

Holtsch, Doreen

Ausbildungswege von Lehrpersonen für den Unterricht in "Wirtschaft und Gesellschaft" an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 2, S. 358-377



Quellenangabe/ Reference:

Holtsch, Doreen: Ausbildungswege von Lehrpersonen für den Unterricht in "Wirtschaft und Gesellschaft" an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 2, S. 358-377 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-169882 - DOI: 10.25656/01:16988

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-169882>

<https://doi.org/10.25656/01:16988>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<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
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ausbildungswege von Lehrpersonen für den Unterricht in «Wirtschaft und Gesellschaft» an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen

Doreen Holtsch

Zusammenfassung Lehrpersonen für «Wirtschaft und Gesellschaft» an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen können mit ihrem fachlichen und fachdidaktischen Wissen für die Kompetenzentwicklung der Lernenden eine wichtige Rolle spielen. Die Grundlagen für dieses Wissen erlangen die Lehrpersonen durch formale Lerngelegenheiten an verschiedenen Ausbildungsstationen während ihrer Ausbildung, die traditionell zwar universitär organisiert ist, aber auch diverse weitere Zugangsmöglichkeiten bietet. Dieser Beitrag zeigt, dass von 174 befragten Lehrpersonen an kaufmännischen Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen in der Schweiz die überwiegende Mehrheit einen universitären Weg wählte, der sich allerdings heterogen gestaltet. Darüber hinaus wurden diverse weitere Wege festgestellt, um Lehrperson zu werden.

Schlagwörter Lehrpersonenausbildung – Lerngelegenheiten – kaufmännische Berufsfachschule – Berufsmaturitätsschule

Pathways to becoming a VET teacher at Swiss commercial vocational schools

Abstract Teachers' content and pedagogical content knowledge is considered to be crucial to student competence development at commercial vocational education and training (VET) schools. Formal learning opportunities for acquiring this professional knowledge are provided during VET teacher education, which has mainly been an academic pathway in Switzerland. This paper presents results of a survey among 174 teachers of «Economics and Society». The majority of the participants had chosen an academic pathway. Besides, the analyses revealed several alternative pathways to becoming a VET teacher, however.

Keywords teacher education – opportunities to learn – commercial vocational schools

1 Einleitung

Ein wesentliches Fundament für die Schweizer Wirtschaft stellen die Mitarbeitenden in den Unternehmen dar, die über eine berufliche Grundbildung in den Arbeitsmarkt eintreten (vgl. Hoffinan & Schwartz, 2015). Jedes Jahr beginnen in der Schweiz ca. zwei Drittel einer Alterskohorte eine berufliche Grundbildung, wobei die meisten Jugendlichen eine kaufmännische berufliche Grundbildung wählen (SBFI, 2017a, S. 11–14). In die betrieblich organisierte berufliche Grundbildung sind die drei Lernorte «Berufs-

fachschule», «Lehrbetrieb» und «überbetriebliche Kurse» involviert (SBFI, 2017a, S. 10). Am Lernort «Berufsfachschule» bereiten Lehrpersonen die Lernenden auf das Leitziel der beruflichen Handlungskompetenz und die berufspraktischen Herausforderungen vor (SBFI, 2017b). Der Unterrichtsbereich «Wirtschaft und Gesellschaft» (W&G) ist dabei sowohl in der Lektionentafel als auch im Qualifikationsverfahren im Vergleich zu den anderen Bereichen der umfangreichste (SBFI, 2017b). Den Unterricht im Sinne der beruflichen Handlungskompetenz lernförderlich zu gestalten, liegt unter anderem in der Verantwortung der Lehrpersonen für W&G.

Allgemein kann davon ausgegangen werden, dass Facetten der professionellen Kompetenz wie das fachliche und das fachdidaktische Wissen von Lehrpersonen sowohl für die Unterrichtsgestaltung als auch für die Leistungs- und die Motivationsentwicklung der Lernenden relevant sein dürften (vgl. Baumert & Kunter, 2006, 2011a, 2011b; Lipowsky, 2006; Voss, Kleickmann, Kunter & Hachfeld, 2011). Zur Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrpersonen können zwei grundsätzliche Auffassungen vertreten werden (Kunter, Kleickmann, Klusmann & Richter, 2011): Professionelle Kompetenz kann einerseits in den Persönlichkeitsmerkmalen begründet liegen, die bereits in die Ausbildung zur Lehrperson eingebracht werden (Eignungshypothese). Andererseits kann sie ein Ergebnis der Qualifikationen während der Ausbildung sein (Qualifikationshypothese). Ausgehend von der Annahme, dass Kompetenzen förderbar sind (Kunter et al., 2011; Kunter, Klusmann & Baumert, 2009, S. 154; Voss, Kunina-Habenicht, Hoehne & Kunter, 2015, S. 190), scheinen formale Lerngelegenheiten eine wichtige Grundlage für die Entwicklung von Facetten professioneller Kompetenz darzustellen. In der Vergangenheit wurden vor allem die Lerngelegenheiten und ihre Zusammenhänge mit dem Wissen angehender Lehrpersonen erfasst (z.B. Blömeke, Suhl, Kaiser, Felbrich & Schmotz, 2010; Fritsch et al., 2015; Kuhn, Happ, Zlatkin-Troitschanskaia, Beck, Förster & Preuße, 2014). Für bereits tätige Lehrpersonen sind die während der Ausbildung angebotenen und genutzten formalen Lerngelegenheiten im Detail nur schwer rekonstruierbar. Daher bietet es sich an, in einer ersten empirischen Annäherung institutionelle Unterschiede in der Lehrpersonenausbildung zu erheben, um Variationen im fachlichen und fachdidaktischen Wissen von Lehrpersonen zumindest ansatzweise erklären zu können, wie dies beispielsweise von Brunner et al. (2006) für Mathematiklehrpersonen getan wurde. Institutionelle Unterschiede können durch den Besuch verschiedener Ausbildungsstationen in der Ausbildung zur Lehrperson entstehen. Ausbildungsstationen wie beispielsweise eine Fachhochschule oder eine Universität bieten in der Regel unterschiedlich umfangreiche und inhaltlich ausgerichtete potenzielle Lerngelegenheiten zur Entwicklung der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen. Aus verschiedenen Kombinationen von Ausbildungsstationen wiederum lassen sich konkrete Ausbildungswege rekonstruieren. Da diese allgemein skizzierten Zusammenhänge auch konkret für die Ausbildung von W&G-Lehrpersonen zutreffen dürften, wirft dies die Frage auf, an welchen Ausbildungsstationen und durch welche Ausbildungswege W&G-Lehrpersonen, die in der Schweiz an kaufmännischen

Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen unterrichten, ihre professionelle Kompetenz entwickeln konnten.

Der Fokus bei der Beschreibung der Lehrpersonenausbildung und der Ausbildungswege lag bisher vor allem auf Lehrpersonen obligatorischer Schulen (vgl. Denzler, 2014; Lehmann & Criblez, 2007; Oser, Biedermann, Brühwiler, Kopp, Krattenmacher & Steinmann, 2010). Criblez (1994, S. 139–140) charakterisierte die schweizerische Lehrerinnen- und Lehrerbildung vor den Reformen in den Neunzigerjahren in Anlehnung an die Expertinnen- und Expertenkommission der OECD (EDK, 1990) als vielfältig. Vorliegende Befunde von Howald (1992), Badertscher (1993), Criblez (2002), Lehmann, Criblez, Guldimann, Fuchs und Périsset Bagnoud (2007) sowie der SKBF (2014) weisen auf ebendiese Ausbildungsvielfalt auch für Lehrpersonen hin, die an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen unterrichten. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass die Mehrheit der Lehrpersonen einen universitären Ausbildungsweg absolviert hat (vgl. Badertscher, 1993; Howald, 1992; Lehmann et al., 2007). Wenn das fachliche Studium ein Lehrdiplomstudium integriert (wie z.B. an der Universität St. Gallen), werden die fach- und die berufswissenschaftlichen Studieninhalte parallel vermittelt (vgl. Criblez, 2002, S. 16). Daneben sind aber auch konsekutive Ausbildungswege möglich, in denen die fach- und die berufswissenschaftliche Ausbildung nacheinander durchlaufen werden (vgl. Criblez, 2002, S. 16). Im konsekutiven Modell sind die fachlichen Lerngelegenheiten somit losgelöst von den fachdidaktischen und pädagogischen Lerngelegenheiten organisiert, zumal das fachliche Wissen weitgehend als Eingangsvoraussetzung für das Lehrdiplomstudium gilt. Allerdings dürften in der Vergangenheit die Ausbildungsreform (SBFI, 2015a) sowie mögliche Quereinstiege aufgrund von Lehrpersonenmangel (SKBF, 2014) neben dem erwähnten universitären Weg zu weiteren Varianten von Ausbildungswegen geführt haben, sodass über die Wege der derzeit unterrichtenden W&G-Lehrpersonen kaum empirische Befunde vorliegen.

Vor dem geschilderten Hintergrund zielt dieser Beitrag darauf, einen Einblick in die derzeit gültigen Ausbildungsvorgaben und die tatsächlich absolvierten Ausbildungswege von W&G-Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen zu geben. Die empirische Analyse sowie die daraus resultierende Systematisierung der Ausbildungswege von W&G-Lehrpersonen stellen künftig eine Grundlage für die weiterführende Erforschung derjenigen Lerngelegenheiten dar, die zur Entwicklung professioneller Kompetenz beitragen können. Der Fokus des Beitrags liegt deshalb auf folgender Forschungsfrage: *Welche Ausbildungsstationen haben W&G-Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen absolviert und welche Ausbildungswege lassen sich daraus rekonstruieren?*

Nachfolgend wird zunächst die Ausbildung von W&G-Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen in der Schweiz historisch und rechtlich eingebettet. Anschliessend wird die Relevanz von Lerngelegenheiten wäh-

rend der Ausbildung für das fachliche und das fachdidaktische Wissen aus empirischer Sicht fokussiert. Danach wird die empirische Untersuchung der Ausbildungsstationen und der sich daraus ergebenden Ausbildungswege von 174 W&G-Lehrpersonen, die an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen der Deutschschweiz unterrichten, erläutert und die Ergebnisse werden im Detail dargestellt. Wie bereits festgehalten wurde, stellen diese Befunde eine mögliche Grundlage für eine weiterführende Untersuchung von Lerngelegenheiten dar. Die Ergebnisse werden daher im letzten Teil zusammengefasst und hinsichtlich der Frage diskutiert, inwieweit das Wissen über die Ausbildungswege Aufschluss über die Wirksamkeit von Ausbildungsprogrammen sowie über die Entwicklung der professionellen Kompetenz von W&G-Lehrpersonen für die genannten kaufmännischen Schulen geben kann. In einem übergreifenden Kontext dürften die Befunde zu den Ausbildungsstationen und den Ausbildungswegen auch für die eingangs erwähnten Zusammenhänge zwischen der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen, der Unterrichtsgestaltung in W&G und der Kompetenzentwicklung von Lernenden im kaufmännischen Bereich von Bedeutung sein.

2 Zur Ausbildung von Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen

2.1 Historische und rechtliche Rahmenbedingungen zur Ausbildung von Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen

Der rekapitulierende Blick auf die Ausbildung von Lehrpersonen für Schulen der Sekundarstufe II zeigt, dass traditionell zwischen Lehrpersonen für Gymnasien und solchen für Berufsfachschulen unterschieden wurde (Criblez, 2002, S. 11; Eberle, Brüggenschrock & Schumann, 2009). Die Ausbildung von Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfachschulen konnte – im Gegensatz zur Ausbildung von Lehrpersonen für den gewerblichen Bereich – in den Neunzigerjahren basierend auf einem Universitätsstudium als Erstausbildung erfolgen (Badertscher, 1993, S. 16; vgl. auch Howald, 1992). Fakultäten wie in St. Gallen, Zürich und Bern hatten zu diesem Zweck eigene Kurse eingerichtet (Badertscher, 1993, S. 16; Wettstein, 2003). Für den Unterricht an kaufmännischen Schulen kommen Handelslehrpersonen in Betracht, weil sie Wirtschafts- und Rechtsfächer sowohl an Mittelschulen als auch an Berufsfachschulen (vor allem kaufmännischen) unterrichten können (Criblez, 2002, S. 12). Die Reform des nachobligatorischen Bildungsbereichs und die Etablierung der Berufsmaturität in den Neunzigerjahren eröffneten Gymnasiallehrpersonen ein neues Tätigkeitsfeld in der Sekundarstufe II, da sie über den verlangten Hochschulabschluss verfügen (Criblez, 2002, S. 39). Gymnasiallehrpersonen können nun mit einer berufspädagogischen Zusatzqualifikation auch im berufsbildenden Bereich unterrichten (vgl. Stalder & Nägele, 2011, S. 28), wie dies traditionellerweise bei Handelslehrpersonen schon vorher der Fall war. Zusammengefasst führte die diversifizierte Ausbildungssituation in den vergangenen Jahren dazu, dass derzeit an kaufmännischen Berufsfachschulen oder Berufsmaturitäts-

schulen unterrichtende W&G-Lehrpersonen verschiedene Ausbildungswege absolviert haben können.

Die heutige Ausbildung von Lehrpersonen für Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen basiert auf den Rahmenlehrplänen für Berufsbildungsverantwortliche und ist auf Bundesebene geregelt (SBFI, 2015a). Grundsätzlich unterscheidet die Berufsbildungsverordnung (BVV) zwei Hauptwege: (A) Hochschulabschluss, betriebliche Erfahrung und berufspädagogischer Bildungsgang sowie (B) Lehrdiplom für das Gymnasium, betriebliche Erfahrung und berufspädagogische Zusatzqualifikation (SBFI, 2015a). Abbildung 1 stellt die beiden Hauptausbildungswege A (Wege 1 und 3) sowie B (Weg 2) gegenüber.

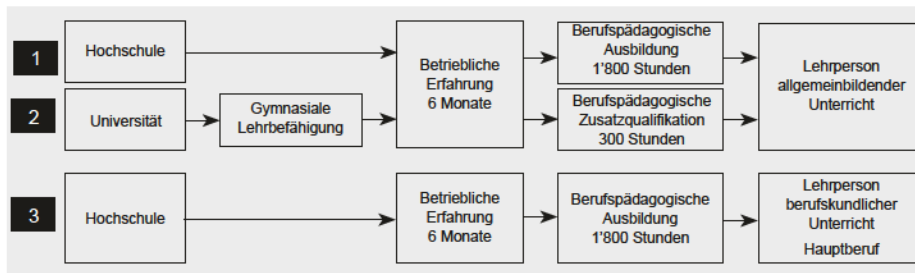


Abbildung 1: Potenzielle Ausbildungswege von Lehrpersonen für «Wirtschaft und Gesellschaft» (Quelle: Angaben SBFI, 2015a; ausgewählt wurden die potenziellen Hauptwege für Lehrpersonen für den allgemeinbildenden und für den berufskundlichen Unterricht).

Die notwendigen Eingangsvoraussetzungen, der Umfang und die Inhalte der Lerngelegenheiten richten sich unter anderem nach dem Fach (allgemein- oder berufsbildend), das die künftige Lehrperson unterrichten wird (SBFI, 2015a). Dies bedeutet beispielsweise, dass Lehrpersonen ohne Lehrdiplom für den allgemeinbildenden und den berufskundlichen Unterricht 1800 Stunden (60 ECTS-Punkte) in die berufspädagogische Ausbildung zu investieren haben. Dieser Umfang reduziert sich auf 300 Stunden (10 ECTS-Punkte), wenn die Lehrperson schon über ein Lehrdiplom für das Gymnasium verfügt (SBFI, 2015a). Die fachlichen Mindestanforderungen, um Lehrperson an einer Berufsfach- oder Berufsmaturitätsschule werden zu können, variieren zwischen dem Abschluss einer Fachhochschule (in der Regel Bachelorabschluss) und dem Abschluss einer Universität (in der Regel Masterabschluss). Während die Lerngelegenheiten für das fachliche Wissen vor allem in der Hochschul- oder Universitätsausbildung vor dem Beginn der berufspädagogischen Ausbildung liegen,¹ umfasst die nachfolgende berufspädagogische Ausbildung pädagogische und didaktische Aspekte.

¹ So ist beispielsweise in den Rahmenlehrplänen für Berufsbildungsverantwortliche der Hinweis zu interpretieren, der explizit darauf aufmerksam macht, dass Lehrpersonen für allgemeinbildenden Unterricht fachliche Defizite ausserhalb der berufspädagogischen Ausbildung ausgleichen müssen (SBFI, 2015a, S. 8).

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

Dafür werden für jeden berufspädagogischen Bildungsgang sieben Bildungsziele und Standards definiert, z.B. «Umgang mit Lernenden», «Planung, Durchführung und Überprüfung von Unterrichtseinheiten», «Beurteilung und Förderung von Lernenden» und «Fachinhalte fachdidaktisch aufbereiten» (SBFI, 2015a, S. 11). Für die berufspädagogische Ausbildung und die Unterrichtstätigkeit sind ausserdem betriebliche Erfahrungen im Umfang von sechs Monaten notwendig. Diese Erfahrungen sollen sicherstellen, dass (angehende) Lehrpersonen die Domäne und die Arbeitswelt der Lernenden kennen, damit sie den Unterricht daran anknüpfen und auf die Lernenden eingehen können (SBFI, 2015a, S. 53).

In Abbildung 1 werden sowohl mögliche Ausbildungswege von Lehrpersonen für den allgemeinbildenden Unterricht (Wege 1 und 2) als auch ein möglicher Ausbildungsweg von Lehrpersonen für den berufskundlichen Unterricht (Weg 3) ausgewiesen. Der Grund für die Differenzierung zwischen allgemeinbildendem und berufskundlichem Unterricht liegt darin, dass W&G für die berufspädagogische Ausbildung in zwei Auslegungen kategorisiert werden kann. Erstens enthält das Fach W&G im E-Profil die Allgemeinbildung (SBFI, 2015b, Artikel 13), während im M-Profil die Fächer «Finanz- und Rechnungswesen» sowie «Wirtschaft und Recht» zur erweiterten Allgemeinbildung zählen (SBFI, 2013).² Konsequenterweise müssten Lehrpersonen für «Wirtschaft und Recht» bzw. W&G einen Studiengang für allgemeinbildende Fächer absolvieren. Zweitens kann ein Ausbildungsabschluss als Lehrperson für W&G als berufskundliches Lehrdiplom eingestuft werden.

Zwei konkrete Beispiele sollen die verschiedenen Ausbildungswege und die Curricula in den Ausbildungsstationen illustrieren: Erstens können Lehrpersonen mit einem allgemeinbildenden Lehrdiplom für «Wirtschaft und Recht» auf Gymnasialstufe an der Pädagogischen Hochschule Zürich in Kooperation mit der Universität Zürich die berufspädagogische Zusatzqualifikation erwerben, um an einer kaufmännischen Berufsfachschule oder Berufsmaturitätsschule zu unterrichten. Dies entspräche in Abbildung 1 dem Weg 2. Die Zusatzqualifikation umfasst 300 Lernstunden (10 Kreditpunkte) und beinhaltet vor allem Module zur Berufspädagogik (vgl. LLBM, 2017). Zweitens wird beispielsweise an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen ein Diplomstudiengang für Berufsfachschullehrpersonen für den berufskundlichen Unterricht in der Richtung W&G angeboten (vgl. PHSG, 2015). Dies entspräche in Abbildung 1 dem Weg 3, falls die Lehrpersonen vor Studienbeginn einen Bachelorabschluss von einer Fachhochschule oder Universität erlangt haben sowie über sechs Monate betriebliche Erfahrungen verfügen. Der Umfang des Studiums entspricht 1800 Lernstunden (60 Kreditpunkte)

² Die Lernenden absolvieren im E-Profil eine betrieblich organisierte berufliche Grundbildung, die mit einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) abgeschlossen wird, während sie im M-Profil eine betrieblich organisierte berufliche Grundbildung mit einer erweiterten Allgemeinbildung durchlaufen, die zusätzlich zum EFZ mit einer Berufsmaturität abgeschlossen wird (SBFI, 2017a, S. 7).

und umfasst Module zu Lehren und Lernen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Didaktik im Berufsalltag, Berufspädagogik sowie Unterrichtspraxis (vgl. PHSg, 2017).

Für jeden Ausbildungsweg in Abbildung 1 wird deutlich, dass vor Beginn der pädagogischen und fachdidaktischen Ausbildung jeweils die fachliche Eignung vorausgesetzt wird und der Schwerpunkt des Studiums auf pädagogischen, didaktischen und erziehungswissenschaftlichen Inhalten sowie auf der Unterrichtstätigkeit liegt. Die verschiedenen Ausbildungswege und Lehrdiplomabschlüsse implizieren verschiedene Curricula und somit auch verschiedene Lerngelegenheiten, die sich innerhalb der vorgegebenen Rahmenlehrpläne des SBFI (2015a) für Berufsbildungsverantwortliche quantitativ (Umfang) und qualitativ (Inhalt) über Institutionen hinweg unterscheiden können.

2.2 Bedeutung von Lerngelegenheiten für Lehrpersonen

Bezogen auf die Ausbildung von Lehrpersonen werden formale Lerngelegenheiten in einer Bildungsinstitution unter anderem im Rahmen strukturierter Ausbildungsgänge angeboten (Kunter et al., 2011, S. 60; Richter, 2011, S. 317–318). Nonformales Lernen (z.B. gegenseitige Hospitation von Lehrpersonen) zielt demgegenüber nicht zwingend auf einen Abschluss, dient jedoch ebenfalls der Professionalisierung (Kunter et al., 2011, S. 60; Mesler Parise & Spillane, 2010; Richter, 2011, S. 317–318). Informelle Lerngelegenheiten ergeben sich zufällig im Schulalltag, etwa durch die Rückmeldung von Lernenden (Kunter et al., 2011, S. 60; Mesler Parise & Spillane, 2010; Richter, 2011, S. 317–318). Dies bedeutet, dass sich den Lehrpersonen nicht nur durch die formale Ausbildung an der Hochschule, sondern auch durch weitere Ausbildungsstationen und betriebliche Erfahrungen unterschiedliche Lerngelegenheiten eröffnen, um professionelle Kompetenz zu entwickeln.

In der Vergangenheit wurden vor allem die formalen Lerngelegenheiten in den Mittelpunkt gerückt, um Unterschiede im Wissen von (angehenden) Lehrpersonen zu ermitteln (z.B. Blömeke, Suhl et al., 2010; Bouley et al., 2015; Brunner et al., 2006; Kuhn et al., 2014; Kunter et al., 2011). Beispielsweise fanden Blömeke, Suhl et al. (2010) in der Studie «Mathematics Teaching in the 21st Century» (MT21) länderübergreifend signifikante Effekte der mathematisch-fachlichen Lerngelegenheiten auf das fachliche Wissen von angehenden Lehrpersonen, nicht jedoch auf das fachdidaktische Wissen. Demgegenüber stellten Kuhn et al. (2014) bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik einen signifikanten Einfluss fachdidaktischer Lerngelegenheiten auf das fachdidaktische Wissen fest. Im Projekt «Modellierung und Erfassung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Kompetenzen im wirtschaftspädagogischen Studium» (KoMeWP) stellten sich für das fachliche und das fachdidaktische Wissen von Studierenden der Wirtschaftspädagogik erwartungswidrig die ausseruniversitären Lerngelegenheiten im Rahmen einer kaufmännischen Ausbildung als relevant heraus (Bouley et al., 2015). Ein Grund für die ambivalente Befundlage könnte in der unterschiedlichen Operationalisierung der Lerngelegenheiten liegen (vgl. König, Ligtvoet, Klemenz & Rothland, 2017), die

beispielsweise als der von den Studierenden wahrgenommene Umfang belegter Inhaltsgebiete (Blömeke, König, Kaiser & Suhl, 2010; Felbrich, Müller & Blömeke, 2008; Laschke & Blömeke, 2014) oder bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik als zeitlicher Umfang (Semesterwochenstunden) der besuchten Lehrveranstaltungen (Kuhn et al., 2014) erhoben wurden.

Obwohl Einigkeit darüber besteht, dass formale Lerngelegenheiten für Lehrpersonen grundsätzlich kompetenzförderlich sind, erlauben die im Einzelnen vorliegenden Befunde zu den Lerngelegenheiten und zur Ausprägung des fachlichen und des fachdidaktischen Wissens von angehenden Lehrpersonen (noch) keine eindeutigen Schlussfolgerungen für bereits tätige Lehrpersonen. Bei der retrospektiven Erfassung von Lerngelegenheiten bereits tätiger Lehrpersonen kann davon ausgegangen werden, dass sie möglicherweise nicht im Detail über weit zurückliegende Studieninhalte Auskunft zu geben vermögen. Beispielsweise wurden tätige Lehrpersonen im Rahmen des Forschungsprogramms «Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Unterricht und die mathematische Kompetenz von Schülerinnen und Schülern» (COACTIV) befragt, um Zusammenhänge zwischen dem fachlichen und fachdidaktischen Wissen und dem Ausbildungsweg zu ermitteln (Brunner et al., 2006; Krauss et al., 2008). Die Befragungsergebnisse zeigten unter anderem, dass institutionell verschiedene Ausbildungen von Mathematiklehrpersonen (Nicht-Gymnasiallehrpersonen, Gymnasiallehrpersonen und DDR-Lehrpersonen, Brunner et al., 2006, S. 532) signifikante Unterschiede im fachlichen und fachdidaktischen Wissen erklären konnten, welches bei Gymnasiallehrpersonen mit per se hohem fachwissenschaftlichem Studienanteil am höchsten ausgeprägt war (Brunner et al., 2006, S. 533–538).

Die Übertragung der zuvor referierten Ergebnisse auf Lehrpersonen an kaufmännischen Berufsfachschulen und Berufsmaturitätsschulen in der Schweiz ist nur begrenzt möglich, da deren Ausbildung wie dargelegt vergleichsweise heterogen organisiert ist. Konkret war und ist die Ausbildung von W&G-Lehrpersonen an verschiedenen Institutionen bzw. Ausbildungsstationen möglich, woraus sich verschiedene universitäre und praxisorientierte Ausbildungswege ergeben können. Um mehr über häufige Ausbildungswege zu erfahren, werden im Folgenden die Ausbildungsstationen und die daraus resultierenden Ausbildungswege von W&G-Lehrpersonen fokussiert.

3 Untersuchungsdesign

3.1 Teilnehmende und Befragung

Zwischen 2012 und 2015 wurden im vom Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation geförderten Leading House «Lehr-Lernprozesse im kaufmännischen Bereich» (LINCA) Klassen im E-Profil (Berufsfachschule) und M-Profil (Berufsmaturitätsschule) während ihrer kaufmännischen Ausbildung mehrmals zu ihrer Kompetenzentwicklung befragt. Die Klassen wurden auf der Basis der Populationsangaben,

die von den Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen in der Deutschschweiz für die im Jahr 2012 beginnenden Klassen im E- und M-Profil zur Verfügung gestellt worden waren, in einem zufälligen Stichprobenverfahren ausgewählt. Diese Klassenstichprobe bezog auch Lehrpersonen für W&G im Jahr 2014 ein. 88 von 95 Lehrpersonen der Klassen in der Stichprobe beteiligten sich an der Befragung zu ihren Ausbildungswegen und zur Wahrnehmung ihres Unterrichts in W&G.

Eine zweite Befragung von W&G-Lehrpersonen erfolgte im Jahr 2015 in ähnlicher Weise zu den Ausbildungswegen und zur professionellen Kompetenz mit teilweise bereits in die erste Befragung involvierten Lehrpersonen. Um die Belastbarkeit der Daten zu verstärken, wurden die Rektoren der kaufmännischen Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen gebeten, ihre W&G-Lehrpersonen zur Teilnahme an dieser zweiten Befragung einzuladen. Auf diese Weise konnten weitere W&G-Lehrpersonen für die Befragung gewonnen werden. Von insgesamt 184 angemeldeten Lehrpersonen beteiligten sich neben 69 LINCA-Lehrpersonen der ersten Befragung auch 86 weitere Lehrpersonen, von denen 11 Lehrpersonen eine LINCA-Klasse nach der Befragung 2014 neu übernommen hatten und weitere 75 Lehrpersonen ohne LINCA-Klasse teilnahmen. Die Antworten der Lehrpersonen, die 2014 und 2015 an der Befragung teilgenommen hatten, wurden nur einmal in die Auswertung einbezogen (zur Stichprobenbeschreibung vgl. Rohr-Mentele, Vogel, Holtsch, Sticca & Isler, im Druck). Über die Grundgesamtheit aller Schweizer W&G-Lehrpersonen waren keine Statistiken der Schweiz verfügbar, aus der die Stichprobe repräsentativ hätte ermittelt werden können.

Aus beiden Befragungssträngen gingen die Antworten von 174 W&G-Lehrpersonen in die anschliessend durchgeführten Analysen zu den Ausbildungsstationen und den Ausbildungswegen ein. Insgesamt waren 37 kaufmännische Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen der Deutschschweiz vertreten, zwei davon ohne LINCA-Klassen. In den folgenden Abschnitten werden jeweils die Ergebnisse derjenigen Lehrpersonen dargestellt, von denen Antworten vorlagen. Daher kann die jeweilige Stichprobengrösse variieren.³ Tabelle 1 gibt einen Überblick über das Alter, die Unterrichtserfahrung und das Unterrichtspensum der Teilnehmenden. Von den 174 Lehrpersonen waren 28% Frauen. Die jüngste Lehrperson war 28, die älteste 66 Jahre alt ($M=46.7$, $SD=9.8$). Durchschnittlich waren die beteiligten Lehrerinnen 4.2 Jahre jünger als ihre männlichen Kollegen. Die Lehrpersonen griffen auf durchschnittlich 15.2 Jahre Unterrichtserfahrung zurück und unterrichteten durchschnittlich 80.7% eines vollen Pensums. Verglichen mit den Angaben zum Unterrichtspensum beim Befragungszeitpunkt unterschieden sich diese Pensen nur marginal. Erklären lassen sich kleine Pensen u.a. mit weiteren beruflichen Tätigkeiten, die 71 Lehrpersonen neben der Lehrtätigkeit ausübten. So hatten 29 Lehrpersonen Leitungsaufgaben in der Schule inne, 26 betätigten sich in der Verbands- oder Freiwilligenarbeit, 23 waren parallel in der Erwachsenenbildung oder in einer Weiterbildung aktiv und 16 Lehrpersonen hatten ein eigenes Unternehmen oder führten sonst eine selbstständige Tätigkeit aus (Mehrfachnennungen möglich).

³ Ich danke Lorraine Hungerbühler und Franziska Isler für die Unterstützung bei der Datenaufbereitung.

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

Tabelle 1: Alter und berufliche Situation der Teilnehmenden

	Gesamtstichprobe (N = 174)				Frauen (N = 48)				Männer (N = 126)			
	Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD
Alter	28	66	46.7	9.8	28	62	43.6	9.2	29	66	47.8	9.8
Unterrichtserfahrung (in Jahren)	1	42	15.2	10.0	1	36	12.6	10.0	1	42	16.2	9.9
Unterrichtspensum beim Befragungszeit- punkt (in %)	10	105 ²	80.8	23.4	20	105 ²	72.1	24.4	10	105 ²	84.2	22.3
Unterrichtspensum im Durchschnitt ¹ (in %)	15	125 ²	80.7	21.5	20	120 ²	67.0	23.7	15	125 ²	86.0	18.1

Anmerkungen: Min = Minimum, Max = Maximum, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung. ¹Seit Beginn der Unterrichtstätigkeit; es gingen nur N=152 Antworten in die Auswertung ein. ²Dieser Wert ist in Ausnahmefällen möglich.

3.2 Befragungsinstrumente und Durchführung

In der ersten Befragung im Jahr 2014 wurde ein Online-Fragebogen⁴ eingesetzt, in dem hauptsächlich offene Fragen zu den Ausbildungswegen und zur aktuellen beruflichen Situation gestellt wurden. Die Lehrpersonen wurden darin beispielsweise Folgendes gefragt: «Bitte geben Sie Ihre Hochschulausbildung an, die Sie an einer Pädagogischen Hochschule, Fachhochschule, an der Universität/ETH oder am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung absolviert haben.» In offene Felder konnten die Lehrpersonen die Abschlüsse, Orte und Zeiträume eintragen. Für die Beantwortung gab es kein Zeitlimit. Die Antworten auf die offenen Fragen wurden mittels eines spezifisch ausgearbeiteten Codiermanuals kategorisiert.

Zur Untersuchung der Ausbildungswege der W&G-Lehrpersonen wurde für die zweite Befragung im Jahr 2015 ein Paper-Pencil-Fragebogen⁵ entwickelt. Dieser bestand aus standardisierten und offenen Fragen. Die Lehrpersonen wurden darin ebenfalls nach ihren Ausbildungsstationen befragt, z.B. Maturität, Berufsausbildung, Fachstudium und Lehrdiplom. Die Kategorien und standardisierten Antworten für die zweite Befragung waren auf der Basis häufiger Antworten aus der ersten Befragung formuliert worden. Beispielsweise wurden für die Institutionen des fachlichen Studiums Auswahloptionen zur Hochschule (z.B. Universität, Fachhochschule) und zum Standort (z.B. St. Gallen, Zürich) angegeben. Darüber hinaus wurden Stationen und Dauer von Unterrichts- und Berufstätigkeiten (betriebliche Erfahrung) erhoben. Die zweite Befragung fand vor Ort in den Schulen statt und war zeitlich ebenfalls nicht limitiert. Sie wurde von geschulten Testleitenden durchgeführt. Die Lehrpersonen verschiedener Schulhäuser nahmen einzeln, als Team oder in einer grösseren Gruppe teil. Bei der Auswertung der Antworten

⁴ Dieser Fragebogen entstand unter zeitweiser Mitarbeit von Christian Ganser.

⁵ Dieser Fragebogen entstand unter zeitweiser Mitarbeit von Anna Osenbrück und Denise Keller.

von insgesamt 174 Lehrpersonen wurden zunächst die Antworten zu den Abschlüssen einer Berufsausbildung, eines Fachstudiums und eines Lehrdiplomstudiums ausgewertet, um anschliessend für die Ausbildungswege verschiedene Kombinationen ermitteln zu können.

4 Ergebnisse

4.1 Berufsausbildungsabschluss

169 Lehrpersonen beantworteten die Frage nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung; 61 von ihnen hatten eine kaufmännische Berufsausbildung, unter anderem im E-Profil oder im M-Profil, absolviert (vgl. Tabelle 2). Der geschlechtsspezifische Vergleich der kaufmännischen Berufsausbildung zeigt, dass sich die befragten Männer eher berufspraktisch orientierten, während die befragten Frauen eher seltener eine Berufsausbildung abgeschlossen hatten.

Tabelle 2: Deskriptive Ergebnisse zur Berufsausbildung

	Gesamtstichprobe (N=169) ¹		Frauen (N=46)		Männer (N=123)	
	N	% ²	N	% ²	N	% ²
Berufsausbildung abgeschlossen	69	41	13	28	56	46
Davon kaufmännische Berufsausbildung ³	61	36	13	28	48	39

Anmerkungen: N=Anzahl Lehrpersonen. ¹Von fünf Lehrpersonen lag keine Angabe vor. ²Die Prozentangabe bezieht sich auf das jeweilige N der antwortenden Personen im Tabellenkopf. ³Umfasst E-Profil, R-Profil (derzeit nicht mehr angeboten), M-Profil, kaufmännische Ausbildung in Deutschland und Handelsmittelschule.

4.2 Fachlicher Hochschulabschluss

Von den insgesamt 174 Lehrpersonen hatten 167 Lehrpersonen ein Hochschulstudium absolviert; 164 äusserten sich zum Abschluss: 129 hatten ein Studium an einer Universität abgeschlossen und 35 an einer Fachhochschule (vgl. Tabelle 3). Beim Universitätsabschluss wurden die drei Standorte St. Gallen (N=40), Zürich (N=33) sowie Bern (N=20) am häufigsten genannt. Die befragten Lehrpersonen gaben 42 verschiedene und teilweise mehr als einen Hochschulabschluss an. Als typische Abschlüsse kamen in der Erstnennung die Lizientiate im wirtschaftswissenschaftlichen Bereich «lic. oec.» (N=22), «lic. oec. publ.» (N=20) und «lic. rer. pol.» (N=14) vor. Es wurden auch die Abschlüsse «Wirtschaftspädagoge» oder «(Diplom-)Handelslehrperson» (N=13) sowie die Magisterabschlüsse «mag. oec.» (N=9) oder «mag. rer. pol.» (N=7) genannt, welche zugleich ein Lehrdiplom beinhalten.

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

Tabelle 3: Deskriptive Ergebnisse zum fachlichen Hochschulabschluss

	Gesamtstichprobe (N=164) ¹		Frauen (N=46)		Männer (N=118)	
	N	% ²	N	% ²	N	% ²
Universität	129	79	38	83	91	77
Fachhochschule	35	21	8	17	27	23

Anmerkungen: N=Anzahl Lehrpersonen. ¹Von zehn Lehrpersonen lag keine Angabe vor. ²Die Prozentangabe bezieht sich auf das jeweilige N im Tabellenkopf.

4.3 Lehrdiplomabschluss

145 Lehrpersonen gaben an, ein Lehrdiplom erworben zu haben, 142 von ihnen ein Lehrdiplom für W&G. Lediglich 13 Lehrpersonen besaßen kein Lehrdiplom oder hatten das Studium ohne Abschluss beendet (vgl. Tabelle 4). 145 Lehrpersonen gaben an, an welcher Institution sie ihr Lehrdiplom erworben hatten. Deutlich mehr als die Hälfte (N=89) hatten ihr Lehrdiplom an einer Universität erworben, 12 weitere Lehrpersonen an einer pädagogischen Hochschule und 15 hatten Abschlüsse am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) erlangt. 14 Lehrpersonen hatten ihr Lehrdiplom im Rahmen einer Kooperation zwischen dem EHB und dem Institut für Wirtschaftspädagogik (IWP) St. Gallen erworben. Von den befragten Lehrpersonen gaben 63 an, ein Lehrdiplom für Maturitäts- und Berufsfachschulen erworben zu haben, 21 weitere Lehrpersonen nannten ein Lehrdiplom für Berufsfachschulen. 42 Lehr-

Tabelle 4: Deskriptive Ergebnisse zum Lehrdiplomabschluss

	Gesamtstichprobe (N=168) ¹		Frauen (N=45)		Männer (N=123)	
	N	% ²	N	% ²	N	% ²
Kein Lehrdiplom ³	13	8	3	7	10	8
Begonnen, noch nicht abgeschlossen	10	6	6	13	4	3
Abgeschlossen an ...	145 ⁴	86	36 ⁴	80	109 ⁴	89
Universität	89	63 ⁵	20	57 ⁵	69	65
pädagogischer Hochschule	12	9 ⁵	3	9 ⁵	9	9
EHB	15	11 ⁵	7	20 ⁵	8	8
kooperierenden Institutionen	14	10 ⁵	1	3 ⁵	13	12
anderes ⁴	11	8 ⁵	4	12 ⁵	7	6

Anmerkungen: N=Anzahl Lehrpersonen. ¹Von sechs Lehrpersonen lag keine Angabe vor. ²Die Prozentangabe bezieht sich auf das jeweilige N im Tabellenkopf. ³Umfasst alle Angaben «Kein Lehrdiplom» und «Lehrdiplomstudium begonnen, aber ohne Abschluss beendet». ⁴Vier weitere fehlende Angaben nicht separat aufgeführt. ⁵Rundung ergibt in der Summe 101%.

personen nannten ein anderes Lehrdiplom, z.B. als nebenberufliche Lehrperson oder Abschlüsse in Didaktik wie die EHB-Module 1 & 2.

4.4 Merkmale der Ausbildungswege

Unter den genannten formalen Abschlüssen an den verschiedenen Ausbildungsstationen sind verschiedene Kombinationen möglich. In Abbildung 2 sind die verschiedenen Ausbildungsabschlüsse von insgesamt 168 Lehrpersonen chronologisch dargestellt. Es zeigen sich unterschiedliche und verzweigte Ausbildungs- und Berufswege. Der am häufigste gewählte Weg A_1 ($N=40$) führt von der Maturität über einen Universitätsabschluss. Erst während der berufspraktischen Tätigkeit nach dem Universitätsabschluss (z.B. in einer Unternehmensberatung oder Bank) entschieden sich diese Lehrpersonen für ein Lehrdiplom und den Unterricht an einer kaufmännischen Berufsfachschule. Im Durchschnitt dauerte diese betriebliche Erfahrung 5.5 Jahre ($SD=5.5$, $Min=1$, $Max=20$), kann allerdings in unterschiedlichen Pensen erworben worden sein. Der zweithäufigste Weg A_2 wurde von 36 Lehrpersonen gewählt und führt ohne Berufstätigkeit über das Lehrdiplom zum Unterricht in W&G. Der dritthäufigste Weg B_1 ist praxisorientiert und führt von einer Berufsausbildung im kaufmännischen Bereich über eine Tätigkeit in diesem Beruf zur Fachhochschule und zu weiteren betrieblichen Erfahrungen. Der vierthäufigste Weg B_2 ist ebenfalls praxisorientiert und führt von einer Berufsausbildung im kaufmännischen Bereich über eine Tätigkeit in diesem Beruf zur

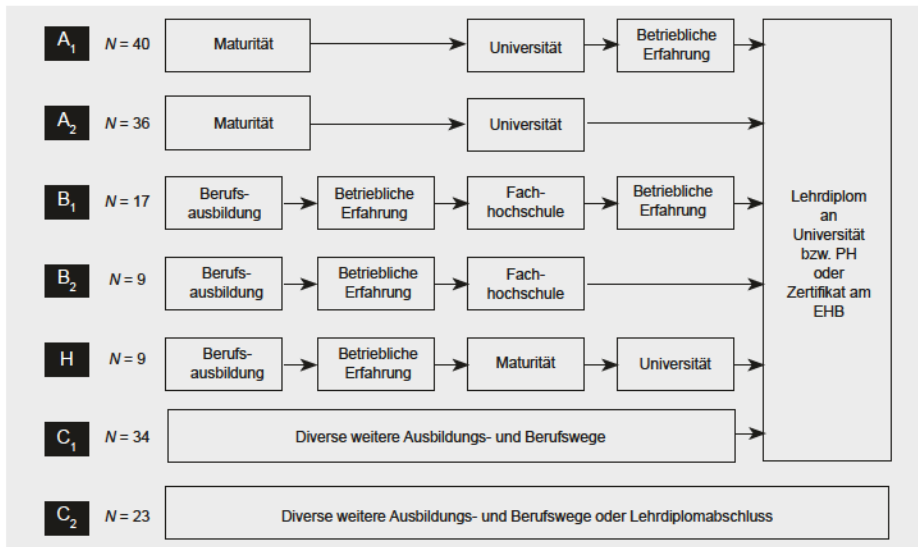


Abbildung 2: Festgestellte Ausbildungswege von Lehrpersonen für «Wirtschaft und Gesellschaft» (sechs Lehrpersonen konnten wegen teilweise fehlender Angaben nicht zugeordnet werden).

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

Fachhochschule und direkt ins Lehrdiplomstudium. Der Weg H ($N=9$) ist ein Hybridweg, weil die Lehrpersonen erst nach der Berufsausbildung und betrieblicher Erfahrung ihre Maturität absolvierten und einen Universitätsabschluss erwarben.

Die Wege A_1 , A_2 und H beinhalten aufgrund des Universitätsabschlusses, in der Regel auf Masterniveau, zeitintensivere fachliche Lerngelegenheiten als die Wege B_1 und B_2 . Die Wege A_1 , A_2 , B_1 , B_2 , H und C_1 münden in ein Lehrdiplomstudium, das vor allem fachdidaktische Lerngelegenheiten bietet. Zudem können sich diese sechs Wege nach dem Erwerb des Lehrdiploms nochmals verzweigen, indem beispielsweise die bereits parallel zum Lehrdiplomstudium begonnene Unterrichtstätigkeit fortgesetzt oder erst nach einer weiteren berufspraktischen Tätigkeit aufgenommen wird. Während sich die Ausbildungswege von 111 Lehrpersonen einem der Hauptwege A_1 , A_2 , B_1 , B_2 und H zuordnen lassen, waren für weitere 63 Lehrpersonen Ausbildungswege feststellbar, die sich zu keiner weiteren ausreichend grossen Gruppe (Kriterium: $N > 5$) zusammenfassen liessen. In den Ausbildungswegen C_1 (mit Lehrdiplom) und C_2 (ohne Lehrdiplom) sind unter anderem Lehrpersonen repräsentiert, die ein Doktorat abgeschlossen oder ihre Ausbildung nach der Berufsausbildung direkt mit der Maturität bzw. an einer Fachhochschule fortgesetzt hatten.

Tabelle 5 gibt einen Überblick über die Abschlussjahre des Fachstudiums bzw. des Lehrdiplomstudiums und führt die Institutionen für die einzelnen Hauptausbildungswege A_1 , A_2 , B_1 , B_2 und H auf. Des Weiteren werden das durchschnittliche Alter und der Anteil weiblicher Lehrpersonen in den jeweiligen Ausbildungswegen ausgewiesen. Während Frauen im Ausbildungsweg A_1 tendenziell etwas überrepräsentiert sind, wählten sie die berufspraktischen Wege B_1 und B_2 eher seltener als Männer. Ausserdem liegen die Abschlussjahre für das Fachstudium und das Lehrdiplomstudium insbesondere bei den universitären Wegen A_1 und A_2 sowie beim Hybridweg H weiter zurück als bei den anderen Wegen. Der Hybridweg H scheint ein vergleichsweise seltener realisierter Weg zu sein als beispielsweise die universitären Alternativen, deren Abschlussjahre sich bis in die Gegenwart ziehen. Diese zeitlichen Variationen zwischen den Ausbildungswegen lassen sich einerseits so interpretieren, dass die Ausbildungsstationen in den einzelnen Ausbildungswegen teilweise unterschiedlich weit zurückliegen. Andererseits gibt es insbesondere bei den universitären Wegen eine grosse Spanne zwischen den Abschlussjahren des fachlichen Studiums und des Lehrdiplomstudiums.

Bei den universitären Wegen A_1 und A_2 sowie beim Hybridweg H wurden das fachliche Studium wie auch das Lehrdiplomstudium an einer Universität absolviert. Bei den Ausbildungswegen A_2 und H wurde dafür sogar relativ häufig die gleiche Institution gewählt wie für das Fachstudium, möglicherweise weil sich das Lehrdiplomstudium unmittelbar an das universitäre Fachstudium anschloss. Bei Weg A_1 wurde die Institution für das Lehrdiplomstudium in fast der Hälfte der Fälle gewechselt; auf den berufspraktischen Wegen B_1 und B_2 wurde die Institution immer gewechselt. Dies kann damit begründet werden, dass die fachlichen Abschlüsse an einer Fachhochschule erworben wurden, die in der Regel kein Lehrdiplomstudium anbieten.

Tabelle 5: Deskriptive Ergebnisse zu den Ausbildungswegen

	Alter	Weiblich	Durchschnittliches Abschlussjahr		Lehrdiplom an		
	<i>N</i>	<i>M</i>	%	Fachstudium <i>M</i> (Min–Max)	Lehrdiplom <i>M</i> (Min–Max)	Universität %	gleicher Institution wie Fachstudium %
Gesamt	174 ¹	46.7	27.6	1996 (1975–2013)	2003 (1976–2016)	61	44
Weg A ₁	40 ¹	45.9	40.0	1995 (1976–2013)	2004 (1982–2015)	74	58
Weg A ₂	36 ¹	47.1	27.8	1995 (1976–2012)	1998 (1976–2014)	85	78
Weg B ₁	17 ¹	44.3	11.8	1999 (1983–2010)	2005 (1992–2014)	29	0
Weg B ₂	9 ¹	43.3	11.1	2003 (1986–2011)	2006 (1995–2015)	11	0
Weg H	9 ¹	53.2	22.2	1993 (1984–2003)	1997 (1983–2013)	89	89

Anmerkungen: *N*=Anzahl Lehrpersonen, *M*=Mittelwert, Min = frühestes Abschlussjahr, Max = spätestes Abschlussjahr; A₁ = Maturität – Universität – betriebliche Erfahrung – Lehrdiplom; A₂ = Maturität – Universität – Lehrdiplom; B₁ = Berufsausbildung – betriebliche Erfahrung – Fachhochschule – betriebliche Erfahrung – Lehrdiplom; B₂ = Berufsausbildung – betriebliche Erfahrung – Fachhochschule – Lehrdiplom; H=Berufsausbildung – betriebliche Erfahrung – Maturität – Universität – Lehrdiplom. ¹Teilweise variiert *N* für die einzelnen Kategorien. Bei vier Lehrpersonen überschneiden sich die berufliche Tätigkeit und das Lehrdiplomstudium zeitlich.

Im Vergleich mit den durch die Rahmenlehrpläne des SBFI (2015a) für Berufsbildungsverantwortliche aufgezeigten Ausbildungswegen lassen sich in den in Abbildung 2 dargestellten Befragungsergebnissen vor allem die universitären Ausbildungswege A₁ und B₁ feststellen, die mit den Wegen 1 und 3 in Abbildung 1 vergleichbar wären. Aufschlussreich ist, dass der Weg A₂ keine expliziten betrieblichen Erfahrungen beinhaltet, einer grossen Gruppe von Lehrpersonen (*N*=36) aber dennoch offenstand. Dem der derzeit gültige Rahmenlehrplan für Berufsbildungsverantwortliche sieht – wie in Abschnitt 2.1 ausgeführt – betriebliche Erfahrungen ausdrücklich vor.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Zur Forschungsfrage, welche Ausbildungswege W&G-Lehrpersonen für kaufmännischen Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen durchlaufen haben, lassen sich zusammenfassend drei Aussagen festhalten: Erstens zeigen die derzeit vorliegenden Daten zu den Ausbildungsstationen und den Ausbildungswegen, dass die Mehrheit der befragten W&G-Lehrpersonen einen Fachabschluss auf Universitätsniveau erlangt hat (vgl. Abbildung 2). Dies bestätigt die in Abschnitt 1 vermutete Tendenz, dass sich die Ausbildung der Lehrpersonen für kaufmännische Berufsfach- und Berufsmaturitätsschulen auf dem Universitätsniveau institutionalisiert hat. Obwohl die universitären fachlichen Abschlüsse als Zugang zur Tätigkeit als W&G-Lehrperson insgesamt zu dominieren scheinen, konnten aber nach wie vor auch diversifizierte und individuelle

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

Ausbildungswege festgestellt werden. Beispielsweise zeigte sich innerhalb des universitären Weges eine grosse Variation der fachlichen Abschlüsse. Verstärkt wird die Heterogenität durch die an verschiedenen Institutionen erlangten Lehrdiplome.

Zweitens würden viele der befragten Lehrpersonen die beiden Voraussetzungen der betrieblichen Erfahrungen und eines Hochschulabschlusses erfüllen, welche die Rahmenlehrpläne für Berufsbildungsverantwortliche als institutionell-formale Lerngelegenheiten vorsehen, obwohl die Mehrheit der Lehrpersonen ihren fachlichen Abschluss und das Lehrdiplom vor der Einführung der Rahmenlehrpläne erworben hatte. Lediglich Ausbildungsweg A₂ umfasst keine expliziten betrieblichen Erfahrungen, allerdings schliesst sich das Lehrdiplomstudium bei diesem Weg direkt an das fachliche Studium an. Hier stellt sich die Frage, inwieweit sich dieser Umstand auf das fachliche und das fachdidaktische Wissen der betreffenden Lehrpersonen und auf ihre Unterrichtsgestaltung in W&G auswirkt.

Drittens zeigen die Ausbildungswege, dass ein Teil der befragten Lehrpersonen die fachlichen und die fachdidaktischen Lerngelegenheiten in einem konsekutiven Modell erhalten hat. Dies bedeutet, dass sie ihr fachliches Wissen vor allem im fachlichen Studium und ihr fachdidaktisches Wissen im Lehrdiplomstudium entwickelt haben könnten, weshalb jeweils von einem weitgehend isolierten Wissenserwerb ausgegangen werden müsste. Aus COACTIV sind die engen Zusammenhänge zwischen fachlichem und fachdidaktischem Wissen bekannt, die sich – wenngleich mit etwas moderateren Zusammenhängen – ebenso in anderen Domänen finden lassen (vgl. Zusammenstellung von Seifried & Wuttke, 2015). Daraus ergibt sich die künftige Forschungsfrage, wie sich die professionelle Kompetenz von W&G-Lehrpersonen in Abhängigkeit von ihrem Ausbildungsweg und den Lerngelegenheiten an einzelnen Ausbildungsstationen in der Unterrichtstätigkeit entfaltet und inwieweit Wissensbereiche von Lehrpersonen ineinandergreifen (vgl. Neuweg, 2014; Reusser & Messner, 2002).

Aus methodischer Sicht war – auch aufgrund des Mangels an Statistiken über die Grundgesamtheit aller W&G-Lehrpersonen in der Deutschschweiz – kein Zugang zu einer ausschliesslich repräsentativen Stichprobe von W&G-Lehrpersonen möglich. Dennoch konnten Ausbildungsstationen und Hauptausbildungswege der befragten W&G-Lehrpersonen rekonstruiert werden. Auf der Basis dieser Grundlageninformationen können die Ausbildungswege künftig hinsichtlich fachlicher und fachdidaktischer Lerngelegenheiten und ihrer Zusammenhänge mit der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen längsschnittlich differenzierter analysiert werden. Diesbezüglich müsste unter anderem untersucht werden, wie, in welchem Umfang und mit welchen Inhalten die Lerngelegenheiten zu den Bildungszielen und Standards an verschiedenen Institutionen angeboten und genutzt werden und wie sie in den verschiedenen Ausbildungswegen das fachliche und das fachdidaktische Wissen der Lehrpersonen beeinflussen.

Die dargestellten Ergebnisse werfen die weitere Forschungsfrage auf, inwieweit sich unterschiedliche Ausbildungsstationen und Ausbildungswege sowie die damit verbundenen formalen Lerngelegenheiten auf die professionelle Kompetenz der Lehrpersonen, ihren Unterricht und die Kompetenzentwicklung ihrer Lernenden auswirken. Obwohl zu beachten ist, dass formale Lerngelegenheiten nur begrenzte Aussagen zu ihrer Nutzung ermöglichen (vgl. Oser et al., 2010), belegten Brunner et al. (2006) Effekte der Ausbildungswege auf das fachliche und das fachdidaktische Wissen der Lehrpersonen. In künftige Analysen zu den Zusammenhängen zwischen Lerngelegenheiten und professioneller Kompetenz von Lehrpersonen sollten daher nicht nur die einzelnen Abschlüsse, sondern auch institutionelle Lerngelegenheiten, die sich in verschiedenen Ausbildungswegen – im Sinne von Kombinationen von formalen Abschlüssen an Ausbildungsstationen – ergeben, berücksichtigt werden (vgl. Brunner et al., 2006). Aus solchen Analysen wäre ableitbar, welchen Beitrag verschiedene Ausbildungswege jeweils zur Entwicklung des fachlichen und des fachdidaktischen Wissens von W&G-Lehrpersonen leisten und inwiefern dies wiederum für die Kompetenzentwicklung der Lernenden bedeutsam ist. Erste Befunde zu dieser Frage werden im Rahmen des Leading House LINCA Anfang 2018 vorgelegt (Holtsch, im Druck; Holtsch & Eberle, im Druck). In diesem Beitrag wurden Ergebnisse des ersten Schritts zur Generierung von empirisch gestützten Grundlagen für diese Analysen vorgestellt.

Neben den formalen Lerngelegenheiten sind auch die nonformalen und die informellen Lerngelegenheiten («on-the-job learning opportunities», Mesler Parise & Spillane, 2010) relevant, weil die Berufssituation von Lehrpersonen bezüglich der Unterrichtspensen und Unterrichtserfahrungen ebenfalls äusserst heterogen ist. So dürfte es im Hinblick auf die professionelle Kompetenz nicht nur einen Unterschied machen, ob eine Lehrperson zehn Jahre lang 20% oder drei Jahre lang 90% unterrichtet hat, sondern es müsste auch berücksichtigt werden, wie diese nonformalen und informellen Lerngelegenheiten von den Lehrpersonen genutzt und gegebenenfalls professionell begleitet wurden (vgl. Brunner et al., 2006). Die Klärung dieser Forschungsdesiderata drängt sich künftig für die kaufmännische berufliche Grundbildung auf, unter anderem auch, um die durch die Reformen intendierten Verbesserungen der Lehr-Lern-Prozesse im kaufmännischen Bereich zu evaluieren.

Literatur

- Badertscher, H. (1993). *Handbuch zur Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz. Strukturen, Bedingungen Unterrichtsberechtigungen*. Bern: EDK.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469–520.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011a). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–53). Münster: Waxmann.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011b). Das mathematikspezifische Wissen von Lehrkräften, kognitive Aktivierung im Unterricht und Lernfortschritte von Schülerinnen und Schülern. In M. Kunter, J. Baumert,

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

- W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 163–192). Münster: Waxmann.
- Blömeke, S., König, J., Kaiser, G. & Suhl, U. (2010). Lerngelegenheiten angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich. In S. Blömeke, G. Kaiser & R. Lehmann (Hrsg.), *TEDS-M 2008. Professionelle Kompetenz und Lerngelegenheiten angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich* (S. 97–136). Münster: Waxmann.
- Blömeke, S., Suhl, U., Kaiser, G., Felbrich, A. & Schmotz, C. (2010). Lerngelegenheiten und Kompetenzerwerb angehender Mathematiklehrkräfte im internationalen Vergleich. *Unterrichtswissenschaft*, 38 (1), 29–50.
- Bouley, F., Berger, S., Fritsch, S., Wuttke, E., Seifried, J., Schnick-Vollmer, K. & Schmitz, B. (2015). Der Einfluss von universitären und ausseruniversitären Lerngelegenheiten auf das Fachwissen und fachdidaktische Wissen von angehenden Lehrkräften an kaufmännisch-berufsbildenden Schulen. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 61, 100–115.
- Brunner, M., Kunter, M., Krauss, S., Baumert, J., Blum, W., Dubberke, T. et al. (2006). Welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem fachspezifischen Professionswissen von Mathematiklehrkräften und ihrer Ausbildung sowie beruflichen Fortbildung? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 521–544.
- Criblez, L. (1994). Lehrerbildung in der Schweiz. Vielfalt ohne Koordination? *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 16 (2), 139–160.
- Criblez, L. (2002). *Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte der Berufsbildung und der Allgemeinbildung der Sekundarstufe II. Schlussbericht zuhanden der EDK*. Bern: EDK.
- Denzler, S. (2014). *Integration of teacher education into the Swiss higher education system* (Dissertation). Lausanne: Universität Lausanne, serval.
- Eberle, F., Brüggenschrock, C. & Schumann, S. (2009). Bologna, Tertiärisierung und Standortkonzentration – der Reformprozess der schweizerischen Lehrerbildung vor seinem Abschluss. *Pädagogische Rundschau*, 63 (6), 683–694.
- EDK. (1990). *Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD*. Bern: EDK.
- Felbrich, A., Müller, C. & Blömeke, S. (2008). Lerngelegenheiten in der Lehrerausbildung. In S. Blömeke, G. Kaiser & R. Lehmann (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer. Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare. Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung* (S. 327–362). Münster: Waxmann.
- Fritsch, S., Berger, S., Seifried, J., Bouley, F., Wuttke, E., Schnick-Vollmer, K. & Schmitz, B. (2015). The impact of university teacher training on prospective teachers' CK and PCK – a comparison between Austria and Germany. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 7 (4), 1–20.
- Hoffman, N. & Schwartz, R. (2015). *Gold standard: The Swiss vocational education and training system*. Washington: National Center on Education and the Economy.
- Holtsch, D. (im Druck). Zur professionellen Kompetenz von Lehrpersonen. In D. Holtsch & F. Eberle (Hrsg.), *Untersuchungen zu Lehr-Lernprozessen im kaufmännischen Bereich. Ergebnisse aus dem Leading House LINCA und Schlussfolgerungen für die Praxis*. Münster: Waxmann.
- Holtsch, D. & Eberle, F. (im Druck). *Untersuchungen zu Lehr-Lernprozessen im kaufmännischen Bereich. Ergebnisse aus dem Leading House LINCA und Schlussfolgerungen für die Praxis*. Münster: Waxmann.
- Howald, M. (1992). *Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte an Berufsschulen in der Schweiz. Bestandsaufnahme und Perspektiven zur Weiterentwicklung*. Bamberg: Difo.
- König, J., Ligtvoet, R., Klemenz, S. & Rothland, M. (2017). Effects of opportunities to learn in teacher preparation on future teachers' general pedagogical knowledge: Analyzing program characteristics and outcomes. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 122–133.
- Krauss, S., Neubrand, M., Blum, W., Baumert, J., Brunner, M., Kunter, M. & Jordan, A. (2008). Die Untersuchung des professionellen Wissens deutscher Mathematik-Lehrerinnen und -Lehrer im Rahmen der COACTIV-Studie. *Journal für Mathematik-Didaktik*, 29 (3/4), 223–258.
- Kuhn, C., Happ, R., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Förster, M. & Preuß, D. (2014). Kompetenzentwicklung angehender Lehrkräfte im kaufmännisch-verwaltenden Bereich – Erfassung und Zusammenhänge von Fachwissen und fachdidaktischem Wissen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Sonderheft 22, 149–167.

- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Richter, D.** (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 55–68). Münster: Waxmann.
- Kunter, M., Klusmann, U. & Baumert, J.** (2009). Professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften: Das COACTIV-Modell. In O. Zlaktin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. H. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität – Bedingungen, Genese, Wirkungen* (S. 153–165). Weinheim: Beltz.
- Laschke, C. & Blömeke, S.** (2014). Erfassung der Lerngelegenheiten (opportunities to learn, OTL) der angehenden Sekundarstufen-I-Lehrkräfte. In C. Laschke & S. Blömeke (Hrsg.), *Teacher Education and Development Study. Learning to teach mathematics (TEDS-M 2008). Dokumentation der Erhebungsinstrumente* (S. 259–323). Münster: Waxmann.
- Lehmann, L. & Criblez, L.** (2007). Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Ausgewählte Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 25 (3), 377–391.
- Lehmann, L., Criblez, L., Guldemann, T., Fuchs, W. & Périsset Bagnoud, D.** (2007). *Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz: Bericht im Rahmen der Bildungsberichterstattung 2006*. Aarau: SKBF.
- Lipowsky, F.** (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 51, 47–70.
- LLBM.** (2017). *Zusatzqualifikation für den Unterricht an Berufsmaturitätsschulen*. Verfügbar unter: <http://www.ife.uzh.ch/de/llbm/lehrdiplomfuermaturitaetsschulen/berufspaedagogischeszusatzqualifikation.html> (25.11.2017).
- Mesler Parise, L. & Spillane, J.P.** (2010). Teacher learning and instructional change: How formal and on-the-job learning opportunities predict change in elementary school teachers' practice. *The Elementary School Journal*, 110 (3), 323–346.
- Neuweg, G.H.** (2014). Das Wissen der Wissensvermittler. Problemstellungen, Befunde und Perspektiven der Forschung zum Lehrerbildungswissen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (S. 583–614). Münster: Waxmann.
- Oser, F., Biedermann, H., Brühwiler, C., Kopp, M., Krattenmacher, S. & Steinmann, S.** (2010). *Deutschschweizer Lehrerausbildung auf dem Prüfstand. Wie gut werden unsere angehenden Lehrpersonen ausgebildet? Ein internationaler Vergleich*. Fribourg: Leading House Universität Fribourg.
- PHSG.** (2015). *Aufnahmebedingungen Diplomstudiengang berufskundlicher Unterricht für Lehrpersonen an Berufsfachschulen im Hauptberuf BKU*. St. Gallen: Pädagogische Hochschule St. Gallen.
- PHSG.** (2017). *Berufskundlicher Unterricht – Diplomstudiengang BKU*. Verfügbar unter: <https://www.phsg.ch/studium/sekundarstufe-2/berufskundlicher-unterricht-diplomstudiengang-bku> (25.11.2017).
- Reusser, K. & Messner, H.** (2002). Das Curriculum der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung – ein vernachlässigtes Thema. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 20 (3), 282–299.
- Richter, D.** (2011). Lernen im Beruf. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 317–325). Münster: Waxmann.
- Rohr-Mentele, S., Vogel, S., Holtsch, D., Sticca, F. & Isler, F.** (im Druck). Ziehung, Zusammensetzung und Pflege der Stichprobe. In D. Holtsch & F. Eberle (Hrsg.), *Untersuchungen zu Lehr-Lernprozessen im kaufmännischen Bereich. Ergebnisse aus dem Leading House LINCA und Schlussfolgerungen für die Praxis*. Münster: Waxmann.
- SBFI.** (2013). *Rahmenlehrplan für die Berufsmaturität. 18. Dezember 2012 (2. Auflage)*. Bern: SBFI.
- SBFI.** (2015a). *Rahmenlehrpläne – Berufsbildungsverantwortliche vom 01. Februar 2011 (Stand 1.1.2015)*. Bern: SBFI.
- SBFI.** (2015b). *Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Kauffrau/Kaufmann mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) vom 26. September 2011 (Stand am 1. Januar 2015)*. Bern: SBFI.
- SBFI.** (2017a). *Berufsbildung in der Schweiz. Fakten und Zahlen 2017*. Bern: SBFI.
- SBFI.** (2017b). *Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Kauffrau/Kaufmann mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) vom 26. September 2011 (Stand am 1. Mai 2017) i.V.m. Leistungszielkataloge der SKAAB (Stand 1. Januar 2017)*. Bern: SBFI.

Ausbildungswege für das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft»

- Seifried, J. & Wuttke, E. (2015). Was wissen und können (angehende) Lehrkräfte an kaufmännischen Schulen? Empirische Befunde zur Modellierung und Messung der professionellen Kompetenz von Lehrkräften. *Empirische Pädagogik*, 29 (1), 125–146.
- SKBF. (2014). *Bildungsbericht Schweiz 2014*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Stalder, B.E. & Nägele, C. (2011). Vocational education and training in Switzerland: Organisation, development and challenges for the future. In M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, Th. Meyer, & B.E. Stalder (Hrsg.), *TREE – Youth transitions in Switzerland: Results from the TREE panel study* (S. 18–39). Zürich: Seismo.
- Voss, T., Kleickmann, T., Kunter, M. & Hachfeld, A. (2011). Überzeugungen von Mathematiklehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 235–257). Münster: Waxmann.
- Voss, T., Kunina-Habenicht, O., Hoehne, V. & Kunter, M. (2015). Stichwort Pädagogisches Wissen von Lehrkräften: Empirische Zugänge und Befunde. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18 (2), 187–223.
- Wettstein, E. (2003). Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen in der Berufsbildung: Rückblick und Ausblicke. In M. Wyss & H. Hafner (Hrsg.), *Das Höhere Lehramt für Berufsschulen: Aus Praxis, Forschung und Geschichte. Festschrift für Hermann Landolt* (S. 15–25). Bern: hep.

Autorin

Doreen Holtsch, Dr., Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich, doreen.holtsch@ife.uzh.ch