

Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklungen der Beruflichen Fachrichtungen

Herkner, Volkmar

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Herkner, V. (2010). Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklungen der Beruflichen Fachrichtungen. In J.-P. Pahl, & V. Herkner (Hrsg.), *Handbuch Berufliche Fachrichtungen* (S. 35-56). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6004020w035>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>

W. Bertelsmann Verlag



Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklungen der Beruflichen Fachrichtungen

von: Herkner, Volkmar

DOI: 10.3278/6004020w035

Erscheinungsjahr: 2010
Seiten 35 - 56

Schlagerworte: Beruf, Berufsbildung in Deutschland, Berufsfelder, Berufspädagogik, Entwicklung, Lehrerausbildung, berufliches Bildungssystem

Der Beitrag nähert sich aus historischer und systematischer Perspektive dem Konstrukt der Beruflichen Fachrichtungen und beschreibt deren Entstehung und Entwicklung im 20. Jahrhundert auch im Hinblick auf bildungspolitische Entscheidungen.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Herkner, V.: Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklungen der Beruflichen Fachrichtungen. Bielefeld 2010. DOI: 10.3278/6004020w035



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

kann. Jeder der Beiträge ist in der Regel ein Produkt dreierlei kritischen Geistes: dem des Autors unter Einbeziehung der Kritiken der beauftragten zwei Gutachter für jeden Aufsatz, die nicht selten dem Original die eine oder andere Wendung oder Präzisierung gegeben haben. Der Herausgeber hat etwas praktiziert, was in Deutschland selten gelingt: den ergebnisorientierten Diskurs unterschiedlicher Fachrichtungen und Reflexionsweisen berufspädagogischen Denkens verschiedener Professionen. Der innerfachrichtungsspezifische Diskurs gelingt spontan, er bedarf keiner äußeren Veranlassung – der fachrichtungübergreifende Diskurs indes braucht äußere Anregung, externe Diskussion und gelegentlich auch Provokation, einen neuartigen „Streit der Fakultäten“ und Institute – kommunikative Formen von Wissenschaft, zum Gelingen des Projekts „Berufliche Fachrichtung“ und zur Herausforderung berufspädagogischen Denkens.

Volkmar Herkner

1.2 Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklungen der Beruflichen Fachrichtungen

1.2.1 Ordnung als Grundanliegen in der Welt der Berufe und beruflichen Bildung

Die Angaben darüber, wie viele Berufsbezeichnungen in der Arbeitswelt vorkommen, schwanken zum Teil erheblich. Oft ist von über 20.000 die Rede. Ob es sich dabei tatsächlich immer um Bezeichnungen von Berufen oder nur von Tätigkeiten handelt, soll hier nicht diskutiert werden. Fakt ist, dass es schon frühzeitig Versuche

gab, „Ordnung“ in die historisch „wild gewachsene“ Welt der Berufe zu bekommen.

Erst einmal entstehen Berufe und Berufsbezeichnungen in den meisten Fällen empirisch, indem sie in der Arbeitswelt auftauchen. Sie generieren sich infolge einer Arbeitsteilung, einer zunehmenden Spezialisierung oder aufgrund von neuen Entwicklungen in Wirtschaft, Technik und Gesellschaft. So sind beispielsweise mit dem Aufkommen einer „Freizeitwirtschaft“ – man denke an Tourismus- oder Fitnessbranche – auch neue Berufe entstanden, da sich dieser Bereich vor allem in den 1990er Jahren in Folge gesellschaftlicher Veränderungen ausdifferenziert hat und es sodann zu einer Verberuflichung kam. Sofern hierbei nicht bereits reglementierend eingegriffen wird, wächst auf diese Weise eher zufällig zunächst eine „Welt der Berufe“, die keine Ordnungsprinzipien kennt. Der „Originalzustand“ ist jener der Unordnung. Er wird auch dadurch komplexer, dass sich Trends nicht überall gleich schnell und in identischer Weise durchsetzen sowie entstehende berufliche Tätigkeiten nicht zwangsläufig mit den gleichen Namen verbunden werden. So gibt es – wenn nicht eingegriffen wird – eine Vielzahl regionaler Unterschiede. Als in Deutschland Berufe noch nicht geregelt waren, konnte es verschiedene Bezeichnungen für nahezu gleiche berufliche Tätigkeiten geben.

Indem sich auf einheitliche Ausbildungsberufe verständigt wird und nach Paragraph 4, Abs. 3 des Berufsbildungsgesetzes von 2005 – zumindest für Jugendliche unter 18 Jahren – nicht in anderen als anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden darf, kann die Zahl dieser Berufe für den nichtakademischen Bereich auf nationaler Ebene überschaubar gehalten werden. Seit rund 40 Jahren ist das Bun-

desinstitut für Berufsbildung (BIBB) dafür zuständig, „das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe zu führen und zu veröffentlichen“ (BBiG § 90 Abs. 3). Genau genommen handelt es sich bei den derart erfassten rund 350 Berufen lediglich um jene staatlich anerkannten Ausbildungsberufe, die im Dualen System erlernt werden können. Damit nicht eingerechnet sind z. B. die in den berufsbildenden Schulen einzelner Länder ausgebildeten Assistentenberufe oder auch Pflegeberufe nach Bundes- oder Landesrecht.²⁷ Ebenfalls nicht erfasst ist beispielsweise der Beruf „Journalist/-in“, der aufgrund des Artikels 5 des Grundgesetzes, wonach jeder das Recht hat, seine Meinung in Wort, Schrift und Bild frei zu äußern und zu verbreiten, keine geschützte Berufsbezeichnung ist. Einerseits dürfte sich demnach jede Person auch „Journalistin“ oder „Journalist“ nennen. Es dürfte aber andererseits durchaus auch unter Berufspädagogen anerkannt werden, dass Journalisten Merkmale eines Berufsinhabers tragen – zumal neben der Erwerbsfunktion des Berufes auch zunehmend eine mehrjährige spezifische, d. h. journalistische Ausbildung verlangt wird. In ähnlicher Weise dürfte es weitere „diffuse“ Berufe in der Arbeitswelt geben. Aber selbst bei den 350 staatlich anerkannten Ausbildungsberufen gibt es Abweichungen zwischen genormten und empirisch vorliegenden Berufen. Deutlich wurde diese Erscheinung z. B. nach der 1987er Neuordnung der industriellen Metallberufe, als der Beruf des Maschinenschlossers als geordneter Beruf zwar gelöscht wurde, aber in den Unternehmen noch viele Jahre lang weiter existierte.

²⁷ Friese listet in ihrem Beitrag innerhalb dieses Bandes 57 personenbezogene Berufe aus den Bereichen „Gesundheit und Pflege“, „Ernährung und Hauswirtschaft“, „Erziehung und Soziales“ sowie „Körperpflege“ auf, die nicht in die Zuständigkeit von Berufsbildungsgesetz oder Handwerksordnung fallen.

Zum einen lag es insofern nahe, weil dem Arbeitsmarkt noch zahlreiche ausgebildete Maschinenschlossler zur Verfügung standen, zum anderen aber wurde durch das tradierte Handeln vieler Personalverantwortlicher auch Jahre später lax mit den Bezeichnungen umgegangen und Ausbildungs- sowie Arbeitsstellen für Maschinenschlossler ausgeschrieben.

Bereits der Prozess, eine beinahe unüberschaubare Anzahl beruflicher Tätigkeiten auf eine endliche Zahl von Berufen zu verdichten und jedem Beruf genau eine Bezeichnung zuzuschreiben, kann als Ordnungsvorgang angesehen werden. Doch selbst wenn es eine endliche Zahl an anerkannten Ausbildungsberufen gibt, bleibt die Frage offen, ob man diese nicht sinnvoll clustern könne. Das Konzept der Berufsgruppen, bei dem die rund 350 Ausbildungsberufe in solche Cluster zusammengefasst sind, ist eine Möglichkeit. Solche Ordnungssysteme hat es schon seit längerem und nicht nur für den nichtakademischen Bereich gegeben (vgl. z. B. Herrmann 1971). So werden in den amtlichen Verzeichnissen derzeit die staatlich anerkannten Ausbildungsberufe den Berufsgruppen von 1 bis 93 zugeordnet, wobei einige Berufsgruppen nicht belegt sind (vgl. BMBF 2009a, 214 ff.).

Es ist durchaus berechtigt, danach zu fragen, wozu man Ordnungen in die Berufe bekommen möchte. Zunächst dienen solche Ordnungssysteme vor allem statistischen Zwecken. Sie waren bedeutsam, um Sozialerhebungen durchführen zu können. Aber auch für tarifpolitische Auseinandersetzungen war es in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wichtig, ein Mindestmaß an Ordnung zu schaffen. Damals spielte die Differenzierung in Lehrberufe (gelernte Facharbeiter), Anlernberufe (Spezialarbeiter) und ungelernete Tätigkeiten (Hilfsarbeiter) eine wichtige Rolle (Herkner

2003, z. B. 236). Später kamen auch lernorganisatorische und didaktische Gründe hinzu, die noch näher zu betrachten sind. Es scheint zudem ein generelles Bedürfnis von Menschen zu sein, Ordnungen in Bereichen zu schaffen, die sich zuvor durch „Wildwuchs“ auszeichneten. Darin kommt auch ein Anspruch von Menschen nach Analyse und Erkenntnis zum Ausdruck.

Ordnung in die Berufe zu bringen, um hier zu einem besseren Überblick zu gelangen, ist die eine Seite. Eine andere wird häufig nicht gesehen: Auch die Ausbildung der Lehrkräfte, besonders jene für die berufsbildenden Schulen, benötigt ähnliche Ordnungsmechanismen, weil keine Lehrkraft in der Lage sein kann, für alle 350 Ausbildungsberufe berufsbezogenen Unterricht auf dem geforderten beruflich-fachlichen Niveau zu erteilen. Selbst unter den heutigen Möglichkeiten, nach dem Studium einer Beruflichen Fachrichtung Lehrkraft für ein bestimmtes Berufsfeld²⁸ werden zu können, tut sich ein noch immer ungelöstes Problem auf, weil zu einem Berufsfeld oftmals eine Vielzahl an Berufen zu zählen ist: Wie kann eine derart ausgebildete Lehrkraft berufsbezogenen Unterricht in Fachklassen erteilen, deren Beruf sie selbst gar nicht erlernt hat? Schon bei Sokrates kann man finden: „Es ist für einen einzelnen Menschen unmöglich, mehrere Berufe (...) kunstgerecht auszuführen.“ (zit. nach Canto-Sperber/Brisson 2005, 95) Wie aber soll eine für den speziellen Beruf ungelernete Lehrkraft „glaubwürdig“ diesen berufsbezogenen Unterricht erteilen? Die

banale Lösung wäre vor allem bildungsökonomisch zu hinterfragen: Man bildet Lehrkräfte nicht für ein Berufsfeld, also mehrere Berufe, sondern für genau einen Beruf aus und fordert von der Lehrkraft auch den Abschluss in diesem Beruf. In „Splitterberufen“, die schwer einem Berufsfeld zugeordnet werden können, „praktizieren“ solche Lehrkräfte auch oft in jener Weise. Man denke hier an Ausbildungsberufe wie „Uhrmacher/-in“, „Orthopädiemechaniker/-in“, „Zahntechniker/-in“ oder „Augenoptiker/-in“. Lehrkräfte dieser Berufe sind vermutlich im Vergleich zu anderen Lehrerinnen und Lehrern an berufsbildenden Schulen deutlich überdurchschnittlich oft

- a) selbst in diesen Ausbildungsberufen ausgebildet worden und
- b) nur in Fachklassen jener Berufe und nicht in Klassen anderer Berufe tätig.

Allerdings: In der Bundesrepublik müssen sie ungeachtet dessen die Staatsprüfung für eine Berufliche Fachrichtung – oft in ihrer ganzen Breite – absolvieren. Formal haben Lehrkräfte z. B. in Klassen der Augenoptiker/-innen – sofern sie den gängigen Weg über die Staatsprüfungen in Metalltechnik gehen – damit die Berechtigung und Befähigung, berufsbezogenen Unterricht beispielsweise auch für Industriemechaniker/-innen zu erteilen.

Zu klären ist demnach die Frage, wie künftigen Lehrkräften durch fachliche Profilbildung eine fassbare Anzahl an Ausbildungsberufen zugeteilt werden können, in denen sie schließlich später auch unterrichten werden.

²⁸ Der Begriff des Berufsfeldes wird hier im Verständnis der Kultusministerkonferenz gebraucht. Gerade unter Personen, die nicht berufspädagogisch ausgebildet sind, wird er hingegen recht willkürlich verwendet, zumal er selbsterklärend scheint. Dann wird er oft als Tätigkeits- bzw. Tätigkeits-, Arbeits- oder Aufgabenfeld, zuweilen auch als gesamter Wirtschaftsbereich aufgefasst, i. d. R. aber nicht definiert (siehe z. B. Baltes/Hoffmann 1975, Lundgreen 1975).

1.2.2 Historische und systematische Annäherung an das Konstrukt der Beruflichen Fachrichtungen

Organisation zu Zeiten der Anfänge eines berufspädagogischen Studiums²⁹

Die Ausbildung zum Lehrer [sic] an berufsbildenden Schulen – anfangs noch Fortbildungs-, später vor allem Berufsschulen – war schon in den Anfängen keinesfalls über die gesamte Breite aller möglichen Lehrberufe angelegt. Es herrschte Einigkeit, dass Fachlichkeit und eigene Berufserfahrung wichtig waren. Wenn die Berufserfahrung als so bedeutungsvoll eingeschätzt wurde – lange Zeit galten Handwerksmeister und Techniker als geeignete Klientel zur Unterrichtung des Berufsnachwuchses –, dann konnte dieses empirisch-implizite Wissen aber nicht die gesamte Palette aller Berufe abdecken. Eine grobe Einteilung in Handelsschullehrer und Gewerbelehrer war ohnehin sozusagen von Beginn an vorhanden und lange Zeit durch den neidvollen Blick der Gewerbelehrer u. a. zu den Kollegen an den kaufmännischen Schulen, aber auch Gymnasien geprägt. Wie die Kaufmannslehre als die „feinere“, als die Lehre des bürgerlichen Nachwuchses galt, so hatten auch die entsprechenden Lehrkräfte einen besseren Ruf, während die Gewerbelehrer mit den Kindern der Arbeiter umgehen und sie in der Lehre der eher mit Schmutz und Dreck verbundenen Industrie- und Handarbeit einweisen mussten. Man kann davon ausgehen, dass sich aber auch die Gewerbelehrausbildung von Beginn an ausdifferenziert zeigte. Es sei jedoch dahingestellt, ob schon immer von Beruflichen Fachrichtungen die Rede war.

An der Technischen Hochschule Dresden, die als eine der ersten deutschen Einrichtungen ein akademisches Berufsschullehrerstudium anbot, soll es 1924 zunächst fünf Fachrichtungen gegeben haben, und zwar die

- maschinenbauliche und elektrotechnische Fachrichtung,
- hochbautechnische Fachrichtung,
- chemische Fachrichtung für das Lebensmittelgewerbe,
- chemisch-gewerbliche Fachrichtung sowie
- volkswirtschaftliche Fachrichtung (Grottker/Pahl/Schramm 1999, 14).

Lenz spricht 1929 in seinem Bericht über die Ausbildung der Gewerbelehrer in Sachsen davon, dass die „Gewerbelehrerstudierenden (...) eine der in der Prüfungsordnung genannten Berufsrichtungen“ wählen (Lenz 1929, 122). In München hingegen wurden zu jener Zeit sechs „Gruppen“ angeboten: Metallgewerbe, Holz- und Baugewerbe, schmückende Berufe, Bekleidungsgewerbe, Nahrungsmittelgewerbe sowie Unterricht an Berufsförderungsschulen mit gemischten Berufsklassen (ebd., 121). Im Bericht von Lenz über die Chemnitzer Ausbildungsstätte taucht hingegen der Begriff der Fachrichtung explizit auf. Dort heißt es: „In der Aussprache wurde noch auf eine Anfrage nach den in Chemnitz gepflegten Fachrichtungen mitgeteilt, daß der gedruckte vorliegende Auskunft entsprechend die Ausbildung im Rahmen der Berufsgruppen: Metallgewerbe, Elektrowerke, Bau- und Holzgewerbe, Nahrungsmittelgewerbe, Bekleidungsgewerbe, schmückende Gewerbe und Textilgewerbe erfolge, daß jedoch die Meldungen vornehmlich aus dem Metallgewerbe und Bau- und Holzgewerbe eingingen.“ (ebd., 124)

²⁹ Genauere Auskünfte gibt für jene Zeit der Beitrag von Grottker in diesem Band. Hier wird der Abschnitt nur grob kursorisch im Sinne einer Einleitung in den eigentlichen Diskurs verstanden.

Aus dem Jahre 1930 – die Berufsschullehrerausbildung war in Preußen inzwischen an vier staatliche Berufspädagogische Institute verlagert und auf diese konzentriert – liegt schließlich ein Erlass des Preußischen Ministers für Handel und Gewerbe, Dr. Schreiber, vor, in dem Bestimmungen über die Ausbildung von Gewerbelehrerinnen und -lehrer enthalten sind. Danach heißt es unter „IV. Fachrichtungen“:

„(1) Die Ausbildung erstreckt sich auf eine der folgenden Fachrichtungen:

1. Für Gewerbelehrer:
 - a) Metallgewerbe,
 - b) Baugewerbe (...);
 - c) Kunstgewerbe,
 - d) Bekleidungs-gewerbe (...);
 - e) Nahrungs-gewerbe (...).
2. Für Gewerbelehrerinnen:
 - a) Hauswirtschaft,
 - b) Bekleidungs-gewerbe (...).“
 (Erlaß 1930, 99)

Außerdem betont der Minister in dem Erlass vom 9. Juli 1930: „Änderungen, (...), behalte ich mir vor; dabei wird es sich besonders darum handeln, andere Fachrichtungen einzufügen oder die Ausbildung in einzelnen Fachrichtungen nach Bedarf für kürzere oder längere Zeit einzustellen.“ (ebd.)

Nimmt man diesen Erlass als Grundlage, so kann man ihn als Vorgänger der nachfolgend noch zu thematisierenden 1973er Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz interpretieren. Gerade auch was die relative Offenheit bzw. Veränderbarkeit betrifft, sind Ähnlichkeiten vorhanden.

Zur Systematik eines berufspädagogischen Studiums in den 1950er und 1960er Jahren

Die Ausbildung von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen oblag in der Bundesrepublik von Beginn an den Ländern. Einen allerersten reglementierenden Eingriff nahm die Kultusministerkonferenz mit ihrem Beschluss vom 18./19. Oktober 1949 vor. Zwölf Jahre später, am 28./29. September 1961, erneuerte sie diesen Beschluss zur „Ausbildung der Berufsschullehrer“ (KMK 1961), hob dabei aber hervor, „daß bei der Verschiedenheit der wirtschaftlichen Struktur und der Ausbildungsmöglichkeiten der einzelnen Länder die Ausbildung der Berufsschullehrer nicht völlig einheitlich geregelt werden kann“ (ebd.). Als einzige Aussage über die fachlich-inhaltliche Ausdifferenzierung der Ausbildung kann die getätigte Unterscheidung in „Lehrer an gewerblichen und kaufmännischen Schulen“ angesehen werden. Weitere Ausführungen, in welchen „Fachrichtungen“ oder vergleichbaren Ordnungssystemen die „theoretisch-fachliche“ Ausbildung stattfinden sollte, enthält der Beschluss der KMK von 1961 nicht.

In den frühen 1960er Jahren wurde in der Bundesrepublik die Tendenz verstärkt, die Gewerbelehrerausbildung – als Pendant zur Diplom-Handelslehrerausbildung – neu zu organisieren und an Technischen Hochschulen sowie Universitäten zu überführen. Dabei wurde deutlich, dass sich trotz bis dahin „grundverschiedener Ansätze und Lösungsversuche in den einzelnen Ländern (...) in der praktischen Lehrerbildungsarbeit in allen Fällen die Eigenart der Aufgabe gezeigt (hat/d. A.), die mit der Ausbildung von Gewerbelehrern gestellt ist“ (George u. a. 1961, 933). In den zu einer Arbeitstagung der Vertreter Berufspädagogischer Hochschulen am 23./24. Juni 1961 in Hamburg verabschiedeten

„Empfehlungen zur Neuordnung der fachlichen Studien in der Gewerbelehrausbildung“ heißt es dann gleich im ersten Punkt: „Das Fachstudium soll dem künftigen Gewerbelehrer klare und deutliche Vorstellungen von dem technisch-wirtschaftlichen Arbeitsfeld seiner Fachrichtung verschaffen. Die wissenschaftliche Ausrichtung soll ihm Gelegenheit bieten, an der forschenden Durchdringung dieses Feldes in einem engeren Wahlbereich seiner fachlichen Studien mitzuwirken und so die Beweglichkeit zu erlangen, die erforderlich ist, um den sich schnell wandelnden Gegebenheiten des modernen Arbeitslebens selbständig und mit kritischem Urteil folgen zu können.“ (ebd.) Bemerkenswert ist hieran zum einen die Verwendung des Begriffes „Fachrichtung“ – wohlgermerkt: ohne zugehörigem Adjektiv „beruflichen“ –, zum anderen die Eingrenzung auf einen „engeren Wahlbereich seiner fachlichen Studien“, den der künftige Gewerbelehrer forschend durchdringen möge. Zum Ausdruck kommt darin zumindest indirekt, dass ein Durchdringen des kompletten Feldes nicht möglich sei. Auch wenn an der Stelle explizit nicht formuliert, so könnte man deuten, dass ein Gewerbelehrer damit vor dem Spagat steht, einerseits in allen Berufen seiner Fachrichtung unterrichten können zu müssen, andererseits nicht in der gesamten Breite berufsspezifisches Wissen erlangen zu können. Eine Lösung für dieses Problem wird in der zweiten und dritten Phase der Lehrerbildung gesehen, denn dem „Bedürfnis der Berufsschularbeit, daß der Lehrer fachlich oft an mehreren Stellen ins Detail zu gehen verstehe und etwa auch in Berufen Bescheid wissen solle, die seinem Lehrberuf benachbart sind, muß in der dem Hochschulstudium nachfolgenden Zeit des Referendariats und in der Lehrer-

fortbildung entsprochen werden“ (ebd., 935).

Der Begriff der Fachrichtung scheint in den Empfehlungen bewusst und durchaus synonym zum heutigen Verständnis gewählt zu sein, wohingegen der Terminus „Berufsfeld“ eher en passant fällt, denn an anderer Stelle wird von der „wissenschaftliche(n/d. A.) Durchdringung des Arbeits- und Berufsfeldes in den verschiedenen Fachrichtungen“ (ebd., 933) gesprochen. Die Forderung, dass neben hauptamtlichen Stellen für Berufspädagogik auch solche für „Didaktik der Berufsschulfächer vorzusehen“ (ebd., 935) sind, erscheint hingegen aus heutiger Sicht nahezu utopisch – es hieße bei konsequenter Auslegung, unabhängig von den Berufen je Fachrichtung, mehrere Didaktik-Stellen je Fachrichtung – oder aber inkonsequent in der sprachlichen Formulierung.

Interessanterweise ist in dem Beitrag von Hengst (1963), der ebenfalls die Neukonzeption des Berufsschullehrerstudiums und dessen Verlagerung an Universitäten oder Technischen Hochschulen thematisiert, von Fachrichtungen nicht die Rede. Allgemein wird hier von Berufsfach gesprochen, zuweilen auch von Fachgebiet. Darüber hinaus greift Hengst einen Begriff auf, der erst Jahrzehnte später zu einer kontroversen Debatte über die Ausrichtung eines solchen Studiums führen wird: den der Berufswissenschaften. Nach Meinung von Hengst (1963, 503 f.) verlangen die „Anforderungen an den künftigen Berufsschullehrer (...) ein wissenschaftliches Studium von mindestens acht Semestern, das für alle Berufswissenschaften – neben den pädagogischen Grundwissenschaften – einen gemeinsamen mathematisch-naturwissenschaftlichen, wirtschaftswissenschaftlichen und technisch-geschichtlichen Kern enthält, für jedes Berufsfach Schwerpunkte bildet und grundsätzlich je-

dem Studenten die Möglichkeit bietet, sich wissenschaftlichen Forschungsarbeiten zuzuwenden“. Dazu wählt der künftige Lehrer ein Berufsfach, das es ihm ermöglicht, „junge Menschen den Anforderungen der modernen Technik entsprechend auf ihren Beruf vorzubereiten und sie mit dem jeweiligen Stand der Technik vertraut zu machen“ (ebd., 505). Nach einem ersten Studienabschnitt von vier Semestern, in denen Grundlagen geschaffen werden, soll das Studium im zweiten Abschnitt auf zwei Schwerpunkte konzentriert werden, „von denen der eine in der Berufswissenschaft liegen muß“ (ebd., 506).

In der zweiten Hälfte der 1960er Jahre ging man auch an der TU Berlin dazu über, ein Gewerbelehrerstudium einzurichten. Man startete damit im Wintersemester 1965/66 (Mehnert 2000a, 175). Bemerkenswert scheint hierbei, dass in der Prüfungsordnung von 1969 die „frühere Fachrichtung ‚Baugewerbe‘ (...) in das Studienfach Bauwesen mit den zwei Studienrichtungen Allgemeines Bauwesen und Bauingenieurtechnik“ zerfiel (ebd., 176).

Einen weiteren Beschluss der Kultusministerkonferenz zur Vereinheitlichung des Studiums, das zu einem Lehramt an berufsbildenden Schulen führen kann, gab es am 6. Juli 1968 mit der Rahmenordnung für die Diplomprüfung der Diplom-Handelslehrerinnen und -lehrer. Damit war zum einen die Sonderrolle der späteren kaufmännischen Beruflichen Fachrichtungen bestätigt. Zum anderen war auf diese Weise erstmals wenigstens etwas über einen Bereich, über eine – damals noch nicht so bezeichnete – Berufliche Fachrichtung, gesagt.

Implementierung und Entwicklung der Beruflichen Fachrichtungen

Die Entwicklung von Beruflichen Fachrichtungen hängt eng mit jener der Berufs-

felder zusammen. Hierbei spielt wiederum das Berufsgrundbildungsjahr eine wesentliche Rolle. Mit den besonders seit Ende der 1960er und zu Beginn der 1970er Jahre heftig in die Diskussion geratenen, jedoch schon vorher existierenden Überlegungen zur Einführung eines Berufsgrundbildungsjahres³⁰ sollte vor allem die Möglichkeit geschaffen werden, innerhalb eines – damals noch nicht näher bestimmten – Berufsfeldes eine breite Grundausbildung zu erlangen, um somit mobiler zu werden und ggf. den Ausbildungsberuf auch erst im weiteren Werdegang der Lehre bzw. Ausbildung zu konkretisieren. Dadurch sollte der Übergang an der so genannten ersten Schwelle, jener von der Schule in die Ausbildung, vor dem Hintergrund hier zunehmend auftretender Probleme erleichtert werden. Didaktisch-methodisch war dieser Ansatz bereits in den so genannten „Grundlehrgängen“ seit den späten 1930er Jahren verankert. Indem man 1938 den „Grundlehrgang für die metallverarbeitenden Berufe“ entwickelt hatte, schuf man bereits betriebliche Ausbildungsabschnitte, die für mehrere „verwandte“ Berufe identisch waren, ehe sich berufsspezifische „Fachlehrgänge“ angeschlossen (Herkner 2008, 173). Neben einer höheren beruflichen Mobilität der Lehrlinge waren seinerzeit auch bildungsökonomische Faktoren wichtig, weil dadurch nicht für jeden Beruf verschiedene Arbeitsaufträge entwickelt werden mussten. Gerade der Grundlehrgang Metall hielt sich viele Jahre in der Ausbildung und gab zu Beginn der 1970er Jahre bereits eine Vorahnung, wie eine berufsfeldbreite Grundbildung aussehen könnte.

In den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates, die am 13. Februar 1970 von der Bildungskommission verabschiedet

³⁰ Einen geschichtlichen Abriss zur Diskussion über eine Berufsgrundbildung liefert z. B. Röhrs (1971).

wurden, wird nicht zum ersten Mal ein solches Berufsgrundbildungsjahr gefordert.³¹ Dort heißt es: „Das Berufsgrundbildungsjahr soll eine möglichst breite berufliche Grundbildung auf Berufsfeldbreite vermitteln und zugleich die allgemeinen Fächer und die Berufskunde der Sekundarstufe I fortführen. Die berufliche Grundbildung umfaßt Kenntnisse und Fertigkeiten, die für die Ausübung mehrerer Berufe in Frage kommen.“ (Deutscher Bildungsrat 1970, 183) In jener Zeit wird mal von Berufsfeld, dann aber auch von Berufsgruppe oder Berufsbereich gesprochen, um den berufssystematischen und -inhaltlichen Aspekt zum Ausdruck zu bringen (Münch 1970, 734). Münch (ebd., 739), der bewusst den Begriff des Berufsfeldes verwendet, weist darauf hin, dass die Bildungskommission von einer möglichst kleinen Zahl der Berufsfelder ausgeht. Dazu ist die „inhaltliche Bestimmung von Berufsgrundbildung (...) gegenwärtig nur im Rückgriff auf die bestehende Berufsordnung möglich, die den Bezugsrahmen für die Konstituierung von Berufsfeldern abgibt“ (ebd., 740). Folglich werden zur Berufsgrundbildung Grundkenntnisse und -fertigkeiten summiert und integriert, die für die Ausübung „verwandter“ Berufe notwendig sind und von bestehenden Ausbildungsberufsbildern oder Berufsschullehrplänen abgeleitet werden (ebd.). Von daher und aufgrund von Defiziten in der Berufs- und Berufsbildungsforschung jener Zeit werden Berufsfelder und Berufsgrundbildung eher pragmatisch konzipiert, wobei Münch (ebd.) davon ausgeht, dass sie „in kontrollierender Erprobung zu korrigieren sind“. Dieser Hintergrund in der

Genese erklärt auch einen Teil der heute offenkundigen Schwierigkeiten in der Berufsfeldschneidung und damit auch in der Schneidung der Beruflichen Fachrichtungen.

Interessanterweise gibt Münch bereits 1970 – also noch vor der Implementation der Berufsfelder durch die Kultusministerkonferenz – zu bedenken, dass

- die jeweiligen Berufsfelder nur einen Vorläufigkeitscharakter haben,
- nicht jede Qualifikation und nicht jeder anerkannter Ausbildungsberuf sinnvoll einem Berufsfeld zu subsumieren ist,
- die Orientierung der Berufsfelder an Wirtschaftszweigen nur sehr bedingt sinnvoll ist, weil die beruflichen Anforderungen im gewerblich-technischen Bereich in Industrie und Handwerk so vielfältig sind und dadurch eine solche Berufsgrundbildung im qualifizierenden (und nicht nur orientierenden) Sinne unmöglich ist, weshalb die „praktikableren Berufsfelder Metall, Elektro, Bau usw.“ entstehen, „die zuweilen als Berufsgruppen bezeichnet werden“,
- die Breite eines Berufsfeldes nicht lediglich eine Funktion der Anzahl der ihm zugeordneten Ausbildungsberufe ist sowie
- die verschiedenen Berufsfelder unterschiedliche Curricula hinsichtlich des Inhalts, des Umfangs sowie der Anteile von Theorie und Praxis bedingen (Münch 1970, 740).

³¹ Einen Überblick zu den berufsbildungspolitischen Forderungen nach Einführung eines beruflichen Grundbildungsjahres in den 1960er Jahren gibt Münch (1970, 731-734), der auch auf erste Bestrebungen im gewerblich-technischen Bereich in den 1950er Jahren verweist (ebd., 734).

Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens	Als spezielle Fachgebiete, die im Rahmen des vertieften Studiums gewählt werden können, kommen zum Beispiel in Betracht
1. Metalltechnik	1.1 Fertigungstechnik oder 1.2 Fahrzeugtechnik oder 1.3 Feinwerktechnik
2. Elektrotechnik	2.1 Nachrichtentechnik oder 2.2 Starkstromtechnik (Energietechnik) oder 2.3 Informatik/Kybernetik
3. Bautechnik	3.1 Hochbau oder 3.2 Bauingenieurtechnik oder 3.3 Vermessungstechnik
4. Gestaltungstechnik	4.1 Farbtechnik oder 4.2 Form- und Raumgestaltung
5. Graphische Technik	5.1 Drucktechnik oder 5.2 Reproduktionstechnik
6. Textil- und Bekleidungs- technik	6.1 Herstellungs- und Gestaltungstechnik oder 6.2 Technologie der Werkstoffe
7. Biotechnik	7.1 Kosmetik oder 7.2 Gesundheitspflege oder 7.3 Umweltpflege/Umweltschutz
8. Chemietechnik	8.1 Lebensmittelchemie oder 8.2 Kunststoffchemie oder 8.3 Biochemie
9. Wirtschaftswissenschaft	9.1 Volkswirtschaftspolitik oder 9.2 eine betriebswirtschaftliche Funktionslehre oder 9.3 eine betriebswirtschaftliche Zweiglehre oder 9.4 Betriebliches Rechnungswesen oder 9.5 Betriebliche Steuerlehre oder 9.6 Finanzwissenschaft oder 9.7 öffentliches Recht oder 9.8 Informatik
10. Verwaltungswissenschaft	10.1 öffentliches Recht oder 10.2 eine betriebswirtschaftliche Funktionslehre oder 10.3 Finanzwissenschaft oder 10.4 Informatik
11. Ernährungs- und Hauswirt- schaftswissenschaft	11.1 Lebensmittelchemie oder 11.2 Nahrungsmitteltechnologie oder 11.3 Hauswirtschaftslehre oder 11.4 Gesundheitspflege oder 11.5 Ernährungswissenschaft
12. Land- und Gartenbauwissen- schaft	12.1 Landschaftsgestaltung oder 12.2 Tierproduktion oder 12.3 Pflanzenproduktion oder 12.4 Erwerbsgartenbau oder 12.5 Betriebswirtschaft

13. Sozialwissenschaft		13.1	Sozialpädagogik
	oder	13.2	Kinder- und Jugendpsychologie
	oder	13.3	Sozialpolitik und Sozialrecht

Abb. 4: Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens und spezielle Fachgebiete nach dem Beschluss der KMK von 1973 (KMK 1973b, 3 f.)

Angesichts der bildungspolitisch gewollten und berufspädagogisch auch sinnvollen Implementation einer breit angelegten beruflichen Grundbildung wurde Anfang der 1970er Jahre von der Kultusministerkonferenz damit das Konstrukt des Berufsfeldes geschaffen, wobei der Sprachgebrauch zunächst durchaus noch uneinheitlich blieb.³² Während die allermeisten Berufe empirischen Ursprungs sind – sie entstanden erst durch berufliche Spezialisierung in der realen Arbeitswelt, ehe sie genormt und in der Bezeichnung vereinheitlicht wurden –, sind Berufsfelder der KMK demnach künstliche, von den Menschen entwickelte, lediglich gedankliche Gebilde zur Ordnung von Berufen und beruflichen Tätigkeiten. Vielleicht auch gerade durch die Verschiedenheit dieser Ursprünge sind mit den Berufsfeldern bis heute nachwirkende Unklarheiten verbunden. Abstrakte Berufsfelder, die überschneidungsfrei konstruiert sind, auf der einen Seite und sich wandelnde reale Berufe, die sich nicht an künstlich gezogene Grenzen halten, andererseits passen nicht problemlos zusammen.

Die KMK-Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr wurde schließlich am 6. September 1973 beschlossen, nachdem bereits ein knappes Jahr zuvor, am 4. Juli 1972, eine Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungs-Verordnung verabschiedet worden war.

Von Seiten der Kultusministerkonferenz war es folgerichtig, auch die in den Bundesländern organisierte Ausbildung der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen durch das Festlegen von Mindeststandards zu vereinheitlichen und sie dabei an den entstandenen Berufsfeldern auszurichten. So wurde durch Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5. Oktober 1973 eine „Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für das Lehramt mit Schwerpunkt Sekundarstufe II – Lehrbefähigung für Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens –“ (KMK 1973b) verabschiedet, mit der die universitäre Ausbildungsphase vereinheitlicht werden sollte. In ihr wurden 13 Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens mit insgesamt 46 Beispielen „für spezielle Fachgebiete, die im Rahmen des vertieften Studiums gewählt werden können“, aufgeführt (Abb. 4). Zudem hieß es damals ergänzend: „Die Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens orientieren sich an Berufsfeldern. Die in der Anlage aufgeführten Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens können als Studiengebiete gewählt werden. Als spezielle Fachgebiete der einzelnen Fachrichtungen können im Rahmen des vertieften Studiums einer Fachrichtung Gebiete gewählt werden, wie sie in der Anlage als Beispiele aufgeführt sind.“ (KMK 1973b, 1 f.) Außerdem wurde trotz der normierenden Wirkung durch die KMK die Länderhoheit im Bildungsbereich entsprechend respektiert, indem zusätzlich festgelegt wurde: „Die Länder können weitere Fachrichtungen zulassen, wenn diese Berufsfeldern entsprechen und die quantitati-

³² So spricht Kranz bei seiner Betrachtung zur Berufsgrundbildung mal vom „Fachbereich Bautechnik“, dann wieder vom „Berufsfeld Bautechnik“, obgleich er offensichtlich den gleichen begrifflichen Gegenstandsbereich meint (vgl. Kranz 1972).

ve Gesamtanforderung nicht verringert wird.“ (ebd., 2)

Wichtig für den weiteren Verlauf war an der 1973er Rahmenvereinbarung die Formulierung, dass Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens den Berufsfeldern entsprechen sollen. Allerdings gab es bereits damals zum Teil erhebliche Unterschiede in den Bezeichnungen zwischen Fachrichtungen und Berufsfeldern, obgleich die beiden relevanten Rahmenvereinbarungen im gleichen Jahr verabschiedet wurden. So wurden in der Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr vom 6. September 1973 (KMK 1973c) – also nur knapp einem Monat vor jener zu den Beruflichen Fachrichtungen – lediglich elf Berufsfelder definiert (Abb.

5). In einigen Fällen sind Fachrichtung und Berufsfeld namensgleich oder namensähnlich. Man kann aber auch Differenzen erkennen. Am deutlichsten fallen sie auf, wenn man ein Pendant zur Fachrichtung Sozialwissenschaft sucht, denn aus der Palette der Berufsfelder kommt einzig Gesundheits- und Körperpflege in Frage, die auch keiner anderen Fachrichtung zugeordnet werden kann.

Die Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr enthielt einen bemerkenswerten Satz: „Zahl und Abgrenzung der Berufsfelder gelten als vorläufig.“ (KMK 1973c, 2) Insofern war bereits schon bald – zu Veränderungen kommen werde.

Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens (Rahmenvereinbarung vom 5.10.1973)	(zugeordnete) Berufsfelder (Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr vom 6.9.1973)*
1. Metalltechnik	Metall (II.)
2. Elektrotechnik	Elektrotechnik (III.)
3. Bautechnik	Bau und Holz (IV.)
4. Gestaltungstechnik	Farb- und Raumgestaltung (VIII.)
5. Graphische Technik	Druck und Papier (VII.)
6. Textil- und Bekleidungstechnik	Textil und Bekleidung (V.)
7. Biotechnik	Chemie, Physik und Biologie (VI.)
8. Chemietechnik	
9. Wirtschaftswissenschaft	Wirtschaft und Verwaltung (I.)
10. Verwaltungswissenschaft	
11. Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft	Ernährung und Hauswirtschaft (X.)
12. Land- und Gartenbauwissenschaft	Landwirtschaft (XI.)
13. Sozialwissenschaft	Gesundheits- und Körperpflege (IX.)
* In Klammern ist die Nummerierung angegeben.	

Abb. 5: Vergleich der Fachrichtungen und Berufsfelder der KMK-Rahmenvereinbarungen von 1973

Allerdings hat es auch Versuche außerhalb der KMK gegeben, Ausbildungsberufe in Berufsfeldstrukturen unterzubringen. Hier fällt eine Studie des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung zur „Berufsfeldplanung für die Sekundarstufe II“ (Gaulke/Weißhuhn 1974), expliziert an den Verhältnissen in Berlin (West), auf. Mit Hilfe der Studie wurde versucht, statistische Daten zu ermitteln, um diese „für die quantitative und qualitative Planung der Oberstufenzentren in Berlin (West)“ heranzuziehen (ebd., 9). Dazu wurden 23 Berufsfelder bestimmt und zwei weitere

„freigehalten“. Denen wurden alle Berufe bzw. Berufsklassen zugeordnet, wobei das nicht genannte Berufsfeld 24 eher ungelernete Tätigkeiten und das ebenfalls „nicht zugeordnete“ Berufsfeld 25 vor allem akademische Berufe umfasste (vgl. ebd., 55 f.). Interessant scheint aber die Definition: „Unter einem Berufsfeld kann allgemein eine Zusammenfassung bestimmter beruflicher Tätigkeiten zu einer relativ großen Gruppe im Verhältnis zur bisherigen Berufsabgrenzung verstanden werden.“ (ebd., 11)

Berufsfelder	Schwerpunkte
Wirtschaft und Verwaltung	- Absatzwirtschaft und Kundenberatung - Bürowirtschaft und kaufmännische Verwaltung - Recht und öffentliche Verwaltung
Metalltechnik	- Fertigungs- und spanende Bearbeitungstechnik - Installations- und Metallbautechnik - Kraftfahrzeugtechnik
Elektrotechnik	-
Bautechnik	-
Holztechnik	-
Textiltechnik und Bekleidung	-
Chemie, Physik und Biologie	- Laboratoriumstechnik - Produktionstechnik
Drucktechnik	- Druckvorlagen- und Druckformenherstellung - Druck- und Weiterverarbeitung/Buchbinderei
Farbtechnik und Raumgestaltung	-
Körperpflege	-
Gesundheit	-
Ernährung und Hauswirtschaft	- Gastgewerbe und Hauswirtschaft - Back- und Süßwarenherstellung - Fleischverarbeitung
Agrarwirtschaft	- Tierischer Bereich - Pflanzlicher Bereich

Abb. 6: Berufsfelder und Schwerpunkte nach Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr vom 19.05.1978 (KMK 1978, 3)³³

³³ Siehe hierzu auch eine Nachricht aus der Zeitschrift „Die berufsbildende Schule“, 30. Jg. (1978), Heft 7/8, 460 f.

Im Jahre 1978 wurde im Zuge der Anrechnungsverordnung über das Berufsgrundbildungsjahr eine Einigung zwischen der Wirtschaft, der Bundesregierung und der KMK über die Berufsfeldschneidung und Schwerpunkte erreicht. Demnach gab es Anrechnungsmöglichkeiten in dreizehn Berufsfeldern, in einigen davon mit Schwerpunkten (Abb. 6). Die Palette der Berufsfelder erweiterte sich um zwei, weil Bau- und Holztechnik nunmehr ebenso getrennt erfasst wurden wie Körperpflege und Gesundheit. Zudem wurden einige Bezeichnungen geändert. So wurde aus dem Berufsfeld Landwirtschaft das neue Berufsfeld Agrarwirtschaft. Damit waren zwar genauso viele Berufsfelder aufgeführt wie „Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens“, nur unterschieden sie sich auch weiterhin zum Teil nicht unerheblich voneinander. Die Liste der Beruflichen Fachrichtungen wurde erst viele Jahre später, mit der „Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter für die Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)“ vom 12. Mai 1995 (KMK 1995), aktualisiert.

In den frühen 1980er Jahren zog die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in ihrer „Empfehlung zur Neuordnung der Ausbildung von Lehrern für das berufliche Schul- und Ausbildungswesen“ (DGfE 1981) eine kritische Bilanz. „Die einheitliche Struktur“ der Ausbildung, so hieß es damals „wurde durch die KMK-Rahmenordnung für die Diplomprüfung der Diplom-Handelslehrer vom 6.6.1968 und durch die KMK-Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für das Lehramt mit Schwerpunkt Sekundarstufe II – Lehrbefähigungen für Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens – vom 5.10.1973 scheinbar gefestigt. Beide Vereinbarungen lassen sich jedoch in man-

chen Punkten nicht auf einen Nenner bringen. Aber nicht nur hierauf ist die Auseinanderentwicklung der Studiengänge in den Ländern der Bundesrepublik zurückzuführen.“ (DGfE 1981, 214) Kritisch wurden u. a. gesehen

- das Einrichten von Aufbaustudiengängen für Fachhochschulabsolventen unter dem Druck der Lehrkräfteknappheit,
- die um sich greifende Praxis der Nichtanerkennung von Ausbildungsgängen durch einzelne Bundesländer mit der damit verbundenen Immobilität der Lehrkräfte sowie
- die Ausdifferenzierung der Berufsschullehrerschaft (Studienräte, Lehrkräfte für Fachpraxis sowie Fachlehrerinnen und -lehrer), die zu einer inner-schulischen Konkurrenzsituation geführt habe (ebd., 214 f.).

Die bestehende Situation sollte zu „Korrekturmaßnahmen“ führen. Diese „sind so zu konzipieren, daß den Besonderheiten der beruflichen Fachrichtung Rechnung getragen wird“ (ebd., 216). Weiter hieß es: „Das bedeutet insbesondere, daß die vor allem unter laufbahn- und besoldungspolitischen Aspekten zustande gekommene prinzipielle Gleichsetzung des Studiums einer beruflichen Fachrichtung (z. B. Metalltechnik) mit einem gymnasialen Fach (z. B. Mathematik), wie sie in der Rahmenvereinbarung vom 5.10.1973 festgelegt worden ist, aufgegeben werden muß. Eine berufliche Fachrichtung umschließt stets mehrere Unterrichtsfächer auf verschiedenen Niveauhöhen, z. B. die Fächer Technologie, Technisches Zeichnen, Technische Mathematik in den unterschiedlichen Formen des beruflichen Schulwesens.“ (ebd.) Die Gleichsetzung einer Beruflichen Fachrichtung mit einem Lehrfach des Gymnasiums habe eine „Vergymniali-

sierung der Berufsschullehrer-Ausbildung“ in Gang gesetzt, sodass die Lehrkräfte wegen zu geringen Berufs- und Praxisbezuges vor den Lernenden und den Anforderungen der Betriebe nicht mehr bestehen könnten. Vorgeschlagen wurde sodann auch ein breites Angebot „unterschiedlich strukturierter Studiengänge, in denen das Studium einer beruflichen Fachrichtung mit Vertiefungs- und Erweiterungsfächern kombiniert werden kann“ (ebd., 217). Der Vorschlag sah folgende Möglichkeiten des Zweifachstudiums vor: Studiengang mit Studium einer Beruflichen Fachrichtung und

- einer oder mehrerer Fachrichtungsvertiefung(en),
- einer Vertiefung des Studiums der Beruflichen Fachrichtung unter besonderer Berücksichtigung des Werkstatt-/Laborunterrichts für das Berufsvorbereitungsjahr, genannt „berufliche Fachrichtung praxis-orientiert“,
- einem affinen Wahlfach (z. B. Elektrotechnik als Fachrichtung, Physik als Wahlfach),
- Studienmöglichkeiten für schulische und außerschulische Tätigkeitsfelder, wobei das außerschulische pädagogische Tätigkeitsfeld „rein“ affin sein kann (z. B. Alternative Technologie für Einsatz in Entwicklungsländern),
- einer weiteren „verwandten“ oder „nicht verwandten“ Beruflichen Fachrichtung sowie
- einem allgemeinen, nicht-affinen Wahlfach. (ebd., 217 f.)

Nach zuvor erfolgter Akademisierung und Differenzierung hat es zumindest im gewerblich-technischen Bereich in den 1980er und 1990er Jahren weitere Anzeichen einer Professionalisierung der Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen gegeben. Erinnert sei an die

Gründung und das Wirken der Bundesarbeitsgemeinschaften Elektrotechnik und Metalltechnik, später auch Bautechnik, sowie der Arbeitsgemeinschaft der Hochschulinstitute für gewerblich-technische Berufsbildung (HGTB), wobei es beispielsweise mit der Deutschen Gesellschaft für gewerblich-technisches Bildungswesen und dem Deutschen Verband für das kaufmännische Bildungswesen etc. bereits deutlich vorher spezielle Interessenverbände gab. Spezifische Berufsverbände und Interessenvertreter stellen ein wesentliches Merkmal von Professionen dar. Interessanterweise sprach sich die HGTB 1990 für eine „Konzentration an einer begrenzten Zahl von universitären Standorten“ aus, um die Beruflichen Fachrichtungen „als konkurrenzfähige wissenschaftliche Fächer“ etablieren und stabilisieren zu können (HGTB 1990, 120).

Die 1973 eingeführte Liste der Fachrichtungen für das berufliche Schulwesen wurde erst mit der „Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter für die Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)“ vom 12. Mai 1995 aktualisiert (Abb. 7). Damit entstand auch die endgültige Bezeichnung „Berufliche Fachrichtung“. Viele Formulierungen blieben wortgleich. So hieß es auch weiterhin: „Die Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens orientierten sich grundsätzlich an Berufsfeldern. (...) Die Länder können weitere Fachrichtungen zulassen, wenn sich diese an Berufsfeldern orientieren.“ (KMK 1995, 2) Bemerkenswert war ein Zusatz im Anlagenteil. Dort hieß es nun: „Die Bezeichnungen sind offen für weitere Entwicklungen, z. B. auch für die Verbindung von Fachrichtungen.“ (ebd., 4) Im Gegensatz zur 1973er Rahmenvereinbarung wurden nun aber keine Fachge-

biete bzw. Vertiefungen irgendwelcher Art mehr benannt.

Nr.	Berufliche Fachrichtungen in der Lehrerausbildung ab 1995
1.	Wirtschaft und Verwaltung
2.	Metalltechnik
3.	Elektrotechnik
4.	Bautechnik
5.	Holztechnik
6.	Textiltechnik und Bekleidung
7.	Chemie, Physik, Biologie (Verfahrenstechnik)
8.	Drucktechnik
9.	Farbtechnik und Raumgestaltung
10.	Gestaltungstechnik
11.	Körperpflege
12.	Gesundheit*
13.	Ernährung und Hauswirtschaft
14.	Agrarwirtschaft
15.	Sozialpädagogik
16.	Pflege*
* nach Einrichtung entsprechender Lehramtsstudiengänge an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen	

Abb. 7: Berufliche Fachrichtungen in der Lehrerausbildung nach dem Beschluss der KMK von 1995 (KMK 1995, 4)

Die 1995er Rahmenvereinbarung verzeichnete einen Zuwachs von drei Fachrichtungen, obgleich Biotechnik und Chemietechnik sowie Wirtschaftswissenschaft und Verwaltungswissenschaft in neuen gemeinsamen Fachrichtungen aufgingen. Sieht man von einigen neuen Bezeichnungen, die teilweise auch mit fachlich-inhaltlich neuen Akzentsetzungen verbunden waren, einmal ab, so entstanden mit 1) Holztechnik, 2) Farbtechnik und Raumgestaltung, 3) Körperpflege, 4) Gesundheit

und 5) Pflege mehrere neue Fachrichtungen.

Die Rahmenvereinbarung von 1995 wurde – vor allem auch im Zuge der Anforderungen aus dem Bologna-Prozess – im Jahre 2007 aktualisiert. Sie bietet damit die auch gegenwärtig gültige Grundlage für das Studium für ein Lehramt an berufsbildenden Schulen und zugleich das Spektrum der derzeit gültigen Fachrichtungen nach KMK. Dabei sind zwischen der 1995er und der 2007er Fassung insgesamt deutliche Unterschiede auszumachen. Wichtig für die Beruflichen Fachrichtungen ist indes, dass der Kanon neu gestaltet wurde. Zwar sind es noch immer 16 Berufliche Fachrichtungen (Abb. 8), aber in teilweiser neuer Konstellation. Neben einigen kleineren Umbenennungen, z. B. in der textiltechnischen sowie naturwissenschaftlich-chemietechnischen Fachrichtung, fallen das Löschen der Fachrichtung Gestaltungstechnik, die Zusammenlegung von Gesundheit und Körperpflege und die Neuaufnahme von Fahrzeugtechnik und Informationstechnik auf. In der Fahrzeugtechnik kann der Bezug deutlich zur Neuordnung der fahrzeugtechnischen Berufe (2003) hergestellt werden, mit der auch eine neue berufsfeldbreite Grundbildung entstand, die sich erheblich von der Metalltechnik, zu der die Fahrzeugtechnik vormals gehörte, unterscheidet. In der Informationstechnik wurden in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre zum Teil völlig neue Ausbildungsberufe entwickelt, die keine oder nur bedingt eine elektrotechnische Vergangenheit haben.

Ergänzend heißt es jetzt nur noch: „Die Länder können weitere berufliche Fachrichtungen zulassen.“ (KMK 2007d, 3) Außerdem wird eine Nuance deutlicher herausgestellt, dass anstelle „des Unterrichtsfaches (zweites Fach) (...) eine zweite berufliche Fachrichtung oder eine son-

derpädagogische Fachrichtung gewählt werden“ kann (ebd.). Eine Aussage, wonach sich die Fachrichtungen an Berufsfeldern orientieren, ist in der 2007er Fassung nicht mehr enthalten.

Nr.*	Berufliche Fachrichtungen in der Lehrerausbildung seit 2007
1.	Wirtschaft und Verwaltung
2.	Metalltechnik
3.	Elektrotechnik
4.	Bautechnik
5.	Holztechnik
6.	Textiltechnik und -gestaltung
7.	Labortechnik/Prozesstechnik
8.	Medientechnik
9.	Farbtechnik, Raumgestaltung und Oberflächentechnik
10.	Gesundheit und Körperpflege
11.	Ernährung und Hauswirtschaft
12.	Agrarwirtschaft
13.	Sozialpädagogik
14.	Pflege
15.	Fahrzeugtechnik
16.	Informationstechnik
* In der offiziellen Liste sind keine Nummern mehr aufgeführt.	

Abb. 8: *Berufliche Fachrichtungen in der Lehrerausbildung nach dem Beschluss der KMK in der Fassung vom 20.09.2007 (KMK 2007d, 5)*

Zusammenfassend kann nach dieser Betrachtung zur Genese gesagt werden: Der Begriff der Beruflichen Fachrichtung für die Organisationsform im Studium des Lehramtes an berufsbildenden Schulen hat sich – trotz der Konsequenz der KMK, auf dem Verordnungswege Fachrichtungen zu implementieren – an den Hochschulen nur schwer durchgesetzt, und noch heute gibt es Lehrende an den akademischen Ausbil-

dungsstätten, die ihn nicht oder nicht im Sinne der KMK verwenden. Hinzu kommen Parallelitäten: zum einen zum Begriff des Berufsfeldes, der eben nicht in der Ausbildung der Lehrkräfte, wohl dann aber in deren schulischen Praxis verwandt wird, und zum anderen zu den Fachrichtungen, in denen Ausbildungsberufe bei ausreichender Breitenabdeckung zusätzlich ausdifferenziert werden können. Durch diesen doppelten Bezug, der auf auszubildende Lehrkräfte der beruflichen Bildung zukommt – einerseits die Berufspraxis als Lehrkraft, andererseits die Berufspraxis ihrer Schülerinnen und Schüler in Tätigkeiten des Ausbildungsberufes –, können im Zusammenhang mit Personen, die im weitesten Sinne berufspädagogisch arbeiten, die Begriffe aber nicht kennen oder unreflektiert nutzen, viele Unklarheiten entstehen. Sowohl der Begriff der Fachrichtung als auch jener des Berufsfeldes sind letztlich nicht eindeutig der Verwendung im Sinne der KMK vorenthalten.

1.2.3 Berufliche Fachrichtungen in der DDR-Berufspädagogik

Die Ausbildung zu Berufsschullehrerinnen und -lehrern war in der DDR durchweg an Hochschulen und Universitäten angesiedelt. An der Pädagogischen Fakultät der damaligen TH Dresden begann man schon 1946 mit einem sechssemestrigen Studium. Die Studentinnen und Studenten wurden dabei in den mehr als 40 Jahren nicht „ausnahmslos in Beruflichen Fachrichtungen immatrikuliert und ausgebildet (...), weil phasenweise auch ein Berufsschullehrerstudium für allgemeinbildende Fächer an beruflichen Schulen angeboten wurde“ (Drechsel 1991, 578). In der DDR-Berufspädagogik war von Beginn an von „Fachrichtungen“ die Rede, in denen die künfti-

gen Berufsschullehrerinnen und -lehrer ausgebildet wurden.

Die Sektion Berufspädagogik an der Technischen Universität Dresden sei – so wird der Abteilungsleiter Georg Gonschior 1971 in der bundesdeutschen Zeitschrift „Die Deutsche Berufs- und Fachschule“ wiedergegeben (o. V. (Lb) 1971, 719) – „das Zentrum der Lehrerausbildung in technischen Fachrichtungen“ für die DDR. Zurzeit werde in folgenden Fachrichtungen ausgebildet:

- Elektronische Datenverarbeitung/Mathematik,
- Automatisierungstechnik/Physik,
- Technische Chemie/Chemie,
- Elektrotechnik/Elektronik,
- Bauwesen,
- Textiltechnik,
- Lebensmitteltechnologie sowie
- Maschinenwesen (ebd., 720).

Nicht nur die Palette und grundsätzliche Ausrichtung der Beruflichen Fachrichtungen, sondern auch die Bezeichnungen der an der TH bzw. ab 1961 TU Dresden studierbaren Fachrichtungen blieben über die Jahre keineswegs konstant (Grottker/Pahl/Schramm 1999). Beispielhaft können die Veränderungen für die Berufliche Fachrichtung Textiltechnik und Gestaltung – so die heutige Bezeichnung der KMK – gezeigt werden; eine Fachrichtung, die an der TU Dresden Ende der 1990er Jahre allerdings eingestellt wurde. Ohne die Zeiträume mit verbindlichem Datum voneinander abzugrenzen, kann man hier folgende chronologische Entwicklung für die Zeit der Sowjetischen Besatzungszone und der DDR sehen: Textilindustrie und Bekleidungsindustrie (1946), Textiltechnik (1950er Jahre), Textiltechnologie (1960er Jahre), Textiltechnik (ab den 1970er Jahren). In den 1990er Jahren wurde die Fach-

richtung in Dresden dann Textil- und Bekleidungsindustrie genannt (ebd., 14).

Anfang der 1980er Jahre konnte man in der DDR an den verschiedenen Hochschulen zwischen folgenden 13 Fachrichtungen wählen:

- Datenverarbeitung,
- Maschinenbau,
- Textiltechnik,
- Elektrotechnik,
- Bauwesen,
- Lebensmitteltechnologie,
- Pflanzenproduktion,
- Tierproduktion,
- Gartenbau,
- Handel,
- Industrie/Finanzwirtschaft sowie
- Schreibtechnik/Kommunikation
(zit. nach Bernard 2008a, 37).

Bernard (2008a, 39) kommt in seinem Rückblick auf die Magdeburger Ausbildung von Berufsschullehrerinnen und -lehrern des Bereichs Maschinenbau zu dem Schluss, dass hinsichtlich „der Reichweite der Fachrichtungen (...) keine Festlegungen bekannt“ sind. Weiter heißt es bei ihm: „Die Palette der metalltechnischen Berufe war sehr breit. Die Absolventen der Fachrichtung Maschinenbau waren für die Ausbildung von 60 Metallberufen vorgesehen. Das zwang zu einer möglichst breiten und auf einen Gesamtüberblick orientierten naturwissenschaftlichen, technischen und ökonomischen Fachausbildung. Die Ausbildung konnte nur begrenzt und exemplarisch auf typische berufliche Tätigkeiten orientieren.“ (ebd.)

Insgesamt kann man davon sprechen, dass in der DDR das Studium der Beruflichen Fachrichtungen auf einige wenige Standorte konzentriert war. Dadurch konnte damals eine „Zersplitterung durch Aufgabenverteilung verhindert werden“ (Bann-

witz 1991). Entsprechend forderte die HGTB nach 1990 aus den DDR-Erfahrungen, „die Frage der Verteilung der beruflichen Fachrichtungen auf die Ausbildungsstandorte für Berufspädagogen/Lehrer der Sekundarstufe II mit beruflicher Fachrichtung“ (ebd.) neu zu stellen, denn in den alten Bundesländern sei es seit der KMK-Vereinbarung von 1973 nicht gelungen, sie so auf Universitäten und Bundesländer zu konzentrieren, „daß sie die Qualität etablierter wissenschaftlicher Fächer entwickeln konnten“ (ebd.).

„Lehre und Forschung in den Beruflichen Fachrichtungen in Dresden und andernorts in den fünf neuen Bundesländern“ hätten, so Drechsel (1991, 585), „unter der Bezeichnung ‚Unterrichtsmethodik‘ firmiert und mit eigenständigen Monografien als Lehrbücher für Studenten bzw. als Handbücher für die Lehrenden in der berufspädagogischen Landschaft deutliche Zeichen gesetzt“. In der Tat sind die Werke zur Unterrichtsmethodik Elektrotechnik, Textiltechnik, Technische Chemie, Bauwesen, Lebensmitteltechnologie, Maschinenwesen, Tierproduktion sowie für den ökonomischen Fachunterricht und die technischen Grundlagenfächer nicht nur in der DDR anerkannt worden. Leider werden sie aber heute von vielen Vertreterinnen und Vertretern der Beruflichen Fachrichtungen gar nicht wahrgenommen.

Bei Drechsel, der in einem 1991 veröffentlichten Aufsatz die „Berufliche Fachrichtung als inhalts- und strukturbildendes Element der Berufsschullehrerausbildung in Dresden“ sieht (Drechsel 1991, 583), ist ein bemerkenswerter Hinweis zu finden: „In dem Terminus ‚Berufliche Fachrichtung‘ treffen sich offenkundig ostdeutsche (im speziellen Dresdner) Tradition und westdeutsche Kultusministerkonferenz-Empfehlung.“ (ebd., 584) Angesichts dieser Konstellation und des Erlasses von

1930 kann man gegebenenfalls nachvollziehen, wieso die KMK 1973 den Begriff „Fachrichtung“ verwendet hat.

1.2.4 Betrachtungen zum Konstrukt der Beruflichen Fachrichtungen

Positive Aspekte der Beruflichen Fachrichtungen

Mit dem Konstrukt der Beruflichen Fachrichtungen entsteht die Möglichkeit, das Lehramtsstudium für berufsbildende Schulen angemessen fachlich-inhaltlich auszugestalten. Würde man Fachrichtungen bzw. vergleichbare Konstrukte nicht haben, müsste man sich auf solche oder Ähnliches verständigen, weil niemand in der Lage sein kann, fachliche und didaktische Kompetenzen in der vollen Breite aller Berufe abzudecken.

Vorteilhaft ist die von der KMK zugestandene Möglichkeit, die Palette der Beruflichen Fachrichtungen nicht als starre Systematik und Vorgabe auffassen zu müssen, sondern auch in Eigenregie an den Hochschulen neue Fachrichtungen einrichten zu können, ohne auf Beschlüsse der bundeszentralen Einrichtung warten zu müssen. Damit wird mehr Flexibilität erreicht; eine Reaktion auf neuere Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Technologie wird möglich. Zugleich könnten regionale Besonderheiten besser aufgegriffen und spezifische Bedingungen am jeweiligen Hochschulstandort – etwa die Ausrichtung einer Professur oder das Vorhandensein spezieller korrespondierender Fach- bzw. Bezugswissenschaften – berücksichtigt werden. Allerdings entsteht durch diese relative Offenheit auch die Gefahr, dass sich eine bundesweit nur noch schwer zu vergleichende Vielfalt entwickelt.

Insgesamt ist aber auch eine gewisse Konstanz im Spektrum der Beruflichen Fach-

richtungen erkennbar (s. Abb. 9). Das Beharrungsvermögen solcher Regelungen sorgt schließlich auch dafür, dass die Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen nicht auf jedes Auf und Ab der Wirtschaft reagiert, sodass beispielsweise in konjunkturschwachen Zeiten und Wirtschaftsbereichen dennoch ausgebildet wird. Dadurch können Lehrkräfte auch dann zur Verfügung stehen, wenn sich eine Branche wieder im Aufwind befindet und gerade diese Lehrenden benötigt werden.

Defizite und Kritik an den Beruflichen Fachrichtungen

Wenngleich es fraglos im Detail viele, vor allem auch fachrichtungsspezifische Defizite und Kritikpunkte gibt – sie sind im Einzelnen in den Beiträgen zu den jeweiligen Beruflichen Fachrichtungen nachzulesen –, so können auf einer allgemeinen Grundlage bereits einige Problempunkte benannt werden. Festzuhalten sind vor allem folgende:

a) zur Bezeichnung „Berufliche Fachrichtung“

Insbesondere der Fachrichtungsbegriff irritiert in mehrfacher Hinsicht. Für den akademischen Bereich ist festzustellen, dass in manchen Hochschulen und Universitäten allgemein mit Fachrichtung z. B. eine Untergliederung der Fakultätsebene angesprochen ist. Damit ist jedoch keine klare Identität eines auf ein Lehramt an berufsbildenden Schulen bezogenen Studiums verbunden. Bei Herrmann kann man sogar „Berufsfelder der einzelnen akademischen Fachrichtungen“ (Herrmann 1971, 76) bzw. „Akademische Berufsfelder der einzelnen Fachrichtungen“ (ebd., 121) finden, ohne dass in seiner Darstellung etwa eine auch nur näherungsweise berufspädagogische Ausrichtung intendiert

ist. Allein das Vorschalten eines Adjektivs genügt hier nicht. In diesem Zusammenhang sei auch auf „das Studium in der Fachrichtung Ingenieurpädagogik“ verwiesen, das ab 1964 an der Technischen Hochschule Magdeburg möglich war, um Berufsschullehrerin oder -lehrer für Maschinenbau zu werden (Bernard 2008a, 6). Hier wird der Fachrichtungsbegriff quasi doppelt genutzt: als Abgrenzung zu grundsätzlich anderen Studiengängen und – da man in Magdeburg nur Berufsschullehrer/-in für Maschinenbau werden konnte – im Kontext mit der Ingenieurpädagogik auch indirekt als Hinweis auf die einzig wählbare spezielle Ausrichtung des – wie man heute sagen würde – so genannten Erstfaches.

In Fachrichtungen differenzieren sich aber auch – neben Vertiefungen und Einsatzgebieten – manche Erstausbildungsberufe aus, und die sind gerade Bezugspunkte für die Unterrichtspraxis der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen. Auch diese begriffliche Affinität ist mitunter irreführend. Insofern zeigt sich, dass der Begriff keineswegs eindeutig ist und nicht ausschließlich mit dem intendierten Sachverhalt in Verbindung gebracht wird. Dieses Problem tritt dabei besonders bei der nach außen geführten Kommunikation mit Dozentinnen und Dozenten anderer Studiengänge auf. Hier wäre eine Bezeichnung treffender, die auch Externen sofort deutlich macht, dass es sich um Studiengänge handelt, in denen Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen ausgebildet werden. Doch selbst innerhalb der Community ist der Terminus nicht derart selbsterklärend und bekannt, dass er allen mit der Lehrerbildung für berufsbildende Schulen Befassten vertraut ist.

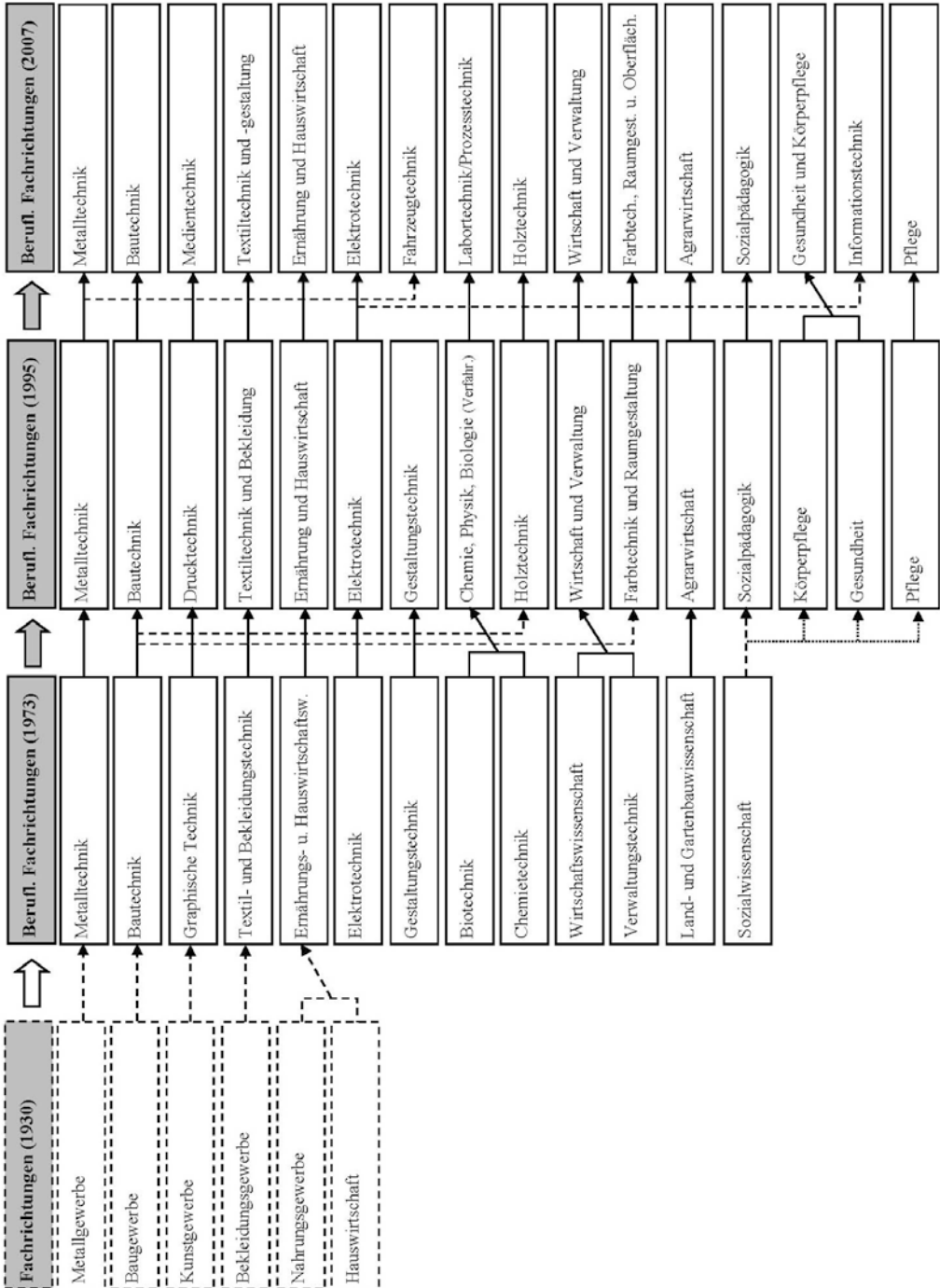


Abb. 9: Genese der Beruflichen Fachrichtungen von 1930 bis 2007; genutzte Quellen: Erlaß (1930), KMK (1973a), KMK (1995), KMK (2007)

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt: Berufliche Fachrichtung steht vor allem für die Lehre an einer Hochschule bzw. Universität. Für die Forschung wird hingegen oft der Berufs- oder Berufsfeldbegriff verwendet, z. B. in der Kombination als Berufswissenschaft oder Berufsfeldwissenschaft. Die Unterschiede zwischen der Forschung in einem Berufsfeld als Berufs(feld)wissenschaft einerseits und der Forschung in einer Beruflichen Fachrichtung andererseits scheinen nicht wirklich klar auf der Hand zu liegen.

b) zur Systematik der Beruflichen Fachrichtungen

Wie auch das vergleichbare Konstrukt der Berufsfelder scheint die Zergliederung in Berufliche Fachrichtungen einem eher zufällig zugrunde gelegten Ordnungskonzept zu folgen. Eine Systematik ist nicht erkennbar, wenn zum Ersten die zu bearbeitenden Stoffe (Metalltechnik, Holztechnik ...), zum Zweiten Naturwissenschaften (Elektrotechnik) und zum Dritten Tätigkeitsfelder bzw. Wirtschaftsbereiche (Wirtschaft und Verwaltung) als Grundlage genommen werden.

c) zur Extension der Beruflichen Fachrichtungen

Es ist durchaus nicht in allen Fällen eindeutig geregelt, welche Ausbildungs- und Fortbildungsberufe eine Berufliche Fachrichtung umfasst bzw. – andersherum – zu welcher Beruflichen Fachrichtung sich ein solcher Beruf zuordnen lässt. Es geht hier also um die Zuordnung von in Frage stehenden spezifischen Strukturen (Berufen) zu Kategorien (Beruflichen Fachrichtungen), die nirgends genauer festgelegt sind. Weder die KMK noch andere Institutionen haben definiert, welche gemeinsamen Merkmale jene Objekte haben, die einer bestimmten Kategorie angehören sollen.

Hier kommt man am ehesten mit der Zuordnung eines Ausbildungsberufes zu einem Berufsfeld weiter, aber wie man an so genannten berufsfeldübergreifenden Berufen leicht erkennen kann, kommt man auch auf diese Weise nicht immer an das Ziel. Es gibt Berufe, die keinem Berufsfeld zugeordnet sind, insbesondere, weil sie keine mit anderen Berufen gemeinsamen Phasen einer berufsfeldbreiten Grundbildung aufweisen. Dennoch wird in diesen Berufen ausgebildet und entsprechend auch unterrichtet. Hier besteht eine gewisse Beliebigkeit, die auch regional unterschiedlich genutzt werden kann.

1.2.5 Veränderungsoptionen – ein kurzer Ausblick

Nicht nur der Blick auf eine einzelne Hochschule bzw. Universität und die dortigen Veränderungen der Palette angebotener Fachrichtungen – beispielhaft kann man hier die TH bzw. ab 1961 TU Dresden nehmen (s. Grottker/Pahl/Schramm 1999) –, sondern auch die seit einigen Jahren in der Zeitschrift „Die berufsbildende Schule“ veröffentlichten Zahlen der Studierenden in den Beruflichen Fachrichtungen (zuletzt: Schröder/Stadelmann 2009) sowie Veränderungen in den jeweiligen Fassungen der Rahmenvereinbarung der KMK zeigen, dass der Werdegang Beruflicher Fachrichtungen von der gesellschaftlichen, volkswirtschaftlichen und technisch-technologischen Entwicklung abhängig ist. Darin unterscheidet sich die Ausbildung von Lehrkräften für berufliche Schulen deutlich von jener von Lehrenden allgemein bildender Unterrichtsfächer, die zwar ebenfalls Schwankungen unterliegen können, aber im Vergleich dazu eine relative Stabilität aufweisen (vgl. Grottker/Pahl/Schramm 1999, 14). So hat es in den

vergangenen zehn bis fünfzehn Jahren eine deutliche Verschiebung in Richtung von Fachrichtungen personenbezogener Dienstleistungen gegeben, wohingegen gewerblich-technische Fachrichtungen an vielen Studienorten an Bedeutung verloren haben. Allerdings kann man auch hier durchaus Neuerungen erkennen, wie das Entstehen der separaten Beruflichen Fachrichtungen Fahrzeugtechnik und Informationstechnik deutlich werden lässt.

So sind die Beruflichen Fachrichtungen letztlich ein Spiegelbild des gesellschaftlichen Bedarfs an berufspädagogisch ausgebildetem Fachpersonal, das sich gegebenenfalls mit etwas Verzögerung zum Fachkräftebedarf am Arbeitsmarkt bemerkbar macht. Man darf deshalb davon ausgehen, dass es immerzu weitere Veränderungen geben wird. Hier gilt wohl die schon oft bemühte Redewendung: Nichts ist so stetig wie der fortwährende Wandel.