

Dezember 2021

MARTIN KELLER & STEPHANIE LEDERBERGER

Steuerungswirkung von Lehrplänen Curriculumsrezeption und -implementation von Lehrenden in der schweizerischen kaufmännischen Bildung

Kurzfassung:

Die schweizerische kaufmännische Berufsbildung befindet sich aufgrund von veränderten Lebens- und Arbeitsbedingungen in einem Reformprozess. Die Veränderungen münden auf Schulebene in einer Aktualisierung der Bildungsverordnung, deren Inhalte bislang stark standardisiert waren. Bisher ist nur relativ wenig über die intendierte und tatsächliche Reproduktion von Curriculumsvorgaben bekannt. Die Universität St.Gallen untersuchte die steuernde Wirkung von Lehrplänen bei kaufmännischen Lehrpersonen auf der Sekundarstufe II. Es zeigt sich eine starke Steuerungswirkung der Curricula. Der Beitrag identifiziert die steuernden Einflussfaktoren und zeigt auf, wofür die Lehrpersonen das Curriculum verwenden, wann sie von den Vorgaben abweichen und welche Wünsche an den neuen Lehrplan gestellt werden.

Abstract:

Due to changed living and working conditions the swiss commercial vocational education is currently undergoing a transformation process. At the school level, the changes result in an update of the education regulations. Up to now its content has been highly standardized. To date, relatively little is known about the intended and actual reproduction of curriculum specifications. Thus, the University of St.Gallen examined the steering effect of curricula for business teachers at the upper secondary level. It shows that the curriculum has a strong steering effect. This article identifies the controlling factors, shows for what tasks the teachers use the curriculum for, when they deviate from the given guidelines and what requests are made concerning the new curriculum.

1 Transformation in der schweizerischen kaufmännischen Grundbildung

Die Berufsbildung geniesst in der Schweiz einen hohen Stellenwert. Approximativ viermal mehr Jugendliche schliessen eine berufliche Grundbildung anstelle einer gymnasialen Maturität ab (BFS, 2019, S. 36). Der beliebteste Ausbildungszweig stellt die kaufmännische Bildung dar. 20% aller Lernenden entscheiden sich für die Ausbildung im Bereich «Wirtschaft und Verwaltung», die seit der Reform 2003 im sogenannten ‘Allbranchenprinzip’ implementiert ist und 21 Ausbildungsbranchen umfasst. (KFMV, 2019; gfs, 2019). Das Curriculum der kaufmännischen Grundbildung ist sehr differenziert ausgestaltet, indem den Leistungszielen die zur Verfügung stehende Lektionenzahl zugeteilt und eine Semesterzuweisung vorgenommen wird als auch transdisziplinäre Verbindungen aufgezeigt werden (SBFI, 2017). Nun soll die kaufmännische Berufsbildung durch das Projekt «Kaufleute 2022» reformiert werden, indem sich die Veränderungen in der Arbeitswelt auch in der Ausbildung widerspiegeln. Darunter wird insbesondere die digitale Transformation, die verstärkte Flexibilisierung des Arbeitsmarktes oder auch die Entwicklung zu einer Dienstleistungsgesellschaft verstanden. Die laufenden Transformationsprozesse im Bereich der kaufmännischen Bildung widerspiegeln sich auch in den Lehrplänen. Wie bereits seit der Reform im Jahr 2003 initiiert, wird aktuell in der Grundbildung eine «übergreifende Kompetenzorientierung» angestrebt (ectaveo, 2020). Weitgehend ungeklärt ist jedoch, wie effektiv diese Curricula in der Schulpraxis umgesetzt werden.

Curriculas beschreiben ein gebilligtes Ausbildungsprogramm (Biggs, 1996), das einen genehmigten Qualitätsstandard in den Bildungsinstitutionen anstrebt (Vollstädt, et. al., 1999, S. 14) und eine steuernde Wirkung auf die Lehrpersonen einnehmen soll (Künzli, 1998, S. 7). Im praktischen Umfeld zeigt sich jedoch, dass Lehrende eigenständig agieren (Remillard, 2005) und die offiziellen Curriculumsvorgaben in der Unterrichtsplanung und -gestaltung adaptieren (Vollstädt, 1999, S. 23; Vollstädt, 2003, S. 196). Die direkte Auswirkung des Lehrplans auf den Erfolg der Schülerschaft wurde bislang kaum empirisch belegt (Cai, 2014), dennoch wird den intendierten Curricula ein zentraler Stellenwert prädiiziert. Schmidt et al. (2002, S. 2f.) misst dem Curriculum einen hohen Stellenwert bei: «the curriculum itself – what is taught – makes a huge difference». Er begründet seine Aussage damit, dass die Analyse einer internationalen Vergleichsstudie zu Schulleistungen gezeigt hat, dass die Leistung von Lernenden variiert, je nachdem welche Themenfelder im Schulkontext unterrichtet wurden. Eine indirekte Steuerungswirkung zeigt sich durch den Effekt, der durch die Lehrpersonen sowie durch den Beizug von Lehrmitteln (Hirsch & Reys 2009; Wang & McDougall, 2019) ausgeübt wird.

Die laufende Neukonzeption in der schweizerischen kaufmännischen Grundbildung (Kaufleute 2022) soll in einer aktualisierten Bildungsverordnung sowie einem neuen Bildungsplan resultieren. (SKKAB, o.D.) Vor diesem Hintergrund ist die Eruiierung der Steuerungswirkung von Lehrplänen besonders zentral, damit allfällige Adaptionen frühzeitig vorgenommen werden und in die Reformprozesse einfließen können. Gründler & Tatavitto (2016) haben in ihrer Studie die historische Entwicklung von Curriucula in der kaufmännischen Grundbildung analysiert. Daraus bilanzierten sie, dass über die Zeit eine erhöhte Steuerungswirkung stattgefunden hat. Dies begründen sie durch die zunehmende Standardisierung, die insbesondere durch die festgelegten Stundendotationen pro Leistungsziel oder die klare Semesterzuordnung der Themengebiete implementiert wird. Oelkers (2006, S. 243) argumentiert jedoch, dass diese Konkretisierung und das Ausmass eines Curriuculas die gegenteilige Wirkung erzielt, denn «je genauer und je detaillierter sie festgelegt wurden, desto weniger waren sie imstande, Unterricht zu steuern.» Die Untersuchung, inwiefern die offiziellen Vorgaben von den Lehrpersonen übernommen oder adaptiert werden, trägt dazu bei, das vorliegende Forschungsdesiderat zu schliessen.

2 Forschungsdesign

Das Forschungsprojekt basiert auf einem dreistufigen Vorgehen. In einem ersten Schritt wurde anhand einer Dokumentenanalyse eruiert, inwiefern sich die Curricula der kaufmännischen Grundbildung in der Schweiz über die letzten 30 Jahre verändert haben. Die jeweiligen Adaptionen wirken sich auch auf den Anspruch an die Lehrpersonen aus. Eine explanatorische Vertiefung der Daten wurde als zweiter Schritt durch qualitative Interviews mit Fachpersonen, auf unterschiedlichen Steuerungsebenen, angestrebt. Zum einen wurden zwei Fachexperten befragt, die aktiv bei der Erarbeitung und der Implementierung der Curricula an Schulen involviert waren. Die Gespräche auf der Gestaltungsebene wurden geführt, bis sich eine Sättigung des Erkenntnisgewinnes eingestellt hat (Gläuser & Laudel, 2004, S. 113). Die Lehrpersonen wurden als zweite Zielgruppe interviewt und liefern Informationen zum Curriculum auf der Umsetzungsebene. Auf den Ergebnissen aufbauend wurde im dritten Schritt eine quantitative Erhebung bei Lehrpersonen der kaufmännischen Grundbildung durchgeführt. Folgend findet eine Konzentration auf die dritte Teilstudie statt.

2.1 Forschungsmethodik

Für die quantitative Datenerhebung wurden alle kaufmännischen Schulen der Deutschschweiz kontaktiert und um Teilnahme der Wirtschaft & Gesellschaft-Lehrpersonen (W&G) bei der Umfrage gebeten. Die Erkenntnisgewinnung zur Steuerungswirkung von Lehrplänen basiert

auf Selbstauskünften. Die befragten Lehrpersonen werden im Kontext der Unterrichtsplanung und -gestaltung als Fachpersonen charakterisiert. Diese zugeschriebenen Fähigkeiten beruhen auf der Annahme, dass reflektive Individuen die Befähigung besitzen bei sich selbst objektive Beobachtungen vorzunehmen darüber Auskunft zu geben (Schreiber & Groeben, 1999; Groeben et. al, 1988).

2.1.1 Stichprobenauswahl

Aufgrund bildungspolitischer Gegebenheiten (z.B. Divergenzen im Qualifikationsverfahren), ist in der Schweiz eine sprachregionale Aufteilung (Deutschschweiz, Tessin und Romandie) erkennbar. Für die quantitative Analyse wurde eine Vollerhebung in der Deutschschweiz angestrebt. Dabei wurden alle Schulleitungen von kaufmännischen Berufsfachschulen in der Deutschschweiz angeschrieben und um Mithilfe gebeten, um an die E-Mailadressen der W&G-Lehrpersonen zu gelangen. Einige Schulen lehnten die Befragung aus unterschiedlichen Gründen, z.B. baldige Schliessung, Anzahl der bereits durchgeführten Umfragen, etc., ab, wodurch sich für die vorliegende Untersuchung eine Teilerhebung ergibt. 40 Schulen aus 14 Kantonen erklärten sich bereit, die Kontakte der Lehrpersonen zur Verfügung zu stellen, wobei mit drei Schulen aus Datenschutzgründen die Regelung vereinbart wurde, dass sie die Umfrage direkt aus dem Rektorat an die betroffenen Lehrkräfte versenden werden. Dadurch konnten schliesslich 334 Lehrpersonen mit der Umfrage kontaktiert werden, was zu einem Rücklauf von 195 Lehrpersonen und einer Beendigungsquote von rund 58% führte. Die 62 weiblichen und 133 männlichen Teilnehmenden stammen aus unterschiedlichen Altersklassen, wobei die meisten (36%) in einen Bereich von 46 bis 55 Jahre fallen und mehrheitlich (44%) eine Unterrichtserfahrung von 6-15 Jahren einbringen.

Altersklassen							Unterrichtserfahrung				
Jahre	< 25	26-35	36-45	46-55	56-65	> 65	0-5	6-15	16-25	26-35	>35
In %	0%	11%	32%	36%	21%	0%	14%	44%	30%	10%	2%

Die erzielte Stichprobe repräsentiert die Grundgesamtheit wahrheitsgetreu. Da die Teilnahme an der Befragung fakultativ war, besteht jedoch die Annahme, dass tendenziell die stärker engagierten Lehrpersonen an der Befragung teilgenommen haben.

2.1.2 Forschungsfragen

Mit der vorliegenden Forschung soll die Steuerungswirkung der Lehrpläne in der schweizerischen kaufmännischen Grundbildung eruiert werden. Einerseits ist es daher zentral zu erfahren, ob sich die Lehrpersonen an dem veröffentlichten Curricula orientieren oder Adaptionen vornehmen und ein persönliches oder schulinternes Curriculum implementieren.

Andererseits geht das Forschungsprojekt der Frage nach, für welche Aufgaben, die Lehrpersonen auf die implementierten Curricula zurückgreifen.

Forschungsfrage I *Inwiefern unterscheidet sich das implementierte Curriculum vom veröffentlichten Curriculum?*

Forschungsfrage II *Zu welchen Zwecken wird das implementierte Curriculum herangezogen?*

Die Erhebungsmethode des Fragebogens umfasst zudem auch Elemente, welche Steuerungsdynamik von Lehrplänen erfassen. Dabei wird nach der Wirksamkeit von Curricula auf die Unterrichtsplanung und -gestaltung untersucht.

Forschungsfrage III *Welche Einflussfaktoren besitzen eine steuernde Wirkung auf die Planung und Gestaltung des Unterrichts?*

Vor dem Hintergrund der laufenden Reform «Kaufleute 2022» werden gegenwärtige Curriculumsanforderungen abgefragt sowie die intendierte Ausgestaltung der Bildungsverordnung 2022 durch Ansprüche und Bedürfnisse aus Sicht der Lehrpersonen eruiert.

Forschungsfrage IV *In welche Richtung sollte sich ein künftiges kompetenzorientiertes Curriculum aus Sicht der Lehrpersonen entwickeln?*

2.1.3 Erhebungsinstrument

Zur Erhebung der genannten Forschungsfragen (Kapitel 2.1.2) wurde eine quantitative, onlinebasierte Umfrage gewählt, die sich auf die Inhalte der ersten beiden Evaluationen aus dem Forschungsprojekt bezieht (siehe Kapitel 2). Die Instruktion enthält neben dem Erkenntnisinteresse der Evaluation auch die Zeitdauer für die Bearbeitung des Fragebogens sowie den Hinweis, dass die Anonymität der Teilnehmenden gewahrt bleibt und Daten nur in aggregierter Form verwendet werden (Steiner, 2018, S. 54). Die zugesicherte Anonymität der Befragung lässt freie Meinungsäusserung zu. Dadurch kann nach Bryant et al. (2004) eine erhöhte Objektivität der Antworten erwartet werden, da der soziale oder hierarchische Druck einer bestimmten Antworttendenz fällt (Paulhus, 1984).

Der Fragebogen umfasst eine Mischform von Antwortformaten. Es finden sich geschlossene Fragetypen, die entweder auf einer Likert-Skala basieren oder Mehrfachnennungen zulassen (Steiner & Benesch, 2018, S. 58f.; Porst, 2014; 53f.). Die einzelnen Punkte der Skalen wurden jeweils verbalisiert, sodass die Skalenwerte für die Teilnehmenden klar definiert waren (Porst, 2014, S. 47). Die Benennung der Abstufung erfolgte nach den Vorschlägen von Rohrmann (1978). Weitere Arten sind offene Fragenformate, die Begründungen und Ausführungen von Lehrpersonen ermöglichen und Mischformen, die nebst den definierten Antwortkategorien die Möglichkeit umfassen, weitere Ergänzungen vorzunehmen (Steiner & Benesch, 2018, S. 52f.; Porst, 2014; 53f.). Wo nötig enthalten die einzelnen Fragestellungen gezielte Anweisungen,

wie die Fragen auszufüllen sind (Porst, 2014, S. 47). Die erhobenen Daten der 195 Partizipandinnen und Partizipanten wurden anhand deskriptivstatistischer Methoden ausgewertet. Für die Auswertung des Datensatzes wurde die Statistik- und Analysesoftware SPSS herangezogen.

3 Darlegung zentraler Ergebnisse

Aufgrund der umfangreichen Erhebung werden im Folgenden die zentralen Ergebnisse dargelegt. Die umfassenden Ergebnisse können vollumfassend im Forschungsbericht (*Titel und Autoren aufgrund der Vorgaben anonymisiert*) eingesehen werden.

3.1 Modifikation öffentlicher Lehrpläne

56% der teilnehmenden Lehrkräfte modifizieren das veröffentlichte Curriculum. Das heisst, dass der grösste Teil (42%) davon zum öffentlichen Curriculum zusätzlich einen schulinternen Lehrplan verwendet. Weitere 14% sagen aus, dass sie ausschliesslich einen schulinternen oder anderweitigen Lehrplan gebrauchen. Die Veränderungen, die im Vergleich zum öffentlichen Curriculum vorgenommen werden, sind zu 75% inhaltliche Nachträge, die in Form von Begrifflichkeiten oder Links auf Unterrichtsmaterialien vorgenommen werden. Über die Jahre hat sich das Curriculum verstärkt standardisiert. Dies macht sich insbesondere in den klaren Stundendotationen oder der vordefinierten Themenreihung bemerkbar. 65% der Lehrpersonen, die Veränderungen am Curriculum vornehmen, modifizieren dieses auf struktureller Art, wodurch sie insbesondere die strenge Standardisierung aufbrechen und neu ordnen. Zu 60% werden Veränderungen vorgenommen, indem überfachliche Verweise zu anderen Lehrgebieten aufgenommen werden. Zudem nehmen über die Hälfte (54%) organisatorische Anpassungen vor, wobei sie die Semesterplanung mit den entsprechenden Unterrichtsausfällen berücksichtigen.

Die Ergebnisse bestätigen theoretische Einsichten. Es zeigt sich nach Remillard (2005), dass durch die Bereitschaft der Abänderung der offiziellen Vorgaben, die Lehrpersonen autonom in die Unterrichtsplanung und -gestaltung einwirken. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass die implementierten Curricula im Differenzierungsgrad abweichen, je nach Freiheitsgrad, der den Lehrpersonen gewährt wird (Baumert et al., 2000; Bos, Gebauer & Postlethwaite, 2018, S. 332)

3.2 Verwendungszweck der implementierten Curricula

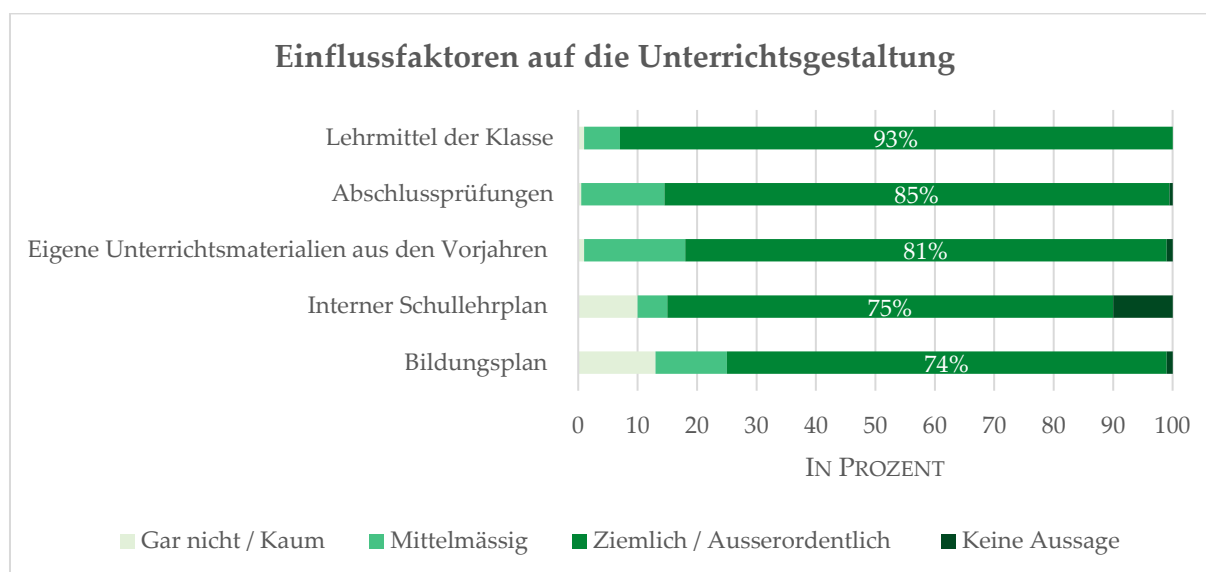
Das implementierte Curriculum stellt für die Lehrpersonen einen klaren Orientierungsrahmen dar. In Bezug auf das Einsatzgebietes des implementierten Curriculums, visualisiert die untenstehende Tabelle die gewichteten Mittelwerte für die abgefragten Items.

Jahres-/ Semesterplanung	Vorbereitung Abschlussprüfung	Planung Unter- richtsgestaltung	Profilabgleich Lernziele/ -inhalte	Prüfungserstellung	Unterrichts- durchführung
97.9%	95.7%	91.4%	83.1%	78.9%	70.9%

Es zeigt sich, dass sich insbesondere die Planung des Jahres, der Abschlussprüfungen sowie der einzelnen Lektionen stark an den implementierten Curricula orientieren. Die starke Planungsorientierung bezüglich des Semesters kann auf die straffe Stundendotation des offiziellen Lehrplans zurückgeführt werden. Die Lehrpersonen wünschen sich diesbezüglich jedoch mehr zeitliche Freiheiten (siehe Kapitel 3.4.1). Die Häufigkeitsverwendung des implementierten Curriculums orientiert sich nach dem Zweck. Für die Jahresplanung, den Profilabgleich sowie die Vorbereitung auf die Abschlussprüfung wird mehrheitlich jährlich darauf zurückgegriffen. Ein monatlicher Abgleich mit dem Curriculum wird bei der semesterinternen Prüfungserstellung vorgenommen. Bei der Unterrichtsgestaltung greifen die Lehrpersonen mehrheitlich monatlich (33%) oder wöchentlich (30%) auf den implementierten Lehrplan zurück. Die Häufigkeitsverwendung der Unterrichtsdurchführung ist stark Lehrpersonenabhängig. Während 27% angeben, das Curriculum wöchentlich für die Unterrichtsabwicklung zu verwenden, geben 29% an, dieses nie zu gebrauchen.

3.3 Steuerungsparameter der Unterrichtsgestaltung und -planung

Die Unterrichtsorganisation wird durch unterschiedliche Materialzugänge mitgesteuert. Die untenstehende Abbildung zeigt die fünf grössten Einflussfaktoren auf die Unterrichtsgestaltung nach Relevanz.



Die Lehrmittel haben dabei für die Lehrpersonen die relevanteste Auswirkung. 93% geben an, dass diese für die Unterrichtsgestaltung «ziemlich oder ausserordentlich wichtig» sind. Die Umfrage bestätigt, dass Lehrmittel eine grosse Steuerungswirkung einnehmen und verstärkt als

heimlicher Lehrpläne agieren. In der Schweiz herrscht auf der Sekundarstufe II die Lehrmittelfreiheit. Es zeigt sich, dass viele Lehrmittel des kaufmännischen Bereichs, die sich auf die Wirtschafts- und Gesellschaftsfächer beziehen, eine starke Orientierung an der offiziellen Bildungsverordnung anstreben. Diese starke Ausrichtung der Lehrpersonen an den Lehrmitteln liegt der Annahme zugrunde, dass durch die Rollenteilung hinsichtlich der Abschlussprüfungen im kaufmännischen Bereich («Wer lehrt, der prüft nicht») in den Schulbüchern die lehrplankonformen Inhalte und die zu erreichenden Taxonomiestufen abgedeckt werden und somit die offiziellen Vorgaben erfüllt werden (Mayer, 2015, S. 3ff; Oelkers, 2020, S. 34).

Auch die Abschlussprüfungen, haben mit 85% einen grossen Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen. Diese werden in der kaufmännischen Bildung für die Deutschschweiz zentralisiert durchgeführt. Es gilt somit die Regel «Wer lehrt, prüft nicht», sodass die standardisierten Abschlussprüfungen möglichst objektiv durchgeführt werden können. Die Prüfungserstellung wird durch die externe «Organisationen der Arbeitswelt» (OdA) geregelt, wodurch der Grundsatz der Gewaltentrennung gewahrt bleibt. Als drittwichtigster Faktor (81%) werden die eigenen Unterrichtsmaterialien aus den Vorjahren beschrieben. Danach folgen das implementierte (75%) sowie das implizierte (74%) Curricula.

Die offiziellen Bildungsvorgaben weisen neben der hohen Standardisierung auch einen engen Zeitplan auf, da bei den vorgegebenen Inhalten, mögliche Unterrichtsausfälle nicht berücksichtigt sind. In einem Teil der Befragung wurden die Lehrpersonen vor Dilemmasituationen gestellt, um zu erfahren, bei welchen Situationen sie womöglich von den offiziellen Weisungen abweichen. Untenstehende Tabelle zeigt die Ergebnisse auf.

	Oft/ Immer	Eher ja	Unent- schieden	Eher ja	Oft/ Immer	
<i>AKTUELLE DEBATTE DER WIRTSCHAFTSWELT (Z.B. EIDG. VOLKSABSTIMMUNG)</i>						
Ereignis im Unterricht behandeln	11%	41%	16%	24%	8%	Im Lehrplan verbleiben
<i>DIE KLASSE HAT IN EINER RECHNUNGSWESENPRÜFUNG SEHR SCHLECHT ABGESCHNITTEN</i>						
Zum nächsten Thema übergehen	9%	18%	19.5%	35.5%	18%	Stoff repetieren
<i>EIN THEMA MÜSSTE IHRES ERACHTENS VORZOGEN WERDEN, DAMIT DAS VORWISSEN FÜR SYNERGIEN GENUTZT WERDEN KANN</i>						
Thema vorziehen bzw. aufschieben	56%	27%	5%	7%	5%	Dem Lehrplan folgen
<i>DIE LERNENDEN INTERESSIEREN SICH SEHR FÜR EIN THEMA UND HABEN VIELE FRAGEN DAZU</i>						
Wichtige Fragen beantworten und fortfahren	14%	22%	13%	37%	14%	Ausführlich auf Fragen eingehen und diskutieren
<i>DIE STUNDENDOTATION IM LEHRPLAN IST GERING. SIE SIND DER MEINUNG, DASS DAS THEMA FÜR DIE JUGENDLICHEN SEHR RELEVANT IST</i>						
Thema ausführlicher behandeln	22%	43.5%	14.5%	13.5%	6.5%	Zeitliche Vorgabe des Lehrplanes einhalten
<i>SIE HABEN DEN EINDRUCK, DASS EIN BESTIMMTEN THEMA BEI DER ABSCHLUSSPRÜFUNG NICHT/KAUM GEPRÜFT WIRD</i>						
Thema im Unterricht streichen bzw. kürzen	12%	34%	16%	22%	16%	Vorgabe des Lehrplans einhalten
<i>SIE PLANEN FÜR IHRE ABSCHLUSSKLASSE DAS 6. SEMESTER.</i>						
Stoffrepetition bzw. alte Abschlussprüfungen lösen	58%	27%	10%	4%	1%	Fallstudien und komplexe Fälle lösen

Lehrpersonen sind mehrheitlich gewillt, von den Vorgaben des Lehrplanes abzuweichen, wobei die Gründe dafür divergent sind. Hohe Abweichungsquoten ergeben sich insbesondere, wenn die Themenreihung verändert werden soll (83%) oder wenn die Lernenden von einer Ausführung einer Thematik profitieren (65.5%). Dennoch zeigt sich, dass im Schnitt rund 30% jeweils den Vorgaben des Curriculums folgen und somit die standardisierten Vorgaben einen grossen Einfluss ausüben. Zu sehr geringen Abweichungen vom Lehrplan kommt es insbesondere, wenn es um die Vorbereitung der zentralen Abschlussprüfungen geht. Auch hier zeigt sich die stark steuernde Wirkung der Abschlussprüfung, indem die Vorbereitungsphase intensiv (85.5%) für die Stoffrepetition und das Lösen von alten Prüfungen genutzt wird, sodass die Lernenden mit der Prüfungsstruktur vertraut sind.

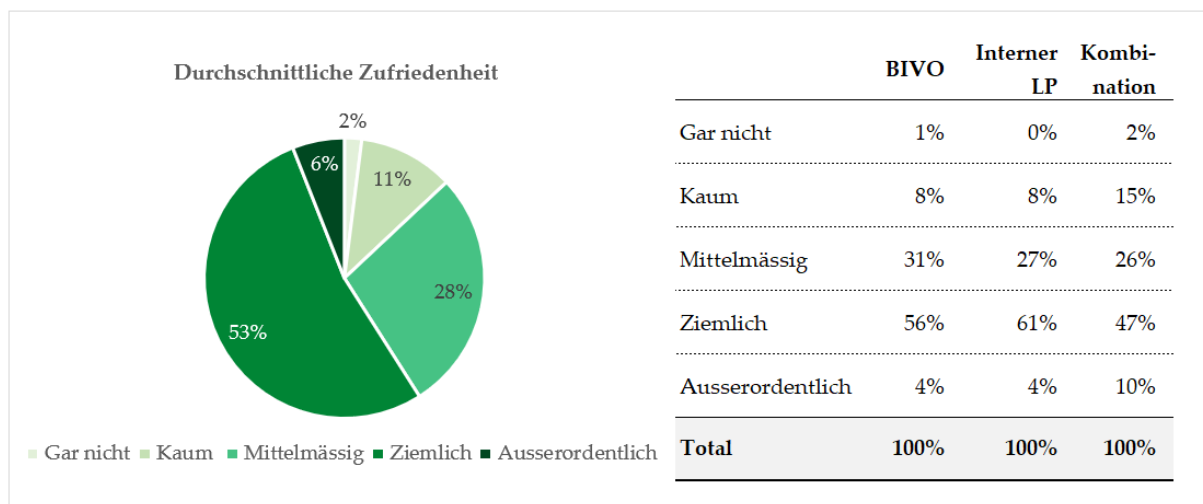
3.4 Zukünftige Entwicklungsgänge

Die kaufmännische Grundbildung ist derzeit im Transformationsprozess. Alle fünf Jahre wird die letzte Bildungsverordnung überprüft. Auf das Schuljahr 2022 ist auf Basis der Reform «Kaufleute 2022» mit grösseren Veränderungen zu rechnen. Hinsichtlich dieser Neugestaltung ist es von grosser Relevanz, dass anfallende Wandel frühzeitig erkannt und in die neue Bildungsverordnung miteinbezogen werden. Dabei sollen nicht nur die künftigen Anforderungen an die Lernenden beleuchtet werden, sondern auch die Expertise der Lehrpersonen beachtet werden.

3.4.1 Akzeptanz und Veränderungspotenzial des Curriculas

Heutige Lehrpersonen haben einen starken Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen und können spezifische Adaptionen an den Curricula vornehmen. Bewährtes aber auch Verbesserungsvorschläge sollen daher in der neuen Bildungsverordnung berücksichtigt werden.

Die Befragung zeigt, dass durchschnittlich 59% aller befragten Lehrpersonen eine ziemliche oder ausserordentliche Zufriedenheit mit dem Lehrplan ausweisen (siehe Abbildung). Lehrende, die sich an einem internen Curriculum orientieren, weisen dabei den höchsten Zufriedenheitsgrad auf.

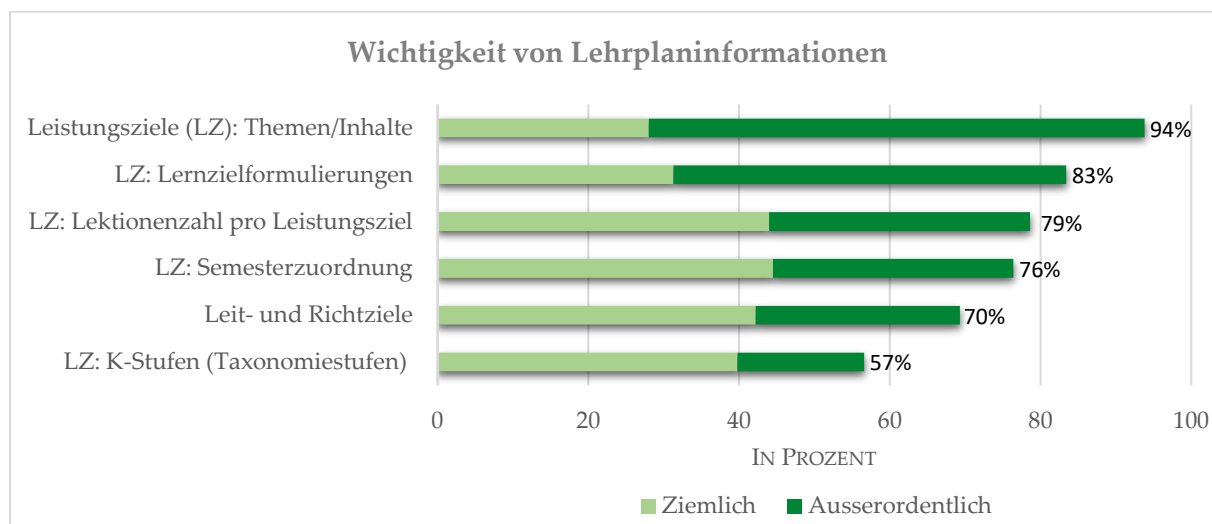


Das Curriculum wird von Lehrpersonen oft als Orientierungsdokument herangezogen, das sie für die Unterrichtsplanung aber auch für die Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen heranziehen. Geschätzt wird von den Lehrpersonen vordergründig die klaren Zielbezeichnungen sowie die ausgewählten Inhalte, die viele als praxisrelevant bezeichnen. Grosses Verbesserungspotenzial sehen die Lehrpersonen bei der hohen Stoffdichte. Dabei werden insbesondere die vielen Themengebiete angesprochen, aber auch die Tatsache, dass die Bildungsverordnung nicht praxisgerecht geplant ist, was bedeutet, dass Zeiteinheiten für Prüfungsbesprechungen oder Unterrichtsausfälle durch Feiertage oder Sonderwochen nicht berücksichtigt werden und das offizielle Curriculum somit eine zu hohe Stundendotation aufweist. Dadurch ergibt sich ein enormer Zeitdruck für die Lehrpersonen, welche eine grosse Breite an Lernzielen abdecken müssen. Dies wird bestätigt, denn bei einer möglichen Mitgestaltung des künftigen Lehrplanes wünschen sich 69.5% mehr zeitliche Freiheiten und Puffer und 58% sprechen sich für mehr Gefässe aus, welche die Lehrpersonen mitgestalten können. Durch die enge Zeitplanung besteht gegenwärtig wenig Freiraum, um Vertiefungen zu setzen oder Inhalte praxisnah, z.B. in Form von Exkursen oder Projektarbeiten, zu behandeln.

51% der befragten Lehrpersonen geben zudem an, dass sie weitere Informationen im Lehrplan, z.B. Verbindungen zu Modellen oder weiterführende Links, schätzen würden. Die gegenwärtigen Vorgaben didaktischer Leitideen empfinden 42% als gut und würden diese im entsprechenden Umfang so belassen. Weitere 42% sprechen sich jedoch dafür aus, diese didaktischen Leitideen künftig völlig offen zu gestalten.

3.4.2 Belassen von Bewährtem

Eine insgesamt hohe Akzeptanz finden auch einige Informationen, die derzeit bereits in den Curricula zu finden sind. Die untenstehende Grafik zeigt die Lehrplaninformationen, die für die Lehrpersonen eine absolute Wichtigkeit manifestieren. Durch die starke Orientierungshaltung der Lehrpersonen, kann davon ausgegangen werden, dass sich die Lehrkräfte auch in der neu revidierten Bildungsverordnung ähnliche Informationen wünschen.



Gerade im Hinblick auf die zentral durchgeführten Abschlussprüfungen ist den Lehrpersonen eine klare Themen- und Lernzielformulierung wichtig, um die Themenbreite und Inhaltstiefe besser abschätzen zu können. Auch die über die Zeit erhöhte Standardisierungsvorgabe der Stundendotation und der Semestervorgabe, hilft den Lehrkräften vermeintlich die Tiefe in der die Thematik behandelt werden soll besser einzuschätzen und wird auch künftig gewünscht.

3.4.3 Digitale Transformation

Die digitale Transformation, als ein definierter Megatrend, soll sich nachhaltig auf die Lebenswelt einwirken. Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI), beschäftigt sich im Projekt «Berufsbildung 2030» mit den Entwicklungen des Arbeitsmarktes (SBFI, o.D.). Als Stossrichtung wird unter anderem auch die «Digitalisierung und neue Lerntechnologien» genannt. Die Ausbildung soll dabei auf die neuen Technologien aber auch ein neues Rollenverständnis der Lehrpersonen angepasst werden. Die Technologien sollen in der Ausbildung einen weiteren Nutzen darstellen, wobei unter anderen auch Netzwerke erschaffen und genutzt werden sollen. Für die Lehrpersonen bedeutet dies eine Wissens- und Kompetenzzaneignung im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien sowie der Anwendung von digitalen Medien (Kfmv, o. D.; Trede, Aeschlimann & Zbinden, 2018, S. 23)

Die künftige Bildungsverordnung soll klare Hinweise zu digitalen Medien verankern. Ebenfalls gewünscht werden digitale Unterrichtseinheiten, die als Orientierung genutzt werden können, jedoch kein Obligatorium darstellen. Diesbezüglich gibt es auch Bedürfnisse an gezielten Schulungen für Lehrpersonen. Auch eine digitale Abbildung des Lehrplans empfindet die relative Mehrheit der befragten Lehrpersonen als relevant. Als wenig wichtig erachten die Lehrpersonen die Integration der Digitalisierung als eigenständige Thematik. Es ist den Lehrpersonen wichtig, dass die wirtschafts- und gesellschaftlich relevanten Inhalte im Vordergrund stehen und die Möglichkeiten, die durch die Digitalisierung entstehen, als Hilfestellungen genutzt werden können, um diese Inhalte zu erarbeiten.

«Die Digitalisierung sollte im Fach W&G weniger inhaltlich in den Lehrplan einfließen, sondern vielmehr als wichtiges Instrument, das uns bei der Erreichung von W&G-Leistungszielen hilft. Die Digitalisierung hilft, die Potenziale der Lernenden besser zu nutzen und die überfachlichen Kompetenzen zu entwickeln.»

Auch die Ausdehnung des Faches Information, Kommunikation, Administration (IKA) löst Bedenken aus. 22% der befragten Lehrkräfte empfinden dies als gar nicht wichtig. Die offenen Meinungsäußerungen lassen als Begründung errahnen, dass Inhalte aus dem IKA-Unterricht direkt in den Wirtschaftsfächern erarbeitet werden sollen.

Berücksichtigung der Digitalisierung

		Gar nicht wichtig	Etwas wichtig	Relativ wichtig	Sehr wichtig	Äusserst wichtig
Stärkerer Stellenwert von Informatik-/Medienkompetenzen	In %	5.5	21	36.5	28	9
Stärkerer Fokus auf Arbeitsformen	In %	7	27.5	37.5	23	5
Lerninhalte zur Digitalisierung als neue eigenständige Themen	In %	22	28	29	15	6
Lerninhalte zur Digitalisierung als bestehende Themen /integrierte LZ	In %	7	29.5	38	20	6
Lerninhalte zur Digitalisierung als übergreifende fachliche Kompetenz	In %	12	24	33	22	9
Ausbau IKA – stärkerer Aufbau von Informatik-/Medienkompetenz	In %	22	25	20.5	21	11.5
Beispiele zu digitalen Unterrichtseinheiten	In %	10	13	32	29	16
Hinweise zum Einsatz von digitalen Tools	In %	7	15	28	33	17
Alternative, digitale Abbildung des Lehrplans	In %	15	20.5	27	25	12.5

Als weitere wichtige Aspekte, die in Bezug zur Digitalisierung Berücksichtigung finden sollten, geben die Lehrpersonen die Lehrmittel an. Diese Unterrichtsmaterialien sind gegenwärtig in

Bezug auf die Digitalisierung vermehrt noch nicht auf einem genügend hochstehenden Standard und oft lediglich als PDF-Versionen verfügbar. Für einen entsprechenden Einbezug im Unterricht – der eine Kompetenzerweiterung und nicht lediglich die Umstellung von Papierformat auf ein digitales Hilfsmittel vorsieht - sehen einige Lehrpersonen die Lehrmittelverlage in der Pflicht, Verbesserungen voranzutreiben.

Die Lehrpersonen stehen Förderungsansätzen zur Thematik der Digitalisierung offen gegenüber. Diese können gezielte Schulungen zu digitalen Medien und Programme für den Unterricht sein oder aber auch konkrete Best-Practice-Beispiele und Hinweise, die im Unterricht verwendet werden können. Wichtig scheint ihnen jedoch die Wahlfreiheit und Autonomie in Bezug zur Umsetzung der Inhalte im Schulzimmer. Die Kompetenzen im Umgang mit digitalen Inhalten sollen soweit reichen, dass beispielsweise die Informationsflut auch bewältigt werden kann. Dies beinhaltet, dass Informationen aus dem Netz nicht nur gefunden, sondern auch verstanden, reflexiv nach ihrer Qualität beurteilt und aufbereitet werden können. Zum anderen sollen explizit andere Kompetenzen, wie der soziale Umgang, Kommunikation oder Kreativität, geschult werden, die eine Maschine künftig nicht übernehmen kann. Weiter ist den Lehrpersonen aber wichtig, dass der Fachinhalt und nicht die digitale Ausgestaltung im Zentrum stehen soll.

3.4.4 Anforderungen an die Reform 2022

Im Rahmen der kommenden Veränderungen betreffend der neuen Reform, ist es den Lehrpersonen wichtig, dass die gegenwärtig gelebte Allbranchenlösung weiterhin bestehen bleibt. Fortwährend von grösster Relevanz sind eine breite und generalistische Schulbildung (76%) sowie die Erhaltung des Anforderungsniveaus (70%). Es ist den Lehrpersonen wichtig zu betonen, dass die kaufmännische Ausbildung eine Grundbildung darstellt. Dies soll sich auch in den Inhalten widerspiegeln. Weitergehende Vertiefungen sollen durch fortlaufende Studiengänge abgedeckt werden. Dabei betonen sie die Wichtigkeit, dass die Lernenden das Wirtschaftssystem kennen und verstehen lernen, dieses aber auch in Verbindung zur praktischen Umwelt anwenden können. Durch die geforderte Breite der Ausbildung, sei es den Lernenden möglich, sich in der gegenwärtig transformierenden Arbeitswelt zurechtzufinden und in unterschiedlichen Branchen Fuss zu fassen. Über die letzten Jahre haben die Lehrpersonen einen Qualitätsabbau im Bildungsniveau festgestellt. Sie sprechen sich dafür aus, ein Anforderungsniveau mindestens nach dem derzeitigen Standard anzustreben. Eine Kürzung der bestehenden Fachinhalte lehnen 53% (gar nicht wichtig) ab.

4 Fazit

4.1 Limitationen

Die durchgeführte Studie basiert auf Selbstaussagen von Lehrenden. Aufgrund von subjektbasierten Datenverzerrungen stösst diese Vorgehensweise vermehrt auf Kritik (Trenberth & Dewe, 2004; Oesterreich, 2008). Dagegen lässt sich anmerken, dass die Lehrpersonen bestmöglich über ihre Verwendungsweise von Curricula Aussagen treffen können. Die Autorenschaft geht dabei von einer hohen Selbstreflexionsfähigkeit der Zielgruppe aus, die in der vorliegenden Teilstudie als Experten in ihrem Arbeitsfeld charakterisiert werden. Zudem wird aufgrund der zugesicherten Anonymität sowie der ausschliesslichen aggregierten Verwendung der Daten die soziale Erwünschtheit von Antworten minimiert. Um eine erhöhte Validität zu erreichen, wäre ein Abgleich beziehungsweise eine Ergänzung mit Fremdbeurteilungen interessant. Dabei wäre die Analyse von schulinternen Semester- bzw. Lektionenplanungen, als auch Unterrichtsbeobachtungen denkbar.

Die quantitative Befragung der Lehrpersonen zielt darauf ab, die Ergebnisse der zweiten Teilstudie zu quantifizieren. Dabei wurde eine Vollerhebung in der Deutschschweiz angestrebt, die jedoch nicht realisiert werden konnte, da fünf Schulen sich nicht an der Umfrage beteiligt haben. Dennoch konnte das Praxisfeld weitgehend abgedeckt werden und Lehrpersonen aus unterschiedlichen Kantonen, differenzierter Lehrerfahrung und mit differenten soziodemografischen Merkmalen gewonnen werden. Die Rücklaufquote der vorliegenden Studie beträgt rund 58%. Durch die Freiwilligkeit der Umfrage kann davon ausgegangen werden, dass tendenziell Lehrpersonen teilgenommen haben, welche ein höheres Engagement oder Interesse an den Veränderungen des Curriculums aufweisen. Weiter könnte man die Annahme treffen, dass insbesondere ältere Lehrpersonen weniger an den Transformationsentwicklungen der kommenden Jahre interessiert sind. Die Studie weist jedoch eine ausgeglichene Verteilung der Altersklassen auf, bei der der Anteil von 56- bis 65-Jährigen Teilnehmenden 21% beträgt. Dadurch lässt sich für die vorliegende Studie die Vermutung, dass eine bestimmte Altersgruppe überdurchschnittlich vertreten ist, weitestgehend revidieren.

4.2 Schlussbetrachtung und Ausblick

Die vorliegende Studie eruiert, ob und unter welchen Gegebenheiten Lehrpersonen von den offiziellen Lehrplanvorgaben abweichen. Dabei baut die Studie auf der theoretisch fundierten Aussage auf, dass Lehrpersonen aktiv Handelnde sind und trägt durch die evaluierten Ergebnisse zur Schliessung des Forschungsdesiderates bei, inwiefern die öffentlichen

Curriculumsvorgaben effektiv in die Unterrichtsplanung und -gestaltung einfließen. Die Studie zeigt auf, dass 56% der Lehrpersonen die vorgegebenen Lehrplanvorgaben modifizieren, wobei überwiegend inhaltliche Adaptionen getätigt werden. Als relevanter Steuerungsfaktoren in der Unterrichtsgestaltung zeigen sich insbesondere die Lehrmittel als auch die Abschlussprüfungen. Letztere weisen auf die Lehrpersonen einen grossen inhaltlichen Druck aus, weil die Prüfungsgestaltung von einer externen Stelle durchgeführt wird.

Trotz der über die Jahre erhöhte Standardisierung zeigt sich eine grosse Zufriedenheit mit dem bestehenden Curriculum. Entsprechend sollen viele Inhalte hinblickend auf die laufenden Transformationsprozesse im Rahmen des Projektes «KV 2022» bestehen bleiben. Verbesserungsmöglichkeiten sind jedoch insbesondere in der zeitlichen Differenzierung zu tätigen, die nicht mit der realen Unterrichtssituation, die durch Feiertage, Sonderwochen etc. beeinflusst wird, korreliert. Der Wunsch nach grösserer Autonomie der Lehrpersonen, einer geringen Stoffdichte aber bestehendem Leistungsniveau wird für die neue Bildungsverordnung geäussert.

Die Steuerungswirkung von Curricula ist ein wenig untersuchtes Forschungsfeld. Weitere Untersuchungen hinsichtlich der Steuerungswirkung von Curricula sind erstrebenswert, um die theoretische Basis zu stärken und die Ergebnisse vergleichbar zu machen. Die Replikation der Studie in anderen Ausbildungsberufen oder ein Vergleich mit der Steuerungswirkung der gymnasialen Bildung sind denkbar, um die Inhalte zu validieren. Zudem könnten weitere Ergebnisse konkrete Handlungsempfehlungen für die laufenden Entwicklungsprozesse der Curriculumsentwicklung im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030» oder der interkantonalen Transformationsprozesse wie z.B. «Gymnasium der Zukunft» oder «Gymnasium 2022» implizieren.

Literatur

- Baumert, J., Bos, W., & Watermann, R. (2000a). Fachleistungen im voruniversitären Mathematik und Physikunterricht im internationalen Vergleich. In J. Baumert, W. Bos & R. Lehmann (Hrsg.), TIMSS/III – Dritte Internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie – Mathematik und naturwissenschaftliche Bildung am Ende der Schullaufbahn (Mathematische und physikalische Kompetenzen am Ende der gymnasialen Oberstufe, Bd. 2, S. 129–180). Opladen: Leske + Budrich.
- Bos, W., Gebauer, M. & Postlethwaite, N. (2018). Möglichkeiten, Grenzen und Perspektiven internationaler Schulleistungsforschung. In: Tippelt, R. & Schmidt-Hertha, B. Handbuch Bildungsforschung. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer Verlag
- Bryant SM, Hunton JE, Stone DN (2004) Internet-Based Experiments: Prospects and Possibilities for Behavioral Accounting Research. *Behavioral Research in Accounting* 16:107-129
- Bundesamt für Statistik [BSF]. (2019). Taschenstatik der Schweiz 2019. Abgerufen von <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/7767423/master>
- Ectaveo (2020). Kaufleute 2022. Abgerufen von <https://www.ectaveo.ch/projekte/kaufleute-2022/>
- Gfs. (2019). Nahtstellenbarometer 2019. Abgerufen von <https://cockpit.gfsbern.ch/de/cockpit/nahtstellenbarometer-2019-august/>
- Gruendler, A.-L., & Tatavitto, M. (2016). Die curricularen Veränderungen der kaufmännischen Grundbildung E-Profil im Bereich Wirtschaft und Gesellschaft in den letzten 30 Jahren. Retrieved from <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.5248645C&lang=de&site=eds-live>
- KFMV. (2019). Kaufmann/-frau (EFZ). Abgerufen von <https://www.kfmv.ch/wissen/lehre/kv-lehre#a-1363>
- KFMV. (o. D.) Berufsbildung 2030. Die wichtigsten Stossrichtungen im Überblick. Abgerufen von <https://www.kfmv.ch/wissen/themen/politik/berufsbildung-2030>
- Mayer, B. (2015). Lehrmittel und Lehrplan. Woran orientieren sich Lehrerinnen und Lehrer?. Interkantonale Lehrmittelzentrale (3).
- Oelkers, J. (2006). Lehrpläne als Steuerungsinstrument? In L. Criblez, P. Gautschi, P. Hirt Monico & H. Messner (Hrsg.), Lehrpläne und Bildungsstandards. Was Schülerinnen und Schüler lernen sollen (S. 241–268). Bern: hep-Verlag
- Oelkers, J. (2010). Bildungsstandards und deren Wirkung auf die Lehrmittel. In: Beiträge zur Lehrerbildung (1), S. 33-41.
- Oesterreich, R. (2008). Konstrukte und Methoden in der Forschung zur Lehrerbildung. In A. Krause, H. Schüpbach, E. Ulich, & M. Wülser (Eds.), Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven (pp. 47–74). Gabler.
- Paulhus DL (1984) Two-Component Models of Socially Desirable Responding. *Journal of Personality and Social Psychology* 46, 598-609

- Porst, R. (2014). Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. von Rolf Porst. Springer Fachmedien Wiesbaden. Abgerufen von <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00327a&AN=stgal.000922251&lang=de&site=eds-live>
- Rohrmann, B. (1978). Empirische Studien zur Entwicklung von Antwortskalen für die sozialwissenschaftliche Forschung. Zeitschrift für Sozialpsychologie, 9, S. 222-245
- SBFI. (2017b). Leistungszielkatalog Wirtschaft und Gesellschaft - W&G (E-Profil). Abgerufen von <https://www.skkab.ch/download/wirtschaft-und-gesellschaft-e-profil/?wpdmdl=2400&refresh=5d9203903158d1569850256>
- SFBI. (ohne Datum). Berufsbildung 2030. Abgerufen von <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und-politik/projekte-und-initiativen/berufsbildung-2030.html>
- SKKAB. (ohne Datum). Kaufleute 2022. Abgerufen von <https://www.skkab.ch/fachinformationen/kaufleute-2022/>
- Steiner, E., & Benesch, M. (2018). Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. UTB GmbH. Abgerufen von <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat00327a&AN=stgal.001017170&lang=de&site=eds-live>
- Trede, I., Aeschlimann, B. & Zbinden, A. (2018). Erfordert die Digitalisierung einen Rollenwandel bei Lehrpersonen? In: *Schweri, J., Trede, I. & Dauner, I. (Hrsg.) (2018). Digitalisierung und Berufsbildung. Herausforderungen und Wege in die Zukunft. OBS EHB Trendbericht 3.* Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB.
- Trenberth, L. & Dewe, P. (2004). Work stress and coping: drawing together research and practice. British Journal of Guidance & Counselling, 32(2), 143-156.