

Arpagaus, Jürg

## Doppeltes Kompetenzprofil von PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 3, S. 435-447



Quellenangabe/ Reference:

Arpagaus, Jürg: Doppeltes Kompetenzprofil von PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 3, S. 435-447 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-229541 - DOI: 10.25656/01:22954

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-229541>

<https://doi.org/10.25656/01:22954>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-  
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für  
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

# BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Doppeltes Kompetenzprofil

## **Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern**

**Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)**

Erscheint dreimal jährlich.

### **Herausgeber und Redaktion**

**Christian Brühwiler**, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St. Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

**Bruno Leutwyler**, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

**Sandra Moroni**, Pädagogische Hochschule Bern, Institut Sekundarstufe I, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, Tel. 031 309 24 96, sandra.moroni@phbern.ch

**Kurt Reusser**, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich, Tel. 044 634 27 68 (27 53), reusser@ife.uzh.ch

**Markus Weil**, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut Weiterbildung und Beratung, Obere Sternengasse 7, 4502 Solothurn, Tel. 032 628 66 16, markus.weil@fhnw.ch

**Markus Wilhelm**, Pädagogische Hochschule Luzern, Institut für Fachdidaktik Natur-Mensch-Gesellschaft, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 04, markus.wilhelm@phlu.ch

### **Manuskripte**

Manuskripte können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden. Richtlinien für die Gestaltung von Beiträgen sind auf [www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch) verfügbar (siehe «Für Autor/innen»→«Manuskriptgestaltung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten unbedingt eingehalten werden.

### **Lektorat**

**Jonna Truniger**, [bzl-lektorat@bluewin.ch](mailto:bzl-lektorat@bluewin.ch), [www.textuell.ch](http://www.textuell.ch)

### **Externe Mitarbeiter**

#### **Buchbesprechungen**

**Matthias Baer**, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 54 48, [matthias.baer@phzh.ch](mailto:matthias.baer@phzh.ch)

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

#### **Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel**

**Peter Vetter**, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, [peter.vetter@unifr.ch](mailto:peter.vetter@unifr.ch)

## Editorial

Bruno Leutwyler, Sandra Moroni, Christian Brühwiler, Kurt Reusser,  
Markus Weil, Markus Wilhelm 323

## Schwerpunkt

### Doppeltes Kompetenzprofil

**Horst Biedermann, Samuel Krattenmacher, Stefanie Graf und Mateusz Cwik** Zur Bedeutung des doppelten Kompetenzprofils in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung 326

**Falk Scheidig** Schulpraktische Erfahrung von Dozierenden als Basis praxisbezogener Lehrerinnen- und Lehrerbildung? Positionen und Anfragen zum Schulpraxiserfordernis 343

**Annette Tettenborn und Melanie Elderton** Personalstrategische Überlegungen im Rahmen des doppelten Kompetenzprofils: Erkenntnisse und Einsichten aus der aktuellen schweizweiten Dozierendenbefragung 359

**Christa Scherrer und Geri Thomann** Kompetenz zwischen dem Individuum und seiner organisationalen Umgebung – eine Spurensuche 380

**Andreas Hoffmann-Ocon** «Im engen Kontakt mit der Praxis der Volksschule» oder «im Dienste der pädagogischen Forschung»? – Historische Spurensuche zu Kontexten der «Vorbildung» von Dozierenden am Beispiel des Kantons Zürich in den 1920er-Jahren 394

**Annelies Kreis, Samuel Krattenmacher, Corinne Wyss, Marco Galle, Julia Ha, Anna Locher und Urban Fraefel** Tandems von Praxisdozierenden und PH-Dozierenden – berufspraktische Lehrpersonenbildung in gemeinsamer Verantwortung von Schule und Hochschule 407

**Christa Scherrer, Simone Heller-Andrist, Christoph Suter und Markus Fischer** Die Bedeutung des Berufsfeldbezugs in den Aufgaben und für Laufbahnen an Pädagogischen Hochschulen 422

**Jürg Arpagaus** Doppeltes Kompetenzprofil von PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung 435

## Rubriken

### Buchbesprechungen

Tuna, M. H. (2019). Islamische ReligionslehrerInnen auf dem Weg zur Professionalisierung (Dominik Helbling) 448

McElvany, N., Schwabe, F., Bos, W. & Holtapples, H. G. (Hrsg.). (2018). Digitalisierung in der schulischen Bildung. Chancen und Herausforderungen (Peter Holzwarth) 450

Edelmann, D. (2018). Chancengerechtigkeit und Integration durch frühe (Sprach-)Förderung? Theoretische Reflexionen und empirische Einblicke (Jeannine Khan) 452

Rothgangel, M., Abraham, U., Bayrhuber, H., Frederking, V., Jank, W. & Vollmer, H. J. (Hrsg.). (2020). Lernen im Fach und über das Fach hinaus. Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven aus 17 Fachdidaktiken im Vergleich (Regula Grob und Helene Mühlestein) 454

**Neuerscheinungen** 456

**Zeitschriftenspiegel** 458

### Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage ([www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

## **Doppeltes Kompetenzprofil von PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung**

Jürg Arpagaus

**Zusammenfassung** Der Beitrag knüpft an der jüngsten Diskussion um das sogenannte «doppelte Kompetenzprofil» von Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz an und erweitert diese mit der Perspektive der Berufsbildung. Es wird dargestellt, dass Hochschuldozierende im Bereich der Berufsbildung, die Professionswissen generieren, ordnen und vermitteln, mit ihrem doppelten Kompetenzprofil Wissenschaften und Praxen der lehrenden Berufe und der Ausbildungsberufe verschränken. Ein neu entwickeltes und im Beitrag dargestelltes Referenzmodell bietet Orientierung bei der Rekrutierung, der Nachwuchsförderung und der Professionalitätsentwicklung der PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung.

**Schlagwörter** doppeltes Kompetenzprofil – Berufsbildung – Pädagogische Hochschule

### **The dual competency profile of lecturers in teacher education for vocational education and training**

**Abstract** This article extends the most recent discussion about the so-called «dual competency profile» of lecturers at universities of teacher education in Switzerland with the perspective of vocational education and training. It shows that the dual competency profile of lecturers who generate, organize, and impart professional knowledge combines sciences and practices of both teaching professions and training professions. A newly devised model provides orientation in recruiting, promoting young talent, and developing the professionalism of lecturers in the field of vocational education and training.

**Keywords** dual competency profile – vocational education and training – universities of teacher education

## **1 Einleitung**

Das sogenannte «doppelte Kompetenzprofil» der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen (nachfolgend «PH-Dozierende») soll die Qualität der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen durch die Verschränkung von Bildungswissenschaften und Bildungspraxis gewährleisten (Kammer PH, 2017). Im Bereich der Berufsbildung qualifizieren Pädagogische Hochschulen Berufsbildungsverantwortliche, deren Bildungspraxis sowohl von den Lernorten «Berufsfachschule», «überbetriebliche Kurse» und «Betrieb» als auch von den Ausbildungsberufen der Lernenden (z.B. Elektronikerin/Elektroniker EFZ, Fachfrau/Fachmann Betreuung EFZ) abhängig ist. Der Beitrag

wirft erstmals einen systematischen Blick auf das doppelte Kompetenzprofil von PH-Dozierenden, die Berufsfachschullehrpersonen aus- und weiterbilden. Damit erweitert der Beitrag den 2016 begonnenen Diskurs um das doppelte Kompetenzprofil von PH-Dozierenden um den Bereich der Berufsbildung (vgl. Kammer PH, 2017; SHK, 2016).

Mit der Darstellung zentraler Merkmale der beruflichen Grundbildung und der relevanten gesetzlichen Rahmenbedingungen wird zuerst der Kontext für die Betrachtung der PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung mit ihren Aufgaben und Kompetenzen gegeben. Anschliessend werden die formalen und professionsbezogenen Anforderungen an die Dozierenden betrachtet. Der Beitrag mündet in der Beschreibung eines normativen Referenzmodells für PH-Dozierende im Bereich der Berufsbildung, das eine differenziertere Orientierung für die Rekrutierung, die Nachwuchsförderung und die Professionalitätsentwicklung gibt. Dieses Referenzmodell integriert erstmalig die Berufs- und Bildungspraxis der Ausbildungsberufe der Lernenden der Zielstufe in ein Kompetenzmodell von PH-Dozierenden.

## 2 Berufsbildungskontext

Die Berufsbildungsverantwortlichen<sup>1</sup> praktizieren als Professionelle in der beruflichen Grundbildung in einem Bildungsumfeld, das stark durch praktische Anforderungen aus der Wirtschaft geprägt ist. Sie bilden gemäss Art. 15, Abs. 3 des Berufsbildungsgesetzes junge Menschen nach der obligatorischen Schule oder nach einer gleichwertigen Qualifikation so aus, dass sie nach der Qualifizierung in einem von rund 230 Berufen als Berufsleute in den Arbeitsmarkt eintreten können. Die berufliche Grundbildung dient gemäss Berufsbildungsgesetz «der Vermittlung und dem Erwerb der Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten (nachfolgend Qualifikationen), die zur Ausübung einer Tätigkeit in einem Beruf oder in einem Berufs- oder Tätigkeitsfeld (nachfolgend Berufstätigkeit) erforderlich sind» (BBG Art. 15, Abs. 1).

Die Ausbildung in der beruflichen Grundbildung findet in der Regel an drei verschiedenen Lernorten statt: in den Berufsfachschulen, in den überbetrieblichen Kursen und in den Betrieben. Diese drei Lernorte folgen hinsichtlich ihres primären Zwecks, ihrer Organisation und in Bezug auf die Qualifizierung der Berufsleute unterschiedlichen Logiken (Euler, 2004; Stratenwerth, 1959). Aus einer Humankapitalperspektive (Becker, 1993) steht bei den Betrieben der Erwerb des «betrieblichen Humankapitals», bei den überbetrieblichen Kursen der Erwerb des «branchenspezifischen Humankapitals» und an den Berufsfachschulen der Erwerb des «allgemeinen Humankapitals» im Zentrum.

---

<sup>1</sup> Der Überbegriff «Berufsbildungsverantwortliche» umfasst auf der Sekundarstufe II die Berufsfachschullehrpersonen für den berufskundlichen Unterricht, für den allgemeinbildenden Unterricht sowie für die Fächer der Berufsmaturität, die Berufsbildnerinnen und Berufsbildner in den Betrieben wie auch die Berufsbildnerinnen und Berufsbildner der überbetrieblichen Kurse und Lehrwerkstätten. Berufsbildungsverantwortliche auf der Tertiärstufe sind die Dozierenden der höheren Fachschule (HF).

An den Berufsfachschulen wird zudem zwischen dem allgemeinbildenden Unterricht, dem berufskundlichen Unterricht und der Berufsmaturität unterschieden. Der Inhalt des berufskundlichen Unterrichts ist jeweils auf einen spezifischen Beruf oder eine Berufsgruppe ausgerichtet und inhaltlich stark von den entsprechenden Berufsverbänden und ihren Bezugsdisziplinen geprägt (vgl. SBFI, 2017a). Aus der Perspektive des Lernens findet in den Betrieben vorwiegend das «Learning-by-doing» statt, in den überbetrieblichen Kursen wird handlungsorientiert Theorie und Praxis verknüpft und an den Berufsfachschulen steht das «schulische Lernen» im Vordergrund. Das Lernen «on the job» nimmt in der Regel den grössten zeitlichen Umfang der Ausbildung ein. Das Berufsbildungsgesetz hält in Art. 16 fest, dass die berufliche Grundbildung ihre Ziele nur durch Lernortkooperationen unter den drei Lernorten erreichen könne, wodurch auch die Verschränkung von «Theorie und Praxis» und die soziale Schliessung zur Festigung der berufsspezifischen sozialen Normen sichergestellt werden sollen. So unterschiedlich die Logiken der drei Lernorte sind, so verschieden sind gemäss den Rahmenlehrplänen auch die Anforderungen an die Berufsbildungsverantwortlichen (SBFI, 2015).

### **3 Berufsbildungsverantwortliche**

Die Berufsfachschullehrpersonen des berufskundlichen Unterrichts (BKU) unterscheiden sich von den Lehrpersonen des allgemeinbildenden Unterrichts primär in ihrer beruflichen Fachlichkeit. Von den Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern in den Betrieben unterscheiden sie sich in der Art der Kompetenzvermittlung. Es sind die Rahmenlehrpläne für Berufsfachschullehrpersonen (vgl. SBFI, 2015), welche die gesetzlichen Bestimmungen (BBV Art. 44–49; MiVo-HF Art. 13) ihrer Ausbildung konkretisieren und die zentralen Ziele und Inhalte der «berufspädagogischen Bildung» festlegen (vgl. SBFI, 2015). Das «pädagogische Berufsprofil» beschreibt die Berufsfachschullehrpersonen BKU als Fachspezialistinnen und Fachspezialisten mit hoher fachlicher Kompetenz, die in der Lage sind, im Unterricht der Berufskunde Theorie und Berufspraxis zu verknüpfen, die Inhalte der Berufskunde didaktisch aufzubereiten, Lernprozesse anzuregen und zu unterstützen sowie Gelerntes zu überprüfen (SBFI, 2015). Zentrale formale Zulassungsvoraussetzungen zur Ausbildung zur Berufsfachschullehrperson BKU an einer Pädagogischen Hochschule sind entsprechend eine abgeschlossene Fachausbildung auf Tertiärstufe im Bereich der Unterrichtstätigkeit (z.B. Elektrotechnik), betriebliche Erfahrung sowie eine bestätigte Unterrichtstätigkeit ab Studienbeginn an einer Berufsfachschule für die Dauer des Studiums im Umfang von beispielsweise mindestens 75 Stunden pro Jahr (BBV; PH Luzern, 2016; SBFI, 2015). Die betriebliche Erfahrung, d.h. die Berufserfahrung im Lernort «Betrieb», soll sicherstellen, dass die angehenden Berufsfachschullehrpersonen BKU die Berufs- und Bildungspraxis der Lernenden aus eigener Erfahrung kennen (vgl. BBV Art. 46, Abs. 1; SBFI, 2015).

Die Ausbildung der Berufsfachschullehrpersonen BKU im Hauptberuf an Pädagogischen Hochschulen erfolgt im Rahmen eines Studiums im Umfang von 60 ECTS-

Punkten. Der vom Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) erlassene Rahmenlehrplan regelt gemäss Art. 49 der Verordnung über die Berufsbildung «die zeitlichen Anteile, die inhaltliche Zusammensetzung und die vertiefende Praxis nach den jeweiligen Anforderungen an die Berufsbildungsverantwortlichen». Der Rahmenlehrplan für Lehrpersonen BKU umfasst sieben Bildungsziele, die neben den methodischen und allgemeindidaktischen Kompetenzen auch berufs(feld)spezifische Normen, fachliche und fachdidaktische Kompetenzen sowie den Transfer zwischen «Theorie» und «Praxis» beschreiben. Die fachlichen und berufspädagogischen Kompetenzen à jour zu halten ist ebenso ein Ziel wie die Reflexion über das eigene Handeln im Sinne der eigenen Professionalitätsentwicklung. Es wird von den Berufsfachschullehrpersonen BKU zudem verlangt, dass sie die Spannungsfelder «Theorie und Praxis», «Pädagogik und Andragogik», «Arbeiten und Lernen», «Erwartungen der Wirtschaft und persönliche Entwicklung» sowie «Kompetenzlernen und Bildungskanon» aushalten und im Gleichgewicht halten können (SBFI, 2015). Es ist hingegen kein explizites Bildungsziel, die Berufsfachschullehrpersonen BKU zu befähigen, berufs(feld)spezifisches theoretisches und praktisches Professionswissen des Lehrberufs weiterzuentwickeln oder zu vermitteln. Im Sinne einer Spezialisierung oder Arbeitsteilung scheinen diese Aufgaben den Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen zugeschrieben zu werden.

#### **4 Praktikerinnen und Praktiker der gleichen Profession**

Mit der Tertiarisierung der Ausbildung der Berufsfachschullehrpersonen BKU wurde ein wichtiger Schritt in deren Professionalisierung vollzogen. Damit wird der Erkenntnis, dass insbesondere die wissenschaftsbasierte Wissensbasis und das professionelle Handeln der Lehrpersonen für den Lernerfolg der Lernenden wichtig sind (vgl. z.B. Hattie, 2009) ebenso Rechnung getragen wie der Forderung nach der Weiterentwicklung des berufsbildungsspezifischen Professionswissens von Berufsfachschullehrpersonen (vgl. Abbott, 1988). Der Beruf der Berufsfachschullehrpersonen BKU kann, wie auch der Beruf der PH-Dozierenden, als Profession betrachtet werden (vgl. für eine spezifische Diskussion zur «Pädagogischen Professionalität» im deutschsprachigen Raum Helsper & Tippelt, 2011), die bestimmte «Familienähnlichkeiten» (Wittgenstein, 2003) mit anderen Professionen wie der Profession von Ärztinnen und Ärzten oder der Profession von Anwältinnen und Anwälten aufweist (vgl. Downie, 1990). Die vier sich teilweise überschneidenden Ähnlichkeiten bei Professionen sind gemäss Susskind und Susskind (2015) ihr spezialisiertes Wissen, die Abhängigkeit der Zulassung zum Arbeitsmarkt von einem staatlichen Diplom, die Regulierung ihrer Aktivitäten sowie gemeinsame Werte, d.h. ein eigenes Berufs- bzw. Professionsethos.

Die Profession von PH-Dozierenden wie auch die Profession von Berufsfachschullehrpersonen sind als Professionen wissensbasierte Berufe, die sich auch über ihr spezialisiertes Wissen (und Können) definieren. In der Professionsliteratur ist allgemein aner-

kannt, dass das Professionswissen wissenschaftlich fundiert sein und an Hochschulen erworben werden muss (vgl. Abbott, 1988; Freidson, 2001; Goode, 1969; Larson, 2013; Lungreen, 2011; Macdonald, 1995; Rueschemeyer, 1964; Weber, 1972). Für Abbott (1988) ist das abstrakte Wissen sogar die Grundlage der Definition von Professionen. Die Beglaubigung des Wissens mit einem Hochschuldiplom unterstreicht gemäss Weber (1972) die Professionalität. Denn nur mithilfe eines Wissenssystems, das durch Abstraktion gesteuert wird, können Probleme umgedeutet und neue Probleme erkannt, angegangen und letztlich gelöst werden (Macdonald, 1995). Scribner (1986) hebt dabei das praktische Denken der Professionellen hervor. Es ermöglicht das Finden von Lösungen sowie das professionelle Handeln in überkomplexen Situationen (vgl. Sternberg & Wagner, 1986) bzw. in Krisen (Oevermann, 1996, 2002).

Professionelle wie Berufsfachschullehrpersonen oder PH-Dozierende sind «Praktikerinnen» und «Praktiker» (Macdonald, 1995). Ihr Praktizieren findet an unterschiedlichen Orten, und zwar an den Berufsfachschulen bzw. an den Pädagogischen Hochschulen statt. Ihre praktische Arbeit basiert auf einer diskretionären Anwendung des Professionswissens. Das Professionswissen umfasst sowohl abstraktes Wissen, wie es an Universitäten organisiert wird, als auch praktisches Wissen, das nicht standardisiert, rationalisiert oder kommodifiziert werden kann (Abbott, 1991). Beim Praktizieren ist es den Professionen eigen, dass sie zwischen «Abstraktion» und «Konkretheit» (vgl. Abbott, 1988) bzw. «Unbestimmtheit» und «technischer Einzelheit» (vgl. Jamous & Peloille, 1970) ausbalancieren, um bei sich verändernden Routinen und individuellen Situationen zu diagnostizieren, Schlüsse zu ziehen und letztlich zu handeln (Freidson, 2001; Macdonald, 1995). Das Professionswissen ermöglicht es, konkrete Aufgaben in konkreten und sich ständig ändernden Situationen nach eigenem Ermessen zu lösen, und ist somit instrumental (z.B. Freidson, 2001; Scribner, 1986).

Es ist gesetzlich vorgeschrieben und gesellschaftlich anerkannt, dass die Arbeit von Professionellen wie Berufsfachschullehrpersonen und PH-Dozierenden nicht von Laiinnen und Laien ohne entsprechende formale Ausbildung ausgeführt werden kann (BBG; Freidson, 2001). Entsprechend geniessen beispielsweise Berufsfachschullehrpersonen nicht nur das Privileg eines staatlich gesicherten Zugangs zu einem quasimonopolisierten Arbeitsmarkt, sondern auch das Vertrauen, dass sie Lernende – hier für einen Beruf – qualifizieren können. Die Professionellen des Lehrberufs stehen jedoch auch in der Pflicht, ihre Expertise zur Verfügung zu stellen, diese weiterzuentwickeln und unter Einhaltung bestimmter professioneller Werte zu handeln. Da professionelles Handeln immer auch ethisches Handeln ist, ist die Wertfrage von entscheidender Bedeutung in der professionellen Praxis (z.B. Macdonald, 1995; Zutavern, 2001).

Nebst dem Generieren und Organisieren von Professionswissen ist es gemäss Goode (1969) auch Aufgabe der Professionellen, das Professionswissen in der Aus- und Weiterbildung zu vermitteln. PH-Dozierende, die Professionswissen des Lehrberufs generieren, ordnen und vermitteln, können somit auch als Teil der Profession der leh-

renden Berufe verstanden werden (Stichweh, 2013), zumal die Dozierenden auch das Professionsethos mit den Lehrpersonen teilen (vgl. LCH, 2008). Die PH-Dozierenden haben sich auf die Forschung und die Lehre im Professionsfeld der lehrenden Berufe spezialisiert und das Praktizieren im Berufsfeld der Lehrpersonen durch das Praktizieren an der Hochschule ersetzt. Die Dozierenden in PH-Ausbildungsstudiengängen tauschen dabei auch «einen erheblichen Teil der akademischen Freiheit gegen Formen institutioneller Inklusion» (Stichweh, 2013, S. 310) ein. Die Ausbildung von Berufsbildungsverantwortlichen an Pädagogischen Hochschulen ist also nicht darauf ausgerichtet, den eigenen Nachwuchs zu Peers in der Forschung und Lehre auszubilden, sondern auf das Vermitteln von Professionswissen, auf die Unterstützung und Begleitung der Anwendung des Professionswissens im Berufsfeld sowie auf die Sozialisierung in der Profession des lehrenden Berufs. Entsprechend steht die Befähigung des Generierens von neuem Wissen nicht im Zentrum der Ausbildung von Berufsfachschullehrpersonen; im Vordergrund steht vielmehr die Vorbereitung auf das professionelle Handeln in ihrem Berufsfeld der Berufsfachschulen (vgl. SBFI, 2015). Letztlich soll am Ende der Ausbildung zur Berufsfachschullehrperson die Übernahme der Berufsrolle als Berufsbildungsverantwortliche vollzogen sein (Stichweh, 2013).

## 5 PH-Dozierende der Berufsbildung

Das Generieren und das Vermitteln von Professionswissen sind genuine Aufgaben von Professionen bzw. Professionellen. Die Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen sind gemäss Böckelmann, Tettenborn, Baumann und Elderton (2019) zunehmend auch für die Forschung qualifiziert. Die Forschung an Pädagogischen Hochschulen ist primär berufsfeldbezogen und im Falle der PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung auf das professionelle Handeln der Berufsbildungsverantwortlichen in ihrer Bildungspraxis ausgerichtet. Dies gilt insbesondere in der Weiterentwicklung der Berufsfelddidaktik, wo die Generierung von neuem Wissen im Sinne der neuen Wissensgenerierung gemäss Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott und Trow (1994) transdisziplinär und zusammen mit der Arbeits- und Bildungspraxis in den Betrieben der entsprechenden Ausbildungsberufe erfolgt (vgl. Degen, Arpagaus, Martins & Gut, 2019; Degen, Leumann, Keller & Gut, 2019; Fegebank, 1998; Schubiger & Rosen, 2013). Bei der Aus- und Weiterbildung von Berufsbildungsverantwortlichen ist es zudem wesentlich, neuste Erkenntnisse und Innovationen aus den entsprechenden Berufsfeldern (z.B. Bau) und ihren Bezugsdisziplinen (z.B. Statik) zu berücksichtigen. Der berufskundliche Unterricht muss entsprechend Teil eines Berufsfelds sein und kann nicht isoliert ausserhalb der Berufsfelder der Lernenden stattfinden. Die Bezugsdisziplinen, die Berufspraktiken und Berufsnormen wie auch die Veränderungen in den verschiedenen Berufsfeldern unterscheiden sich sehr stark voneinander, sodass sich auch die Ausbildung der Berufsbildungsverantwortlichen auf die einzelnen Berufsfelder ausgerichtet hat. Dies gilt insbesondere für die Berufsfelddidaktik (vgl. Degen, Arpagaus et al., 2019; Degen, Leumann et al., 2019). Entsprechend müssen die

PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung auch in der Lage sein, in der Aus- und Weiterbildung der Berufsbildungsverantwortlichen die Verbindung zu den Berufsfeldern und Bezugsdisziplinen ihrer Studierenden und den Lernenden der beruflichen Grundbildung herzustellen.

## 6 Die institutionelle Verankerung des «doppelten Kompetenzprofils»

Im Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (HFKG) wird festgehalten, dass «Lehre, Forschung und Dienstleistungen an Hochschulen von hoher Qualität sind und das Personal entsprechend qualifiziert ist» (HFKG Art. 30, Abs. 1, Lit. a1.), wobei dies eine Voraussetzung für die institutionelle Akkreditierung einer Hochschule ist. Spezifischere Anforderungen an das Hochschulpersonal in den Bereichen «Lehre», «Forschung» und «Dienstleistung» sind keine formuliert. Die kantonalen gesetzlichen Grundlagen der Pädagogischen Hochschulen stellen oft keine expliziten Anforderungen an die formalen Qualifikationen von Dozierenden. Die Vorgängerorganisationen von swissuniversities, die Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS), die Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz (KFH) und die Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (COHEP), haben im Jahr 2009 im Rahmen der Verabschiedung des «Qualifikationsrahmens für den schweizerischen Hochschulbereich» eine Orientierungshilfe in Bezug auf die Anforderungen an die Qualifikationen von Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen gegeben: «Die Professorinnen und Professoren und die Dozierenden haben einen Hochschulabschluss auf Stufe Doktorat bzw. Habilitation oder Master, sind umfassend hochschuldidaktisch ausgebildet und verfügen über Unterrichts- und/oder Forschungserfahrung. Für die Tätigkeit in der *berufsbezogenen Lehre* [Hervorhebung J.A.] wird zwingend ein Lehrdiplom auf der Zielstufe verlangt» (CRUS, KFH & COHEP, 2009, S. 23 f.). Darin spiegelt sich erstens die Kompetenz, neues Professionswissen zu generieren, zu ordnen und zu vermitteln, zweitens die Kompetenz des Praktizierens in der Hochschullehre und drittens der Bezug zum Berufsfeld der Studierenden in der Ausbildung bzw. der praktizierenden Lehrpersonen in den Weiterbildungen wider.

Das Diplomanerkennungsreglement der EDK für die Lehrpersonen der Volksschule hält die Anforderungen an die Dozierenden in diesen Studiengängen fest (vgl. EDK, 2019). Für die berufspädagogischen Ausbildungen der Berufsbildungsverantwortlichen ist der Bund zuständig (vgl. Schweizerischer Bundesrat, 2000). Er legt weder im Gesetz noch in den Rahmenlehrplänen für Berufsbildungsverantwortliche explizite Anforderungen an die Dozierenden der ausbildenden Institutionen fest (vgl. BBG; BBV; SBFI, 2015). Im Berufsbildungsgesetz, Art. 49, Abs. 2, heisst es jedoch: «Die zuständige Institution organisiert die Bildungsgänge. Diese verbinden Fachkompetenz mit berufspädagogischer Handlungskompetenz». Im vom SBFI erlassenen Merkblatt «Praxisbezug von berufspädagogischen Ausbildungsinstitutionen und deren Dozierenden» ist vermerkt,

dass die Studierenden in den berufspädagogischen Ausbildungen einen Anspruch darauf haben, «Unterricht von Dozierenden zu erhalten, welche eigene Unterrichts- bzw. Ausbildungserfahrungen mit der Zielgruppe nachweisen können» (SBFI, 2017b, S. 1). In der «Hilfestellung zur Berichterstattung», einer Beilage zum «Aufsichtskonzept über anerkannte berufspädagogische Bildungsgänge – Version 2019» (SBFI, 2019), findet sich ein weiterer Hinweis zur Qualifikation der Berufsbildungsdozierenden: «Die Lehrpersonen<sup>2</sup> verfügen über einen Hochschulabschluss, den Abschluss einer höheren Fachschule oder eine gleichwertige Qualifikation in denjenigen Bildungsbereichen, in denen sie unterrichten» (SBFI, 2019, S. 2).

Obwohl die Anforderung der Verbindung von Theorie und Praxis bei pädagogischen Professionen nicht neu ist (vgl. Lundgreen, 2011), wurde der Begriff des doppelten Kompetenzprofils erstmals im Kontext von PH-Dozierenden in der Schweiz im Projektantrag an die Schweizerische Hochschulkonferenz für Projektgebundene Beiträge 2017–2020 nach HFKG verwendet, um die Beziehungen zwischen der praxisbezogenen und der wissenschaftlichen Qualifizierung der Mitarbeitenden der Pädagogischen Hochschulen zu veranschaulichen (SHK, 2016). Der Begriff «doppeltes Kompetenzprofil» wurde von der Kammer PH von swissuniversities in der Beschreibung der Merkmale des Hochschultypus «Pädagogische Hochschule» erstmals institutionalisiert (Kammer PH, 2017) und hat sich in den letzten vier Jahren weiter ausdifferenziert (vgl. Tettenborn & Tremp, 2020). Dabei ist zu beobachten, dass die berufliche Grundbildung der Sekundarstufe II und die höhere Berufsbildung (vgl. BBG; BBV) mit den Dozierenden, die Berufsbildungsverantwortliche an den Pädagogischen Hochschulen aus- und weiterbilden, weder explizit noch implizit mit ihrer Spezifität angesprochen sind. Mit dem im folgenden Abschnitt vorgestellten Referenzmodell soll diesem Desiderat ein Stück weit Rechnung getragen werden.

## 7 Referenzmodell für PH-Dozierende im Bereich der Berufsbildung

Ausgehend von den professionssoziologischen Überlegungen, den primären Aufgaben von PH-Dozierenden und der Darstellung des Berufsbildungskontexts wird im Folgenden ein Referenzmodell für PH-Dozierende im Bereich der Berufsbildung dargestellt, das im Sinne des doppelten Kompetenzprofils Wissenschaften und Praxen verbindet. Das Referenzmodell ist per se normativ und kann als Orientierungsrahmen für die Rekrutierung, die Nachwuchsförderung und die Professionalitätsentwicklung der PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung dienen.

Das Referenzmodell verweist erstens auf die Disziplinen, die für das Generieren, Ordnen, Weiterentwickeln und Vermitteln von akademischem Professionswissen des lehrenden Berufs notwendig sind (vgl. 1. Quadrant in Abbildung 1). Das akademische

---

<sup>2</sup> In Anbetracht des Kontexts der Dokumente kann angenommen werden, dass mit «Lehrpersonen» die Hochschuldozierenden gemeint sind.

Professionswissen der Lehrpersonen schöpft aus Disziplinen wie Pädagogik, Andragogik, Didaktik, Erziehungswissenschaften, Soziologie usw. Es ist genuine Aufgabe der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen, dieses Professionswissen weiterzuentwickeln, zu vermitteln und die Verbindung zwischen den Bildungswissenschaften und der Berufspraxis der Lehrpersonen bzw. der Berufsbildungsverantwortlichen herzustellen (vgl. Kammer PH, 2017).

Zweitens schliesst das Modell auch die Fachwissenschaften bzw. die Bezugsdisziplinen eines Berufs bzw. Berufsfeldes mit ein, also das für den Beruf der Lernenden in der beruflichen Grundbildung relevante Fachwissen (2. Quadrant). Diese Bezugswissenschaften unterscheiden sich je nach Ausbildungsberuf der Lernenden und können beispielsweise beim Beruf der Elektroinstallateurinnen und Elektroinstallateure die Elektrotechnik oder beim Beruf der Pflegefachfrauen und Pflegefachmänner die Medizin sein. Es ist das Fachwissen, das für die Ausbildung zur Berufsfachschullehrperson BKU als Zugangsvoraussetzung notwendig ist. Es ist jedoch auch das Fachwissen, das für das Generieren und Vermitteln der berufs- bzw. berufsfeldspezifischen Didaktik notwendig ist (vgl. Degen, Arpagaus et al., 2019; Degen, Leumann et al., 2019).

Das Modell verweist im 3. Quadranten auf das Berufsfeld, in dem die Berufsbildungsverantwortlichen tätig sind. Bei Berufsfachschullehrpersonen ist das der Unterricht an den Berufsfachschulen. Hier üben sie ihre Praxis aus und wenden das Professionswissen diskretionär an. Es ist der kantonale Berufsauftrag, der die praktischen Tätigkeiten, wie beispielsweise den Unterricht zu planen, vorzubereiten und durchzuführen oder bei der Qualitätsentwicklung mitzuwirken, im Berufsfeld beschreibt (z.B. DBW, 2017). Der eine primäre Berufsfeldbezug der PH-Dozierenden gilt insbesondere in der Aus- und Weiterbildung dieses Berufsfeldes.

Da die Ausbildungsziele in der beruflichen Grundbildung nur durch Kooperation unter den drei Lernorten erreicht werden können, wird viertens der Lernort «Betrieb» als sekundäres Berufsfeld der Berufsfachschullehrpersonen betrachtet (4. Quadrant). Dieses Berufsfeld ist in der Regel auch der primäre Lernort und das primäre Berufsfeld der Lernenden. Die praktische Tätigkeit in diesem Berufsfeld gilt auch als Zugangsvoraussetzung für die Ausbildung zur Berufsfachschullehrperson BKU. PH-Dozierende sind auf diesen (sekundären) Berufsfeldbezug angewiesen, um einerseits die Fachkompetenz des Ausbildungsberufs mit berufspädagogischer Handlungskompetenz verbinden zu können (vgl. BBV Art. 49, Abs. 2) und andererseits neues Wissen im Bereich der Berufsfelddidaktik zu generieren (vgl. Degen, Arpagaus et al., 2019; Degen, Leumann et al., 2019).

Mit der Trennung zwischen dem lehrenden Beruf der Berufsfachschullehrpersonen und dem Ausbildungsberuf der Lernenden der Berufsbildung verweist das Modell auch implizit auf die unterschiedlichen Werte und Normen. Für die PH-Dozierenden ist dies insofern relevant, als die angehenden Berufsfachschullehrpersonen ihre primäre beruf-

liche Identität vom Ausbildungsberuf zum lehrenden Beruf wechseln. Schliesslich werden im Modell die vier Quadranten durch das Feld «Hochschuldidaktik» verbunden. Unter «Hochschuldidaktik» wird hier auch die Kompetenz der diskretionären Anwendung ihres Professionswissens, das sich aus Teilen aller vier Quadranten zusammensetzt, verstanden.

Das Ordnen und Integrieren verschiedener Kompetenzbereiche für PH-Dozierende in Studiengängen für Berufsbildungsverantwortliche schafft nun die Möglichkeit einer strukturierten Rekrutierung, Nachwuchsförderung und Professionalitätsentwicklung der PH-Dozierenden, um dieses «gleichzeitig an Wissenschaftlichkeit und Praxistauglichkeit orientierte doppelte Kompetenzprofil von Dozierenden» (Kammer PH, 2017, S. 3) zu gewährleisten.

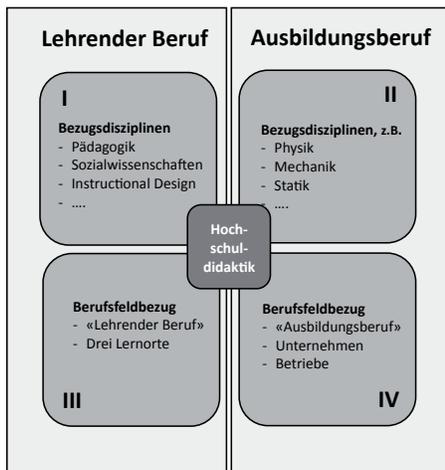


Abbildung 1: Referenzmodell für PH-Dozierende im Bereich der Berufsbildung.

## 8 Ausblick

Das neu entwickelte Referenzmodell für PH-Dozierende, die Berufsfachschullehrpersonen BKU aus- und weiterbilden, kann als generelles Modell für alle PH-Dozierenden in der Berufsbildung verstanden werden. Die Gewichtung der Kompetenzen in den einzelnen Quadranten hängt dabei vom Lernort (Betrieb, überbetriebliche Kurse, Schule), der Ausbildungsstufe (berufliche Grundbildung, Berufsmittelschulbildung, höhere Berufsbildung, Weiterbildung) und der primären Tätigkeiten der PH-Dozierenden (For-

sung, Lehre oder Dienstleistungen) ab. So muss bei der Ausbildung der Berufsbildungsverantwortlichen für die Betriebe der Berufsfeldbezug zum Ausbildungsberuf und zu den Unternehmen beispielsweise grösser sein als bei Lehrpersonen in den Fächern der Berufsmaturität, deren Bezüge zum Berufsfeld der Lehrperson in der Schule und in den allgemeinbildenden Fachdisziplinen wie Sprache und Kommunikation wichtiger sind. Oder der Berufsfeldbezug der PH-Dozierenden in der Weiterbildung von Dozierenden der höheren Berufsbildung muss sich stärker auf das Berufsfeld der Ausbildungsberufe ausrichten als die Ausbildung der PH-Dozierenden, die Berufsfachschullehrpersonen für den allgemeinbildenden Unterricht ausbilden. Oder PH-Dozierende, die neues Wissen im Bereich der Berufsfelddidaktik generieren, müssen in der Lage sein, kollaborativ mit Vertreterinnen und Vertretern aller vier Quadranten zusammenzuarbeiten.

Der Beitrag bringt die Anforderungen aus der Berufsbildung neu in die Diskussion um das doppelte Kompetenzprofil der Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen ein und eröffnet damit auch die Möglichkeit, auf theoretischer und empirischer Ebene das Verständnis eines doppelten Kompetenzprofils zu erweitern. So wären beispielsweise eine empirische Erfassung und die Konstruktion idealtypischer Profile der Kompetenzen praktizierender PH-Dozierender im Bereich der Berufsbildung ein wichtiger Schritt im Hinblick auf die wissenschaftliche Fundierung und die Weiterentwicklung des Referenzmodells, damit auch das forschungsbasierte Verständnis der Professionsentwicklung der PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung erhöht werden kann.

## Literatur

**Abbott, A.** (1988). *The system of professions. An essay on the division of labor*. Chicago: The University of Chicago Press.

**Abbott, A.** (1991). The future of occupations: Occupations and expertise in the age of organization. *Research in the Sociology of Organizations*, 8, 17–42.

**Becker, G. S.** (1993). *Human capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education* (3<sup>rd</sup> edition). Chicago: The University of Chicago Press.

**Böckelmann, C., Tettenborn, A., Baumann, S. & Elderton, M.** (2019). *Dozierende an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen der Schweiz: Qualifikationsprofile, Laufbahnen und Herausforderungen*. Luzern: Hochschule Luzern Wirtschaft & Pädagogische Hochschule Luzern.

**CRUS, KFH & COHEP.** (2009). *Qualifikationsrahmen für den schweizerischen Hochschulbereich nqf.ch-HS mit Zustimmung aller drei Rektorenkonferenzen vom gemeinsamen Leitungsausschuss (la-rkh.ch) verabschiedet am 23. November 2009* (aktualisierte Version vom 20. September 2011). Bern: CRUS, KFH & COHEP.

**DBW.** (2017). *Beruflicher Auftrag und Arbeitszeit der Lehrpersonen der Berufsbildung Luzern*. Luzern: Dienststelle Berufs- und Weiterbildung.

**Degen, D., Arpagaus, J., Martins, R. & Gut, J.** (2019). Handlungskompetenzorientierung – Anforderungen aus methodisch-didaktischer Perspektive und Implikationen für die Berufsfelddidaktik am Beispiel der Informatikausbildung. *bwp@Spezial*, 19 (16), 1–20.

- Degen, D., Leumann, S., Keller, A. & Gut, J.** (2019a). Konstituierende Elemente der Berufsfelddidaktik – spezifische Charakteristika und Unterschiede. *bwp@Spezial*, 19 (16), 1–24.
- Downie, R.** (1990). Professions and professionalism. *Journal of Philosophy of Education*, 24 (2), 147–159.
- EDK.** (2019). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen vom 28. März 2019*. Bern: Eidgenössische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Euler, D.** (2004). Lernortkooperation – eine unendliche Geschichte? In D. Euler (Hrsg.), *Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundierung* (S. 12–24). Bielefeld: Bertelsmann.
- Fegebank, B.** (1998). Berufsfelddidaktik «Ernährung und Hauswirtschaft» – ein universitäres Lehr- und Forschungsgebiet. In B. Bonz & B. Ott (Hrsg.), *Fachdidaktik des beruflichen Lernens* (S. 151–173). Stuttgart: Steiner.
- Freidson, E.** (2001). *Professionalism. The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M.** (1994). *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Goode, W.J.** (1969). The theoretical limits of professionalization. In A. Etzioni (Hrsg.), *The semi-professions and their organization. Teachers, nurses, social workers* (S. 266–313). New York: The Free Press.
- Hattie, J.** (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Helsper, W. & Tippelt, R.** (Hrsg.). (2011). *Pädagogische Professionalität* (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57). Weinheim: Beltz.
- Jamous, H. & Peloille, B.** (1970). Changes in the French university hospital system. In J. A. Jackson (Hrsg.), *Profession and professionalization* (S. 111–152). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kammer PH.** (2017). *Merkmale des Hochschultypus Pädagogische Hochschulen vom 1. Februar 2017*. Bern: swissuniversities.
- Larson, M.S.** (2013). *The rise of professionalism. Monopolies of competence and sheltered markets*. London: Transaction Publishers.
- LCH.** (2008). *LCH-Berufsleitbild. LCH-Standesregeln*. Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- Lundgreen, P.** (2011). Pädagogische Professionen. Ausbildung und Professionalität in historischer Perspektive. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57) (S. 9–39). Weinheim: Beltz.
- Macdonald, K.M.** (1995). *The sociology of the profession*. London: Sage.
- Oevermann, U.** (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70–183). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Oevermann, U.** (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul, W. Marotzki & C. Schewpe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 19–64). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- PH Luzern.** (2016). *Studienprogramm. Dipl. Berufsfachschullehrer/in Berufskunde im Hauptberuf*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Rueschemeyer, D.** (1964). Doctors and lawyers: A comment on the theory of the professions. *Canadian Review of Sociology*, 1 (1), 17–30.
- SBFL.** (2015). *Rahmenlehrpläne. Berufsbildungsverantwortliche vom 01.02.2011 – Stand 1.1.2015*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- SBFL.** (2017a). *Handbuch. Prozess der Berufsentwicklung in der beruflichen Grundbildung vom 28. März 2017*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- SBFL.** (2017b). *Merksblatt – Praxisbezug von berufspädagogischen Ausbildungsinstitutionen und deren Dozierenden*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- SBFL.** (2019). *Aufsichtskonzept über anerkannte berufspädagogische Bildungsgänge – Version 2019*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.
- Schubiger, A. & Rosen, S.** (2013). *Berufsfelddidaktik der höheren Berufsbildung. Ein generischer Ansatz zur Entwicklung spezifischer Berufsfelddidaktiken*. Bern: hep.

## Doppeltes Kompetenzprofil von PH-Dozierenden im Bereich der Berufsbildung

- Schweizerischer Bundesrat.** (2000). *Botschaft zu einem neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 6. September 2000*. Bern: Bundeskanzlei.
- Scribner, S.** (1986). Thinking in action: Some characteristics of practical thought. In R.J. Sternberg & R.K. Wagner (Hrsg.), *Practical intelligence. Nature and origins of competence in the everyday world* (S. 13–30). Cambridge: Cambridge University Press.
- SHK.** (2016). *Projektgebundene Beiträge 2017–2020 nach HFKG. Projektantrag. Titel des Projektes: Pilotprogramme zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs*. Bern: Schweizerische Hochschulkonferenz.
- Sternberg, R.J. & Wagner, R.K.** (1986). *Practical intelligence. Nature and origins of competence in the everyday world*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stichweh, R.** (2013). *Wissenschaft, Universität, Professionen. Soziologische Analysen*. Bielefeld: Transcript.
- Stratenwerth, W.** (1959). «Betriebsgebundene» und «schulgebundene» Berufserziehung. Eine Analyse der Begriffe. *Die Deutsche Berufs- und Fachschule*, 11 (10), 810–822.
- Susskind, R. & Susskind, D.** (2015). *The future of the professions. How technology will transform the work of human experts*. Oxford: Oxford University Press.
- Tettenborn, A. & Tremp, P.** (Hrsg.). (2020). *Pädagogische Hochschulen in ihrer Entwicklung. Hochschulkultur im Spannungsfeld von Wissenschaftsorientierung und Berufsbezug*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Weber, M.** (1972). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Wittgenstein, L.** (2003). *Philosophische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Zutavern, M.** (2001). *Professionelles Ethos von Lehrerinnen und Lehrern. Berufsmoralisches Denken, Wissen und Handeln zum Schutz und zur Förderung von Schülerinnen und Schülern*. Dissertation. Fribourg: Universität Fribourg, Philosophische Fakultät.

## Rechtserlasse

- Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 13. Dezember 2002, Stand am 1. Januar 2019 (SR 412.1).
- Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz, HFKG) vom 30. September 2011, Stand am 1. Januar 2020 (SR 414.20).
- Verordnung des WBF über Mindestvorschriften für die Anerkennung von Bildungsgängen und Nachdiplomstudien der höheren Fachschulen (MiVo-HF) vom 11. September 2017, Stand am 1. Januar 2020 (SR 412.101.61).
- Verordnung über die Berufsbildung (Berufsbildungsverordnung, BBV) vom 19. November 2003, Stand am 1. Februar 2019 (SR 412.101).

## Autor

Jürg Arpagaus, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, juerg.arpagaus@phlu.ch