

# Lehrpersonen in der Berufsbildung auf dem Weg zur De-Professionalisierung?

Im Berufsleben geniesst eine Kategorie von Berufen eine besondere Anerkennung, sie wird als «Profession» bezeichnet. Zu ihr zählen beispielsweise Ärzte und Juristen, aber auch Lehrpersonen. Der Beruf wird zu einer Profession, wenn er bestimmte Kriterien erfüllt. Ein Kriterium fordert die theoretisch fundierte, akademische Bildung, ein anderes die Organisation der Berufsangehörigen in einem Berufsverband. Neben diesen formalen Kriterien wird von den Mitgliedern einer Profession ein hoher Grad an Autonomie in ihrem professionellen Handeln verlangt. Professionelles Handeln vollzieht sich in diesem Verständnis nicht als die Erfüllung äusserer Vorgaben, sondern erfordert das selbständige Einschätzen von einzigartigen Situationen und das Verantworten von Entscheidungen unter Ungewissheit. Dies macht eine Profession anspruchsvoll, begründet aber auch ihr gesellschaftliches Ansehen und ihre Attraktivität.

In diesem Beitrag wird gefragt, ob der Autonomiegrad insbesondere von Lehrpersonen an Berufsfachschulen durch erkennbare Entwicklungen so eingeschränkt wird, dass die Kennzeichnung als Profession zunehmend fragwürdig wird. Die Frage stellte sich mir im Rahmen einer aktuellen Untersuchung, die ich mit einem australischen Kollegen durchführe. Dabei werden die curricularen Vorgaben in der kaufmännischen Grundbildung unter verschiedenen Kriterien zwischen der Schweiz und Australien verglichen.

Die «KV-Lehre» als eines der Flaggschiffe der schweizerischen Berufsbildung zeichnet sich insbesondere im schulischen Teil durch einen sehr hohen Grad an Detailliertheit und einer Vielzahl von Vorgaben in den Lehrplänen aus. Hierzu einige Hinweise:

- Auf der Ebene der Leistungsziele sind im Bildungsplan (bzw. den korrespondierenden Leistungszielkatalogen; Stand 2015) für den schulischen Teil in der erweiterten Grundbildung (E-Profil) insgesamt 165 Lernziele im Bereich der Fachkompetenzen ausgewiesen. Dazu kommen – vergleichsweise grob formuliert – die in den Unterricht zu

integrierenden Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen. Der Umfang der Leistungsziele für den betrieblichen Teil ist deutlich niedriger, wobei die Zahl je nach Branche unterschiedlich ausfällt. Für die Bankenbranche liegt die Zahl bei 20, für den Handel bei 61. Die Differenz erscheint noch grösser, wenn das geringere Gesamtkontingent an Zeit für den schulischen Teil berücksichtigt wird.

- Das Niveau der Leistungsziele – gemessen an den Taxonomiestufen nach Bloom – liegt im schulischen Teil insgesamt niedriger als im betrieblichen. Während im betrieblichen Teil ca. zwei Drittel der Ziele auf den Stufen K4 bis K6 rangieren, liegen im schulischen Teil nur etwa ein Drittel der Ziele auf diesen höheren Taxonomiestufen.
- Der Leistungszielkatalog für die verschiedenen Fächer des schulischen Unterrichts dokumentiert auf der Inhaltsebene einen hohen Grad an Detailsteuerung. Die Leistungsziele werden mit detaillierten Angaben über die Anzahl der Lektionen sowie über den Zeitpunkt im Unterrichtsablauf verbunden.
- Die hohe Zahl von Qualifikationsverfahren – neben zehn Prüfungen treten die Erfahrungsnoten für die fünf Unterrichtsfächer – übt für den Unterricht unvermeidbar eine steuernde Wirkung aus.

Im Spektrum von Struktur und Regulation auf der einen sowie Handlungsspielraum und Flexibilität auf der anderen Seite entwickeln sich in nationalen Bildungssystemen unterschiedliche Standorte. Die Unterschiede entstehen dabei nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Bildungssysteme. So finden in der Schweiz beispielsweise Lehrpersonen an Gymnasien deutlich andere Handlungsspielräume vor, als jene an Berufsfachschulen. Die Entwicklungen in der kaufmännischen Berufsausbildung sind dennoch erstaunlich. Während im schulischen Teil mit dem vermeintlich hohen Professionalisierungsgrad der Lehrpersonen eine hohe Aussensteuerung und

-kontrolle besteht, ist der betriebliche Teil vergleichsweise grob reguliert. Dies führt zu Fragen, die für die Wissenschaft ebenso interessant sind wie für die Praxis:

- Wie nehmen die Lehrpersonen an Berufsfachschulen diese Einschränkung ihrer Handlungsspielräume wahr? Sind sie ggf. zufrieden, weil sie sich nunmehr auf die Mikroebene des Unterrichts, auf die methodische und kommunikative Gestaltung der Lektionen, konzentrieren können? Können sie ihre Professionalität nicht gerade in der Bewältigung von Erziehungsfragen zeigen, die in zunehmend höherem Masse den Schulalltag beeinflussen? Oder fühlen sie sich eher als Erfüllungsgehilfe von äusseren Vorgaben und – auch im Vergleich zu Gymnasiallehrpersonen – als unterfordert und zu wenig wertgeschätzt?
- Welche Konsequenzen besitzt die hohe Aussensteuerung für den Status der Lehrpersonen in der Berufsbildung? Werden sie weniger als «Professionals», sondern mehr als bürokratische Umsetzer wahrgenommen? Erschwert dies weiter das Bemühen um Gleichwertigkeit der Berufsbildung im Vergleich zur Allgemeinbildung?
- Inwieweit kann die praktizierte Detailsteuerung der Ziele, Inhalte und zeitlichen Organisation der wachsenden Heterogenität der Lernenden auch in der «KV-Lehre» gerecht werden? Reichen hier Gefässe wie «Vertiefen und Vernetzen» bzw. «Selbständige Arbeit» aus? Ist nicht ein Mehr an Individualisierung und damit Flexibilität in den Rahmenvorgaben notwendig, um der Vielfalt an Lernvoraussetzungen gerecht werden zu können? ■



**Dieter Euler** Direktor des Instituts für Wirtschaftspädagogik an der Universität St.Gallen und Präsident des Wissenschaftlichen Beirats im Bundesinstitut für Berufsbildung in Deutschland.  
dieter.euler@unisg.ch