Selbstbestimmung und Eigenverantwortung zur Vorbereitung auf das lebenslange Lernen.
- Den Brückenbauerinnen liegt die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis besonders am Herzen. Sie wollen überzeugte und motivierte Nachwuchskräfte ausbilden, die ihr Handwerk verstehen.

Die konstituierenden Elemente des professionellen Selbstverständnisses besitzen innerhalb eines Typus eine hohe Ähnlichkeit.

- Das persönliche Leitbild sämtlicher den Brückenbauerinnen zugeordneten professionellen Selbstverständnisse offenbart etwa eine praxisorientierte Ausprägung. Darum beziehen sich Brückenbauer vornehmlich auf die Berufspraxis, wenn sie sich über wahrgenommene Anforderungen äussern.
- Die Instruktoren mit ihrem fachlich geprägten Leitbild nehmen hingegen insbesondere theoretische Bausteine der Bildungspläne, Voraussetzungen des Qualifikationsverfahrens sowie schulinternen Vorgaben als an sie gerichtete Anforderungen wahr.
- Die Entfalterinnen zeigen ein pädagogisches Leitbild. Sie stellen systemische Bedingungen, die sich unter anderem aus den individuellen Voraussetzungen der Lernenden speisen, vor theoretische Inhalte der Bildungspläne.

> **Es zeigt sich, dass die Passung zwischen den vorhandenen Rahmenbedingungen und den Elementen des professionellen Selbstverständnisses einen grossen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung ausübt.**

Es zeigt sich, dass die Passung zwischen den vorhandenen Rahmenbedingungen und den Elementen des professionellen Selbstverständnisses einen grossen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung ausübt. Ist sie gegeben, werden die entsprechenden Rahmenbedingungen nicht nur viel eher als solche wahrgenommen, sondern auch im Unterricht umgesetzt. So fällt es den Entfalterinnen mit ihrem pädagogischen Leitbild leicht, ihre Lernenden den systemischen Bedingungen entsprechend ressourcenorientiert individuell zu coachen. Für die Instruktoren mit ihrem fachlichen Leitbild und transmissiven Unterrichtsverständnis ergibt sich im Falle von kompetenzorientierten Bildungsplänen jedoch ein Spannungsfeld. Sie ziehen daher die theoretischen Bausteine in den Bildungsplänen den kompetenzorientierten Lernzielen vor und pflegen so weiterhin einen fachorientierten Unterricht.

Jonglieren von Antinomien und Spannungsverhältnissen

Oft sind Berufskundelehrpersonen in ihrem Berufsalltag demnach mit Antinomien und Spannungsverhältnissen konfrontiert. Antinomien bestehen dann, wenn sich externale Rahmenbedingungen untereinander in einem Widerspruch befinden. Häufig

wird beispielsweise das Paradox zwischen kompetenzorientierten Bildungsplänen und fachorientierten Qualifikationsverfahren erwähnt. Die Lehrpersonen müssen eigene Wege finden, um mit dieser Antinomie umzugehen. Spannungsverhältnisse hingegen entstehen, wenn sich zwischen wahrgenommenen Anforderungen und dem professionellen Selbstverständnis ein Spannungsfeld öffnet. Die Entfalter bemerken etwa aufgrund ihres konstruktivistisch geprägten Unterrichtsverständnisses ein persönliches Spannungsverhältnis, wenn sie in ihrem Unterricht gemäss schulinternen Vorgaben ein fachlich und linear geprägtes Skript zu befolgen haben. Im Umgang mit diesen und weiteren Antinomien und Spannungsverhältnissen setzen die Lehrpersonen auf Handlungsstrategien, die sich aus ihren Erfahrungen und ihrer Selbstreflexion speisen.

Anbindung der Ergebnisse an den Forschungsdiskurs

Die *professionstheoretischen* Ansätze, respektive die daraus hergeleiteten Faktoren, lassen sich mit den Ergebnissen der Studie verbinden. So bestätigt sich mit Blick auf den *strukturtheoretischen* Ansatz, dass auch Berufskundelehrpersonen mit Antinomien und Spannungsverhältnissen konfrontiert werden. Wie von Helsper (2016) konstatiert, scheint professionelle Selbstreflexion Lehrpersonen im Aufbau von geeigneten Handlungsstrategien zu unterstützen. Dies wiederum bekräftigt die von Terhart (2011) benannte Relevanz von Handlungserfahrungen aus dem *berufsbiografischen* Ansatz, die im besten Fall durch Selbstreflexion zu professionellen Lösungen führen. Zudem lassen sich die konstituierenden Elemente des professionellen Selbstverständnisses nicht nur mit den Elementen des *kompetenztheoretischen* Ansatzes verbinden, sondern darüber hinaus konkretisieren und erweitern (vgl. Baumert & Kunter, 2006). So kann der Ansatz um den Aspekt des Selbstwerts ergänzt werden. Die Ergebnisse zeigen, dass der Selbstwert stark beeinflusst, worauf die Berufskundelehrpersonen fokussieren und wo sie bereit sind, sich persönlich weiterzuentwickeln.

Bilanz und Postulate für die Qualitätsentwicklung

> In der Schweizer Berufsbildung bestehen neben unvermeidbaren auch vermeidbare Antinomien, die es zu reduzieren gilt.

Bilanzierend lassen sich für die Qualitätsentwicklung des Berufskundeunterrichts und der Berufsbildung als Ganzes Postulate formulieren. Sie betreffen vor allem die strukturellen Antinomien und persönlichen Spannungsverhältnisse, mit denen sich die untersuchten Lehrpersonen konfrontiert sehen. Im Wissen, dass sich viele

Spannungsfelder nicht auflösen lassen, bezwecken die Postulate insbesondere die Stärkung der Berufskundelehrpersonen für einen produktiveren Umgang mit Spannungsverhältnissen und Antinomien und die Minimierung von spannungsverursachenden Faktoren.

Postulat 1: Professionelles Selbstverständnis von Berufskundelehrpersonen ist als zentrale Entwicklungsaufgabe anzuerkennen
Das professionelle Selbstverständnis ist eine relevante Einflussgrösse für die Unterrichtsgestaltung. Daher stellt sie schon in der Ausbildung der Berufskundelehrpersonen eine zentrale Entwicklungsaufgabe dar.

Postulat 2: Aus- und Weiterbildungen von Berufskundelehrpersonen sind konsequent an normative Anforderungen einerseits und an den Menschen als Individuum andererseits auszurichten
Um Berufskundelehrpersonen einen produktiven Umgang mit den an sie gerichteten Anforderungen zu ermöglichen, müssen Aufgaben-, Fach- und Selbstverständnisse aufeinander abgestimmt sein. Im Falle von Divergenzen benötigen die Lehrpersonen entsprechende Reflexions- und Handlungsstrategien.

Postulat 3: Die Professionalisierung von Berufskundelehrpersonen ist auf Ebene des pädagogisch-didaktischen Handelns voranzutreiben
Die hybride Laufbahn von Berufskundelehrpersonen beeinflusst deren individuellen Fokus in der Planung und Gestaltung ihrer Lehre bis zu einem gewissen Grad. Um pädagogisch-didaktische Anforderungen zu fokussieren (nicht nur fachbezogene und berufspraktische Perspektiven), muss der Aufbau entsprechender Kompetenzen in der Ausbildung einer Berufskundelehrperson in enger Abstimmung mit deren professionellem Selbstverständnis und allfälligen Spannungsfeldern gezielt begleitet werden.

Postulat 4: Kompetenzorientierte Qualifikationsverfahren umsetzen
In der Schweizer Berufsbildung bestehen neben unvermeidbaren auch vermeidbare Antinomien, die es zu reduzieren gilt. Es muss eine Passung geschaffen werden zwischen Lernzielen aus kompetenzorientierten Bildungsplänen und kompetenzorientierten Prüfungsmethoden respektive Qualifikationsverfahren.

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9*(4), 469-520.

- Drewes, R. (1993). *Identität. Der Versuch einer integrativen Neufassung eines psychologischen Konstrukts: eine qualitative Untersuchung mit jungen Erwachsenen.* Münster: Internationale Hochschulschriften.
- Helsper, W. (2016). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Ansatz. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 103-125). Münster & New York: Waxmann.
- SBFI (2015). *Rahmenlehrpläne. Berufsbildungsverantwortliche vom 01.02.2011 – Stand 1.1.2015.* Bern: SBFI.
- SBFI (2022). *Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2022.* Bern: SBFI.
- SKBF (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018.* Aarau: SKBF.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung.* Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. *Zeitschrift Pädagogik, 57*, 202-224.

Zitiervorschlag

Degen, D. (2024). So jonglieren sich Berufskundelehrpersonen durch ihren Beruf. *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis 9*(4).

Das vorliegende Werk ist urheberrechtlich geschützt. Erlaubt ist jegliche Nutzung ausser die kommerzielle Nutzung. Die Weitergabe unter der gleichen Lizenz ist möglich; sie erfordert die Nennung des Urhebers.