bwp@ Spezial HT2025 | Juli 2026

Hochschultage Berufliche Bildung 2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf

17.-19. März 2025 an der Universität Paderborn

Hrsg. v. **Katharina Hartwich, Dietmar Heisler, Petra Lippegaus, Michelle Schmökel, Jana Schwede & Christian Sommer**

Janus NIEDERLECHNER, Alexandra BRUTZER & Roland STÄHLI

(TU München, Universität Bonn & Hochschule für Agrar-, Forst- und Lebensmittelwissenschaften, Zollikofen)

Zur Grundlegung der „Fachdidaktik“ Agrarwirtschaft – Ein Modell

Online unter:

https://www.bwpat.de/ht2025/niederlechner_etal_ht2025.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2026

Herausgeber von *bwp@*: Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *online*

bwp@ www.bwpat.de

CC BY SA

JANUS NIEDERLECHNER, ALEXANDRA BRUTZER & ROLAND STÄHLI
(TU München, Universität Bonn & Hochschule für Agrar-, Forst- und Lebensmittelwissenschaften, Zollikofen)

Zur Grundlegung der „Fachdidaktik“ Agrarwirtschaft – Ein Modell

Abstract

Die Fachdidaktik Agrarwirtschaft als wissenschaftliche (Teil-)Disziplin hat bislang keine hinreichende theoretische Grundlegung und keine klare Verortung ihres Gegenstandsbereichs erfahren. Ein wesentlicher Grund hierfür ist die vergleichsweise geringe Größe der wissenschaftlichen Community. Da es in der D-A-CH-Region – mit wenigen Ausnahmen – keine eigenständigen fachdidaktischen Professuren für die berufliche Fachrichtung Agrarwirtschaft gibt, wird die fachdidaktische Ausbildung überwiegend von abgeordneten Lehrkräften bzw. dem wissenschaftlichen Mittelbau getragen, die angesichts hoher Lehrdeputate nur in begrenztem Umfang systematischen Forschungsoutput generieren können.

Vor diesem Hintergrund wird im Beitrag nach den Spezifika und dem Wesen einer „Fachdidaktik Agrarwirtschaft“ gefragt, um im Ergebnis ein Modell zu generieren, welches als normatives Konstrukt sowohl das Kriterium der Nützlichkeit als auch der Konsensfähigkeit erfüllt (Minnameier & Horlebein, 2019, S. 15).

Methodisch basiert diese fachdidaktische Entwicklungsforschung auf einem theoretisch-reflexiven Vorgehen. In zyklischen Expert:innengesprächen sowie in Verbindung mit der Analyse verwandter Literatur wird dabei iterativ versucht, der Fachdidaktik Agrarwirtschaft durch „Herausarbeitung und Analyse der zentralen Lernziele, -inhalte und -prozesse […] und deren Strukturierung aus epistemologischer Perspektive“ (Gesellschaft für Fachdidaktik, 2016, S. 5) ein stringentes theoretisches Fundament zu geben.

Theoretical framework of subject-matter-didactics of agriculture – A model

Agricultural subject-matter-didactics as a scholarly (sub-)discipline has so far lacked a sufficient theoretical foundation. A key reason for this lies in the comparatively small size of the academic community: in the D-A-CH region, with only a few exceptions, there are no independent professorships dedicated to subject-matter didactics in the vocational field of agricultural economics. As a result, didactic training is largely carried out by seconded teachers or mid-level academic staff who, due to high teaching loads, are only able to generate systematic research output to a limited extent.

Against this background, the article examines the specific characteristics and the nature of an “Agricultural subject-matter-didactics” with the aim of developing a model that, as a normative construct, meets both the criterion of usefulness and that of consensus-building (Minnameier & Horlebein, 2019, S. 15).

Methodologically, this didactic developmental research is based on a theoretically reflective approach. Through cyclical expert discussions and in conjunction with the analysis of related literature, an iterative attempt is made to provide Agricultural Economics Didactics with a coherent theoretical foundation by

"elaborating and analysing the central learning objectives, contents, and processes […] and structuring them from an epistemological perspective" (Gesellschaft für Fachdidaktik, 2016, S. 5).

Schlüsselwörter: *Fachdidaktik, Agrarwirtschaft, Modell, Didaktik der beruflichen Fachrichtung, berufliche Didaktik*

1 Einleitung

Fachdidaktiken haben unterschiedliche Aufgaben, so u. a. die Auswahl geeigneter Unterrichtsgegenstände oder die Bereitstellung von Grundlagen zur Entwicklung und Erprobung von Unterrichtskonzepten (Abraham & Rothgangl, 2017, S. 15). Dabei werden fachliche Grundlagen nicht einfach aus den Fachwissenschaften übernommen, sondern adressaten- und stufengerecht modelliert (Bayrhuber, 2017, S. 165). Fachdidaktiker:innen haben entsprechend den Auftrag, in fundierter Art und Weise zwischen fachwissenschaftlichen und bildungs- bzw. erziehungswissenschaftlichen Gesichtspunkten zu vermitteln. In diesem Sinne stellt sich die fachdidaktische Forschung (und Entwicklung) selbst den Anspruch, ihre Ergebnisse – seien Sie nun theoretischer Art oder konkret in Form von Unterrichtskonzepten oder -materialien – auf der Basis theoretischer Überlegungen zu begründen und so eine Übertragbarkeit auf weitere Inhaltsbereiche in ähnlicher Qualität zu gewährleisten. Hierfür sind ausreichend gesicherte Theorien fachdidaktischen Wissens nötig (Reiss & Ufer, 2018, S. 261–262).

Bezogen auf berufliche Fachdidaktiken wird u. a. in den ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (KMK, 2019) ergänzend von einem „doppelten Gegenstandsbezug" gesprochen, der neben dem Bezug auf korrespondierende Wissenschaftsdisziplinen auch die „zielgruppenadäquate berufliche Praxis" beinhaltet. Weyland und Wittmann (2025, S. 322) sprechen auch von einem doppelten Theorie-Praxis-Bezug, demzufolge sind sowohl die bildungs-erziehungswissenschaftliche Theorie mit der pädagogischen Praxis als auch relevante fachliche Bezugswissenschaften mit der betrieblich-beruflichen Praxis des Berufsfeldes in Beziehung zu setzen. Diese hohen Anforderungen begründen aus Sicht der Autor:innen einen Bedarf an berufsfeldspezifischen Didaktiken, da eine allgemeine berufliche Didaktik die damit verbundenen Aufgaben nicht zugleich in der notwendigen Breite und Tiefe erfüllen kann.

Daher fokussiert der vorliegende Text auf ausgewählter Ebene der Grundlegung einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft (zu dieser Begrifflichkeit folgt eine ausführliche Einführung in Kapitel 2.1) und will dazu Überlegungen und Antworten auf die Leitfrage nach zielbezogenen und inhaltlichen Konturen einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft aufstellen. Dazu werden nachfolgend im Einzelnen die folgenden Fragen behandelt:

1. Welches sind allgemein betrachtet die besonderen Charakteristika einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft (vgl. dazu Kapitel 2.1)?
2. Welche sind die besonderen Merkmale des hier zur Diskussion stehenden Berufsfelds Agrarwirtschaft (vgl. dazu Kapitel 2.2)?

3. Welche Bezugsdisziplinen sind zu berücksichtigen, wenn es darum geht eine breit abgestützte Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft zu begründen (vgl. dazu Kapitel 3.3 & 3.4)?

4. Mit welchen konstituierenden Merkmalen kann eine zukunftsgerichtete Didaktik der beruflichen Fachrichtung für das zur Diskussion stehende Berufsfeld skizziert werden (vgl. dazu Kapitel 3)?

5. Welche Folgerungen können im Hinblick auf die detaillierte Ausgestaltung einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft gezogen werden (vgl. dazu Kapitel 4)?

Im Hinblick auf die Beantwortung dieser fünf Fragen ist zu berücksichtigen, dass die „Fachdidaktik Agrarwirtschaft“ in Deutschland und in der Schweiz zwar historisch als separate „Fachdidaktik“ neben den jeweiligen beruflichen Fachdidaktiken der kaufmännischen, gewerblich-technischen sowie der personenbezogenen Dienstleistungsberufe behandelt wurde, bislang jedoch keine explizite theoretische Grundlegung oder Verortung erfahren hat – obwohl die Agrarwirtschaft zu den ältesten menschlichen Tätigkeitsbereichen zählt, in denen Wissen über Generationen hinweg weitergegeben und gelehrt wurde. An diese Leerstelle knüpft der vorliegende Artikel an, indem u. a. das Berufsfeld und die berufliche Fachrichtung Agrarwirtschaft charakterisiert werden, um daran anschließend Anforderungen und spezifische Herausforderungen an eine Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft abzuleiten. Als Konklusion wird eine Modellskizze vorgeschlagen, welche zur Diskussion gestellt und in Zukunft weiterzuentwickeln sein wird.

2 Standortbestimmung: Allgemeine berufliche Didaktik und Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft

2.1 Begriffliche Einordnung

Ein zentrales Ziel der Berufsbildung ist es, bestmögliche Lehr-Lern-Prozesse zu gestalten, welche es den Auszubildenden ermöglichen, im jeweiligen Berufsfeld längerfristig erfolgreich tätig sein zu können (§1 Abs. 3 BBiG). Gleichzeitig wird besonders in der schulischen Berufsbildung auch Bildung für privaten und gesellschaftlichen Kontext angestrebt (KMK 2021). Diese Idee von Bildung für gesellschaftliche Teilhabe – u. a. von Jungkunz (1995) als Mündigkeit bezeichnet – ist sowohl in der Schweiz als auch in Deutschland historisch auf Kerschensteiner und seine Idee von Bildung zurückzuführen (Deissinger & Gonon, 2021) und sollte in berufsbildungstheoretisch fundierten didaktischen Überlegungen immer mitgedacht werden.

Die Didaktik als Wissenschaft des Lehrens und Lernens steht vor der normativen Herausforderung die notwendigen Grundlagen zu liefern, damit das berufliche Ausbildungspersonal die entsprechenden Prozesse bestmöglich planen, vorbereiten und im Ausbildungsalltag umsetzen kann. In diesem Zusammenhang gilt es verschiedene Zugänge und Ansätze zu unterscheiden respektive verschiedene Didaktikfelder zu berücksichtigen, welche differenzierte, spezifische Perspektiven auf die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen ermöglichen.

Die allgemeine Didaktik bildet in der hier zugrunde gelegten Auffassung das Fundament, auf dem die weiteren didaktischen Ansätze aufbauen. Sie zielt auf generelle Prinzipien und Methoden des Lehrens und Lernens und fokussiert übergreifende pädagogische Fragestellungen, die für unterschiedliche Bildungsbereiche relevant sind (u. a. Klafki, 1975, 1985). Darauf aufbauend konkretisieren Fachdidaktiken diese allgemeinen Orientierungen für bestimmte Domänen. Sie werden als Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen innerhalb und außerhalb der Schule verstanden und befassen sich mit der Legitimation, Auswahl und didaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen, der Bestimmung von Zielen, der Strukturierung von Lernprozessen sowie mit der Entwicklung und Evaluation von Lehr-Lern-Materialien (KVFF 1998, S. 13–14; Lembnes & Peschek, 2009, S. 1–2). In diesem Sinne fungiert Fachdidaktik als Berufswissenschaft der Lehrkräfte (Bonz, 1998, S. 274) eines bestimmten Faches, indem sie theoriegeleitetes Reflexions- und Konstruktionswissen für die Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht bereitstellt. Sie ist dabei regelmäßig als Integrationswissenschaft angelegt, in der fachwissenschaftliche, bildungs- und erziehungswissenschaftliche sowie lernpsychologische Perspektiven zusammengeführt werden.

Gemeinsam ist allgemeiner und beruflicher Didaktik der Bezug auf fachbezogenes Lehren und Lernen, das durch eine „Doppelte Zugehörigkeit“ zu Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaft(en) gekennzeichnet ist (Bonz, 1998, S. 274). Rothgangel (2021, S. 580–581) geht noch einen Schritt weiter und postuliert vier konstitutive Bezugswissenschaften der Fachdidaktik: Fachwissenschaften, Bildungs-/Erziehungswissenschaften, die empirische Bildungsforschung sowie andere Fachdidaktiken, da nach seiner Argumentation Fachdidaktiken – in seinem Fokus stehen primär, aber nicht ausschließlich, allgemeinbildende Fachdidaktiken – vermehrt untereinander kooperieren und sich an der empirischen Bildungsforschung orientieren. Dies findet hier Erwähnung, da damit der in der beruflichen Bildung schon länger nicht mehr haltbaren Perspektive einer Fachdidaktik im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft und Bildungswissenschaft (jeweils im Singular!) verstärkt widersprochen werden kann.

Im Kontext der beruflichen Bildung ist, neben dem eingangs schon erwähnten doppelten Theorie-Praxis-Bezug, im Rahmen der Lernfeld- und Kompetenzorientierung seit ca. 30 Jahren auch nicht mehr von einer Fächersystematik auszugehen, da seitdem ein handlungsorientierter, an Arbeits- und Geschäftsprozessen ausgerichteter Unterricht curricular gesetzt ist. Daher verwenden wir in Abgrenzung zu dem Begriff der beruflichen Fachdidaktik in diesem Text die Begrifflichkeit „Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft“ (s. Kap. 2.2). Dies bedeutet dabei nicht, dass wir uns gänzlich dem berufsfeldwissenschaftlichen – im Gegensatz zum fachwissenschaftlichen – Ansatz (u. a. Weyland & Wittmann, 2025) verschreiben, sondern stellt vielmehr den Versuch dar, eine alternative, evtl. synergetische Begrifflichkeit zur Diskussion zu stellen, die sich klar von einer reinen berufsfeldübergreifenden beruflichen Didaktik distanziert und eine Ausgestaltung der allgemeinen und beruflichen Didaktikanteile in den jeweiligen Berufsfeldern fordert. So kann beispielsweise ein verstärkter Fokus des Situations- und Fallprinzips mit Subjektbezug in der Pflegedidaktik sinnvoll erscheinen (u. a. Ertl-Schmuck & Hänel, 2022), während im Berufsfeld der Agrarwirtschaft systemisches Denken eine größere Rolle einnimmt (Alfing, 2025). Diese Unterschiede sind aus Sicht der Autor:innen legitim und zu begrüßen, da je nach Tätigkeitsfeld unterschiedliche Schwerpunktsetzungen sinnvoll und selbstverständlich erscheinen, z. B. auch je nachdem, ob im beruflichen Gegen-

standsbereich mit Menschen, Maschinen, Produkten, Tieren oder der Umwelt umgegangen wird. Daher werden im nachfolgenden Kapitel die besonderen Charakteristika des Berufsfelds der Agrarwirtschaft dargestellt, um anschließend notwendige konstitutive Merkmale einer zugehörigen Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft ableiten zu können.

Die Didaktik der beruflichen Fachrichtung geht dabei über den schulischen Kontext und damit über den Bezugsrahmen klar konturierter Schulfächer hinaus. Sie richtet ihren Fokus bei der Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen auf den beruflichen Kontext, d. h. auf ganze Berufsfelder, die eine Vielzahl an Berufen sowie verschiedener Lernorte umfassen und bündelt diese Überlegungen auf einer höheren Abstraktionsebene. Dabei werden auch berufsübergreifende Prinzipien der Gestaltung beruflicher Lehr-Lern-Prozesse aufgegriffen, die in der beruflichen Didaktik thematisiert, konkretisiert und weiterentwickelt werden. Zentrale Gestaltungsprinzipien sind dabei das Wissenschaftsprinzip (fachlich und wissenschaftlich fundierte Auswahl und Begründung von Inhalten), das Situationsprinzip (Ausrichtung an bedeutsamen Lebens- und Berufssituationen der Lernenden) und das Persönlichkeitsprinzip (Unterstützung individueller Entwicklungsprozesse) (Tramm & Reetz, 2010, S. 222–226).

In Anlehnung an Riedl (2011, S. 15–17) lässt sich die berufliche Didaktik als übergreifender Rahmen verstehen, der auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz angehender Fachkräfte in der Berufsbildung insgesamt zielt. Die Didaktiken der beruflichen Fachrichtungen konkretisieren diesen Rahmen für einzelne berufliche Fachrichtungen bzw. Berufsfelder, indem sie die spezifischen beruflichen Anforderungen dieser Bereiche systematisch integrieren. Abgrenzend zur allgemeinbildenden Fachdidaktik wird die Didaktik der beruflichen Fachrichtung in Anlehnung an Kuhlmeier und Uhe (1998, S. 110–114) als Wissenschaft und Praxis des fachbezogenen bzw. auf bestimmte Ausbildungsberufe bezogenen Lehrens und Lernens beschrieben. Sie beschäftigt sich mit Voraussetzungen, Prozessen, Zielen, Inhalten, Methoden, Medien und Ergebnissen von Lehr-Lern-Prozessen unter dem Aspekt der besonderen Möglichkeiten und Schwierigkeiten eines bestimmten beruflichen Faches oder einer beruflichen Fachrichtung. Ihre Aufgaben gehen damit weit über die allgemeine Fachdidaktik hinaus, da in der beruflichen Bildung multiple Kontextfaktoren, wie etwa verschiedene Lernorte, betriebliche Strukturen, berufsfeldspezifische Lernendenvoraussetzungen, arbeitsorganisatorische Vorgaben und rechtliche Rahmenbedingungen mitzudenken sind (Kuhlmeiner & Uhe, 1998, S. 115–117).

2.2 Zur besonderen Stellung der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft

Ausgehend von den Überlegungen zur allgemeinen beruflichen Didaktik und deren fachrichtungsübergreifender Perspektive stellt sich die Frage, wie eine Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft zu konkretisieren ist. Dafür wird zuerst ein Blick auf das gesamte Berufsfeld geworfen: In Deutschland umfasst die berufliche Fachrichtung Agrarwirtschaft 14 Berufe (BMLEH, 2024). Entlang der Auflistung der Berufe zeigt sich die typische inhaltliche Breite von Berufsfeldern, sodass sich hier bereits eine Herausforderung für die Didaktik der beruflichen Fachrichtungen erkennen lässt, die jeweiligen Berufsfelder in ihrer gesamten Breite vollständig abzudecken. Während Fachdidaktiken in der allgemeinen Lehramtsausbildung als

Unterrichtsdidaktiken für klar umrissene Unterrichtsfächer eine relativ gesicherte Position besitzen (Jenewein, 2019, S. 89–91), kann sich eine Didaktik der beruflichen Fachrichtung nicht auf das Unterrichten in einer weitgehend definierten Unterrichtsdisziplin beschränken. Sie muss vielmehr die Bezugswissenschaften der jeweiligen Fachrichtung, die Spezifika der betrieblichen Ausbildung sowie die Anforderungen der beruflichen Facharbeit in den korrespondierenden beruflichen Handlungsfeldern berücksichtigen (Pahl, 2003, S. 4).

Tabelle 1: Ausbildungsberufe des Berufsfelds Agrarwirtschaft (in Anlehnung an Martin & Brutzer, 2024, S. 41)

Kernberufe, d. h. die zahlenmäßig ausbildungsstärksten Berufe der beruflichen Fachrichtung:	**Weitere Berufe des Berufsfelds:**
• Gärtner:in mit den sieben Fachrichtungen: Zierpflanzenbau, Obstbau, Baumschule, Gemüsebau, Staudengärtnerei, Friedhofsgärtnerei, Garten- und Landschaftsbau • Landwirt:in	• Brenner:in • Fachkraft Agrarservice • Fischwirt:in mit den zwei Fachrichtungen: Aquakultur/Binnenfischerei, Küstenfischerei/ kleine Hochseefischerei • Forstwirt:in • Hauswirtschafter:in (u. a. Schwerpunkt ländlich-agrarische Dienstleistungen) • Milchtechnolog:in • Milchwirtschaftliche/r Laborant:in • Pferdewirt:in mit den fünf Fachrichtungen: Pferdehaltung/ Service, Pferdezucht, klassische Reitausbildung, Pferderennen, Spezialreitwesen • Pflanzentechnolog:in • Revierjäger:in • Tierwirt:in mit den fünf Fachrichtungen: Rinderhaltung, Schäferei, Schweinehaltung, Geflügelhaltung, Imkerei • Winzer:in

In der Schweiz wird ebenfalls von einem Kernberuf „Landwirt:in“ ausgegangen, welcher aber nicht mit weiteren Berufen, sondern mit Vertiefungsmöglichkeiten ausdifferenziert wird.

Eine generalistische Lehramtsausbildung (d. h. ein Studiengang in der Lehrkräfteausbildung für das gesamte Berufsfeld Agrarwirtschaft) – wie sie derzeit an mehreren Hochschulstandorten in Deutschland und in der Schweiz existiert – bedeutet, dass in der Ausbildung der Lehrkräfte eine Vielzahl fachwissenschaftlicher Bezugsdisziplinen und beruflicher Arbeitsfelder berücksichtigt werden müssen, im Fall der Agrarwirtschaft u. a. Tierwissenschaften, Pflanzenwissenschaften, Agrarökonomie sowie Land- und Gartenbauwissenschaften (Rebmann et al., 2011, S. 198–200). Hinzu kommt, dass die im Rahmen der Lehrkräftebildung verwendete Fachrichtungsbezeichnung „Agrarwirtschaft“ nicht deckungsgleich mit der Struktur des Berufsfeldes ist

(Bräuer, 2010, S. 606, 611–612). Die Ordnung des Berufsfeldes folgt keiner streng wissenschaftlich-systematischen Klassifikationslogik, sondern basiert vielmehr auf einer pragmatischen Zusammenstellung von Berufen mit ähnlichen Aufgaben- und Tätigkeitsprofilen (Gerds, 2002, S. 8).

Zu berücksichtigen ist außerdem, dass die beruflichen Fachrichtungen auch in den Rahmenvereinbarungen der KMK zwar als strukturelle Bezugspunkte für das berufsbildende Lehramt aufgeführt werden, ohne jedoch begrifflich präzise definiert oder inhaltlich näher charakterisiert zu sein. Herkner und Pahl verstehen unter „beruflichen Fachrichtungen" jene berufs- und berufsfeldbezogenen Bereiche, die im Rahmen der akademischen Ausbildung von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen studiert werden können und damit funktional ein Pendant zu einem studierten allgemeinbildenden Fach darstellen (Herkner & Pahl, 2011, S. 61).

Das jeweilige Berufsfeld bestimmt folglich den potenziellen Wirkungskreis und den inhaltlichen Aktionsraum zukünftiger Lehrender. Die Bündelung einer Vielzahl einzelner Berufe zu beruflichen Fachrichtungen erfolgt dabei vor allem aus pragmatischen Gründen, da eine konsequent berufsspezifische Lehrkräfteausbildung angesichts der Vielzahl an Ausbildungsberufen nicht realisierbar wäre (Herkner & Pahl, 2011, S. 61; Niethammer, 2024, S. 12–13). Zugleich bleibt die Frage, welche inhaltlichen Strukturen ein Berufsfeld als Bezugsgröße für eine solche Fachrichtung bestimmen sollen und wie diese wissenschaftlich fundiert werden können, in vielen Fällen weiterhin nur unzureichend beantwortet (Niethammer, 2024, S. 12–13).

Dabei ist in nahezu allen Berufsfeldern davon auszugehen, dass eine dazugehörige Didaktik nicht alle Berufe gleichermaßen abdecken kann, was aber anhand der Ausbildungszahlen mancher „Randberufe"[1] auch nicht zwingend notwendig und relevant erscheint. Daher wird im Folgenden die Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft idealtypisch skizziert, wobei den Autor:innen bewusst ist, dass nicht alle aufgezeigten Spezifika bzgl. aller Agrarberufe die gleiche Relevanz aufweisen. Dennoch kommt ihnen für alle agrarwirtschaftlichen Ausbildungsberufe eine grundlegende Bedeutung zu, weshalb im Folgenden diese ähnlichen Charakteristika in Bezug auf die betriebliche Facharbeit und die schulische Praxis zu konstituierenden Merkmalen einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft zusammengefasst werden soll.

Die Spezifika des Berufsfeldes Agrarwirtschaft markieren jene berufsübergreifenden Charakteristika, die die Anforderungen der beruflichen Facharbeit in den korrespondierenden Handlungsfeldern prägen (Pahl, 2003, S. 4). Sie konkretisieren damit – neben den allgemeinen pädagogisch-didaktischen Leitkategorien sowie dem übergeordneten Prinzip der Nachhaltigkeit – zentrale fachrichtungsbezogene Bezugspunkte einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft und sollen im Folgenden kurz skizziert werden:

[1] In Deutschland ist kein einziger Brenner mehr in Ausbildung, da der Beruf der/des Destillateur:in (an der gleichen bundesweit zuständigen Berufsschule in Dortmund angesiedelt) diesen wohl mehr und mehr ersetzt hat. Die Ausbildung zur/-m Destillateur:in ist allerdings dem Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft zugeordnet.

Erfahrungsgeleitetes Vorwissen und Sozialisation im landwirtschaftlichen Kontext

Viele Auszubildende – insbesondere in der Landwirtschaft – weisen ein über Jahre gewachsenes, betrieblich geprägtes Erfahrungswissen auf, da sie auf oder in unmittelbarer Nähe zu landwirtschaftlichen Betrieben aufgewachsen sind. Dieses implizite, oftmals routinierte Handlungswissen ist in der Unterrichtsplanung mindestens in zweierlei Hinsicht zu berücksichtigen: Zum einen als didaktisches Potential und Anknüpfungspunkt für schülerzentrierte Lehr-Lern-Arrangements (z. B. Analyse eigener Fütterungsstrategien oder Bodenbearbeitungsroutinen aus dem Herkunftsbetrieb) und zum anderen als didaktische Herausforderung bezogen auf konstruktivistische Lerntheorien. Gewachsenes Erfahrungswissen bedarf verstärkt Methoden, die Reflexion, Vergleich und Begründungswissen fördern, um selbstständig hinterfragt, erweitert und korrigiert zu werden. Pointiert ausgedrückt wird ein von der Lehrkraft ausgesprochener Fakt nicht zur kognitiven Rekonstruktion bestehender Wissensbestände führen, wenn dieser der bisher gelebten Praxis auf dem Heimatbetrieb widerspricht.

Umgang mit Lebewesen und begrenzten natürlichen Ressourcen

Alle agrarwirtschaftlichen Berufe teilen die Verantwortung für Tiere, Pflanzen und natürliche Ressourcen wie Boden, Wasser und Biodiversität. Nachhaltigkeitsprinzipien sind daher nicht nur abstrakte Leitideen, sondern strukturelle Bestandteile beruflicher Handlungssituationen. Konkret wird dies in Spannungsfeldern von:

- Leistung, Technologisierung, Tierwohl und Wirtschaftlichkeit in der Nutztierhaltung
- konventionellen Anbau gegenüber ökologischem
- Wassermanagement und Ertragsdruck in Trockenregionen

U. a. aufgrund dieser teils konträren Spannungsfelder wird die Importanz des systemischen Ansatzes in dem Berufsfeld Agrarwirtschaft betont, da auf täglicher Basis mit einer Vielzahl von gesellschaftlichen, persönlichen und wirtschaftlichen Faktoren umgegangen werden muss.

Stark heterogene regionale Betriebs- und Standortfaktoren als Inhalt und Strukturmoment

Agrarwirtschaftliche Betriebe unterscheiden sich – im Gegensatz zu standardisierteren Dienstleistungs- oder Produktionsumgebungen – deutlich in ihren natürlichen und infrastrukturellen Voraussetzungen. Beispiele hierfür sind:

- Bodenarten (z. B. Lössböden in der Börde vs. sandige Standorte in Brandenburg)
- Klimaräume, Niederschlagsmengen, Vegetationsperioden
- Topographie (Talbetriebe vs. Betriebe in Berggebieten)
- Infrastruktur, wie Zugang zu Verarbeitungsbetrieben oder Absatzmärkten

Diese Heterogenität erfordert, dass Lehrkräfte regionale Besonderheiten der Ausbildungsbetriebe in besonderem Maße kennen und in didaktische Entscheidungen einbeziehen, etwa

durch fallbezogene Vergleiche unterschiedlicher Anbausysteme oder standortangepasste Tierhaltungsverfahren.

Für die Fachkräfte in der betrieblichen Praxis bedeutet dies zudem ein konsequentes Reagieren auf externe Faktoren. Es gibt also keine Werkstatt, kein Labor oder Praxis, die man sich je nach Bedarf einrichten kann, sondern muss sich nach den gegebenen Standortfaktoren richten und diese bestmöglich nutzen. Dieses Optimierungsproblem ist ein wiederkehrendes Element für unterschiedliche Berufe des Berufsfeldes, da auch im Garten- und Landschaftsbau solche Standortfaktoren unveränderlich gegeben sind und in die Arbeitsprozesse eingebunden und -geplant werden.

Technisierung und digitale Transformation

Die Agrarwirtschaft ist seit Jahren stark technologisiert. Lehrkräfte stehen daher vor der Herausforderung, technische Entwicklungen im Unterricht abzubilden und didaktisch handhabbar zu machen. Praxisbeispiele dafür sind etwa Echtzeitdatenanalysen via Sensortechnik im Futter- oder Herdenmanagement, automatisierte Melk- und Fütterungssysteme, GPS-gestützte Präzisionslandwirtschaft, variable Mengenanpassung bei Düngung und Pflanzenschutz oder Robotik in Ackerbau und Sonderkulturen. Die Dynamik dieser Entwicklungen stellt ein zentrales Charakteristikum des Berufsfeldes Agrarwirtschaft dar.

Externe, schwer planbare Einflussfaktoren

Lebens- und Arbeitsvollzüge in der Agrarwirtschaft sind in besonderem Maße von externen Faktoren abhängig, die sich kaum standardisieren oder planen lassen. Beispielsweise Wetter und Witterung sowie die globale Preisentwicklung für Futtermittel, Energie und Agrarrohstoffe sind kaum beeinflussbar oder vorherzusehen. Auch hier wird wieder der Bedarf einer hohen Anpassungsfähigkeit an gegebene Faktoren sichtbar.

Diese Spezifika verlangen nach Lernarrangements in der beruflichen Bildung, die aufmerksames Beobachten, flexible Entscheidungsfähigkeit, Risikobewusstsein und Strategien zur Anpassung vermitteln.

Rechtliche und gesellschaftliche Rahmungsdynamiken

Agrarische Arbeit und die davon abhängige Einkommenssituation werden durch sich wandelnde rechtliche Vorgaben und gesellschaftliche Erwartungen geprägt. Beispielsweise werden Anpassungen der Haltungsformen (z. B. Tierwohlkennzeichnungen), Änderungen der Düngeverordnung, Anforderungen aus Klimaschutz- und Biodiversitätsstrategien sowie marktwirtschaftliche Tendenzen, die hohe Investitionen betreffen (z. B. Stallbau) teilweise kurzfristig durch politische Entscheidungsträger (sowohl auf EU-, Bundes- und Landesebene) entschieden oder wieder rückgängig gemacht, was mitunter langfristige Investitionen vonnöten oder obsolet macht.

Diese Rahmenbedingungen erfordern von Lernenden in besonderem Maße die Fähigkeit, betriebliche Entscheidungen in volatilen Kontexten treffen und begründen zu können.

Zusammengefasst besteht das Berufsfeld der Agrarwirtschaft also aus einer breit gefächerten berufsfachlichen Ausdifferenzierung naturwissenschaftlicher, technischer und wirtschaftswissenschaftlicher Gegenstandsbereiche, in der Lernende aus diesem Berufsfeld neben einer ausgeprägten Entwicklungsdynamik, die zudem mit Leitbildern der Nachhaltigkeit und einer am Gemeinwohl orientierten Agrar- und Ernährungspolitik verbunden ist (KMK, 2019, S. 106), mit unbeeinflussbaren Faktoren zurechtkommen und bestmögliche Lösungen für Probleme innerhalb dieser systemisch zu denkenden Spannungsfelder finden müssen. Vor diesem Hintergrund wird sichtbar, dass aufgrund der breiten fachwissenschaftlichen Bezugsbasis einerseits und des breiten Berufsfelds mit den dazugehörigen Spezifika andererseits sowie zusätzlich der unterschiedlichen Lernorte, die Notwendigkeit einer systematisch zu entwickelnden Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft spezifisch begründbar ist. Dies wird im nächsten Kapitel anhand eines zur Diskussion gestellten Modells unternommen, das zuerst als Ganzes beschrieben und anschließend elementspezifisch genauer begründet wird.

3 Modell einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft

Die Zielsetzung des Modells liegt in der grundlegenden Rahmung, wie die Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft ihren inhaltlichen und zielbezogenen Gegenstandsbereich selbst charakterisiert und von einer berufsfeldübergreifenden beruflichen Didaktik differenziert. Dabei stehen die Spezifika des Berufs(-feldes) und der beruflichen Bildung, die Bezugswissenschaften und -praktiken sowie die verschriebene Zieldimension der beruflichen Handlungskompetenz der Akteure im Fokus.

3.1 Das Modell in der Übersicht

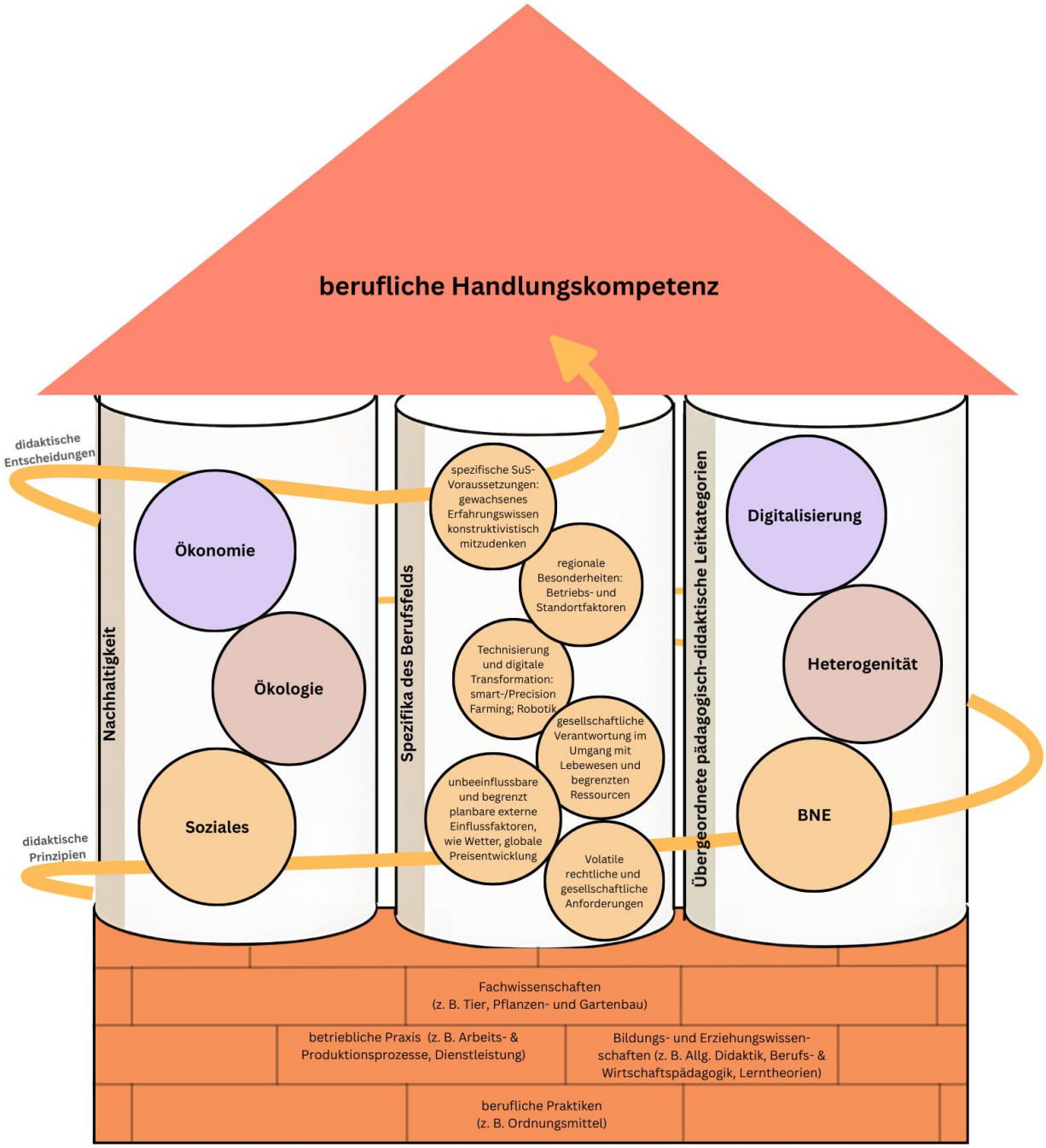

Abbildung 1: Modell Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft (eigene Darstellung)

Die Entwicklung des Modells geht von folgenden Leitgedanken aus:

- Das Fundament der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft bilden einerseits grundlegende Erkenntnisse der Fachwissenschaften, andererseits aber auch genaue Kenntnisse der aktuell gültigen beruflichen Praktiken und der gelebten, betrieblichen Praxis. Zusätzlich gilt es, wie bei allen Fachdidaktiken, die fundamentalen Prinzipien der Bildungs- und Erziehungswissenschaften zu berücksichtigen.

- Die inhaltlichen und lernzielbezogenen Bestandteile (mündigkeits- und tüchtigkeitsbezogen (Jungkunz, 1995)) des „Gebäudes“ leiten sich ab

  a) aus den besonderen Spezifika der agrarwirtschaftlichen Berufe,

  b) aus der Leitidee einer auf umfassende Nachhaltigkeit auszurichtenden beruflichen Tätigkeit,

  c) aus ausgewählten, pädagogisch-didaktischen Leitkategorien, welche fachdidaktische Überlegungen und Entscheidungen auf Grund des aktuellen, gesellschaftlichen Kontextes besonders beeinflussen (KMK, 2019, S. 106–108).

- In Ergänzung zum Fundament und zu den zentralen Bestandteilen gilt es die für die berufliche Bildung besonders wirkungsvolle didaktischen Prinzipien zu beschreiben, welche es erlauben, im Hinblick auf die Unterrichtsvorbereitung und -durchführung die notwendigen didaktischen Entscheidungen zu treffen (spiralförmiger Pfeil im Modell).

- Die begründete Kombination von Fundament, Bestandteilen, didaktischen Prinzipien und zielführenden methodisch-didaktischen Entscheidungen führt zur anzustrebenden Finalität, nämlich zur Bereitstellung von differenziert ausgestalteten Lehr-Lern-Prozessen, durch welche die Berufslernenden berufliche Handlungskompetenzen erwerben.

Zusammenfassend betrachtet, sollen die verschiedenen Elemente des Modells dazu beitragen, die zentralen fachdidaktischen Fragestellungen nach dem warum, was, wie und wozu von Lehr-Lern-Prozessen zu thematisieren. Einzelne Elemente des Modells werden in den folgenden Teilkapiteln ausführlicher beschrieben und begründet.

3.2 Zieldimension: Berufliche Handlungskompetenz (inkl. didaktische Prinzipien sowie Entscheidungen)

Die aktuelle Gesetzgebung schreibt zu beruflichen Ausbildung: “Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln“ (BBiG § 1 Abs. 3, § 4–52). Diese berufliche Handlungsfähigkeit steht als Zieldimension (und bildliches Dach) über dem Gesamtkonstrukt der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft. D. h. die Konstruktion dieser Didaktik ist darauf ausgerichtet Fachkräfte im Berufsfeld umfassend zu qualifizieren. Dabei steht für die Autor:innen des Modells die Qualifizierung von Lehrkräften „Agrar“ als „Multiplikator:innen“ im Mittelpunkt, welche wiederum als Zielperspektive immer die erfolgreichen, beruflichen Akteure im Berufsfeld vor Augen zu halten haben. Diese übergeordnete Zieldimension steht im Modell oben, am Ende spiralförmig dargestellter sowie zirkulär zu verstehender und anzuwendender didaktischer Entscheidungen und Prinzipien, die nicht singulär von Lehrkräften im Prozess der Unterrichtsplanung und -durchführung angewendet werden, sondern konsequent immer wieder mitgedacht werden müssen. Ergänzt werden sollte auch an dieser Stelle, dass aus Sicht der Autor:innen (und dem Konsens der Berufsbildungswissenschaften) auch immer die Bildung zur gesellschaftlichen Teilhabe, reflektiertem gesellschaftlichen und selbstständigen Handeln in dieser Zielperspektive mitgedacht sein sollte.

3.3 Bedeutung der Fachwissenschaften sowie der Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaft

Als Gegenpol zum „Dach“ ist im Modell das „Fundament“ zu betrachten. Die Basis des Modells sind zum einen die Bezugsdisziplinen, die im Zusammenspiel empirisches Wissen aus den Fach- und Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaften berufs(feld)- und handlungsbezogen nutzbar machen sollen.

Fachwissenschaften

Für die Fachwissenschaft besteht aus Sicht der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft die Anforderung darin, Lehramtsstudierende dabei zu unterstützen die Prinzipien und grundlegenden Konzepte der Disziplinen so sicher zu verstehen, dass sie einerseits das aktuelle Fachverständnis und Tendenzen für dessen Weiterentwicklung erfassen. Andererseits müsste es gelingen, vielfältige interdisziplinäre Bezüge zu den weiteren Fächern herzustellen. Dabei sollten die zukünftigen Lehrpersonen die Relevanz der fachspezifischen Prinzipien und Konzepte für das Verstehen der gegenwärtigen Welt, aber auch für die Planung der Zukunft klar vor Augen halten. Mit der hier formulierten Forderung nach der Berücksichtigung von Interdisziplinarität und Anwendungsbezug – insbesondere von prognostischer Relevanz, aber auch im Sinne einer antizipativen Didaktik (Zabeck, 1973) – werden allerdings relativ hohe Anforderungen an die Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft gestellt.

Die Agrarwissenschaften als primäre Bezugswissenschaft der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft ist im Gabler Wirtschaftslexikon folgendermaßen definiert:

> [Agrarwissenschaften sind ein] interdisziplinärer und angewandter Wissenschaftsbereich, in dem Fragen der Agrarwirtschaft und der Agrarentwicklung untersucht werden. Die grundlegende Problemstellung der Agrarwissenschaften richtet sich auf eine zentrale Zukunftsfrage des Menschen. Malthus hat diese Problemstellung vor über 200 Jahren als Konflikt zwischen Wachstum der Nahrungsproduktion und Wachstum der Bevölkerung aufgezeigt. Dieser Konflikt ist nicht gelöst und stellt sich heute als ein globaler Konflikt zwischen Ernährungssicherung und Ressourcenschutz sowie als ein Konflikt zwischen Arm und Reich dar. In den Agrarwissenschaften werden Kenntnisse verschiedener Disziplinen zusammengetragen, um Lösungsansätze zu erarbeiten. Zu den Agrarwissenschaften zählen v.a. die Pflanzenbauwissenschaften, die Gartenbauwissenschaften, die Nutztierwissenschaften, die Landtechnik und die Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Landbau sowie der ökologische Landbau, die Bioökonomie und die Agrargeographie (Henning, 2018).

Die Agrarwissenschaften respektive die Agronomie beschäftigen sich also schwerpunktmäßig mit biologischen, ökologischen, technischen, wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen im Sektor der Landwirtschaft. Das übergeordnete Ziel der Agrarwissenschaften ist die sichere und nachhaltige Versorgung der Bevölkerung mit Lebensmitteln sowie die langfristige Erhaltung der Kulturlandschaft. Diese vielfältigen und systemisch orientierten Anforderungen spiegeln sich schon in den oben beschriebenen Spezifika des Berufsfeldes wieder.

Wichtige Fachgebiete der Agrarwissenschaften sind u. a.

- der Bereich der Pflanzen- und Tierproduktion: bspw. Optimierung von Anbaukulturen, Krankheits- und Schädlingsbekämpfung, Bodenschutz, Haltung und Fütterung von Nutztieren sowie das Tierwohl.
- der Bereich der Landschaft und der biologischen Vielfalt: darunter der Erhalt der Landschaft und die Förderung der Biodiversität.
- der Bereich der wirtschaftlichen Interessen und rechtlichen Vorgaben: z. B. Entwicklung von Lösungen, die sowohl wirtschaftliche Interessen als auch gesetzliche Anforderungen berücksichtigen.

Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaft

Die Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaft bildet eine zentrale Grundlage, um berufliche Lehr- und Lernprozesse wissenschaftlich zu begründen und weiterzuentwickeln. Innerhalb ihrer Teilbereiche sind für die Didaktiken beruflicher Fachrichtungen vor allem allgemeine Pädagogik und Didaktik sowie die Berufspädagogik als zentrale Bezugsdisziplinen bedeutsam. Sie stellen disziplinübergreifende Konzepte und Instrumente bereit, die über einzelne Fachinhalte hinaus Orientierung geben – etwa Bildungsverständnisse, Lerntheorien, didaktische Prinzipien, Diagnostik sowie die Gestaltung von Lehr-Lern-Umgebungen. Bildungs- bzw. Erziehungswissenschaftliche und berufspädagogische Konzepte helfen hier, praxisnahe Lernaufgaben zu entwickeln, etwa die Planung einer nachhaltigen Fruchtfolge oder die Beurteilung von Tierwohlmaßnahmen, und diese so zu strukturieren, dass sowohl fachliche Kompetenz als auch reflektiertes berufliches Handeln gefördert werden. Im Zusammenspiel mit Fachwissenschaft und Didaktik der beruflichen Fachrichtung entsteht so ein professionelles Orientierungswissen, das unterrichtliche Handeln begründet, Lernprozesse analysierbar macht und die Weiterentwicklung beruflicher Bildung auch unter bildungspolitischen und gesellschaftlichen Veränderungen (s. übergeordnete Leitkategorien) unterstützt (Brutzer & Kastrup, 2019, S. 1–2).

3.4 Übergeordnete Leitkategorien: Digitalisierung, Heterogenität, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen in der Lehrerbildung (KMK, 2019) fordern von Studienabsolvent:innen der Agrarwirtschaft neben dem „breit angelegten fachwissenschaftlichen sowie fach- bzw. berufspädagogischen Grundlagenwissen aus den agrarischen Bezugsdisziplinen unter Berücksichtigung naturwissenschaftlicher, ökologischer, ökonomischer, sozialer und ethischer Aspekte“ (KMK, 2019, S. 106), ebenso eine reflektierte Nutzung „neuer Entwicklungen der Digitalisierung in den beruflichen Arbeitsbereichen“ sowie ein „an den Prinzipien der Nachhaltigkeit orientiertes Berufsethos“ (KMK, 2019, S. 107). Diese Ausschnitte geben Hinweise auf immanente aber über die Zeit wandelbare gesellschafts- und bildungspolitische sowie berufspädagogische Leitkategorien, die in einer Fachdidaktik berücksichtigt werden sollten. In der Fachdidaktik Ernährung und Hauswirtschaft werden an dieser Stelle ebenso Digitalisierung, BNE und Inklusion genannt (Brutzer & Kastrup, 2019, S. 10–14), die in der Agrarwirtschaft genauso wichtig, allerdings wahrscheinlich in abgeänderter Ausformung von Bedeutung sind. Der Argumentation, dass diese Gegenstandsbereiche in anderen übergeordneten Disziplinen teilweise schon intensiv erforscht wurden, soll an dieser Stelle die

besonderen Ausprägungen der einzelnen Berufsfelder entgegengesetzt werden. So findet eine digitale Transformation zwar berufsfeldübergreifend statt (Strikovic et al. 2022; Weyland & Wittmann, 2020), ihre spezifischen Ausformungen und Auswirkungen unterscheiden sich in den einzelnen Berufsgruppen allerdings massiv. Bisheriger Kontakt zu Technologien oder Substituierbarkeitspotentiale (Dengler & Matthes, 2018) der einzelnen Berufe ergeben unterschiedliche Voraussetzungen und Handlungsdrücke für die Fachwissenschaften und -didaktiken, weswegen diese Leitkategorien in den jeweiligen Fachbereichen nochmals explizit ausgearbeitet werden sollten.

3.5 Spezifika des Berufsfeldes

Die Spezifika des Berufsfeldes wurden obenstehend schon ausführlich als Begründung für das Modell beschrieben, weswegen an dieser Stelle auf eine Wiederholung verzichtet wird.

3.6 Nachhaltigkeit

Nachhaltigkeit bildet – neben den allgemeinen pädagogisch-didaktischen Leitkategorien – eine zentrale Säule der Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft. Aufgrund der unmittelbaren Arbeit mit natürlichen Ressourcen, Tieren, Pflanzen und Ökosystemen ist Nachhaltigkeit nicht lediglich ein übergeordnetes Leitprinzip, sondern ein strukturierender Bestandteil agrarwirtschaftlicher Handlungssituationen. In allen Ausbildungsberufen ist die Balance zwischen ökologischen, ökonomischen und sozialen Dimensionen beruflichen Handelns relevant:

- Ökologie: Erhaltung von Bodenfruchtbarkeit, biodiversitätsfördernde Bewirtschaftung, artgerechte Tierhaltung, wassersensible Produktionssysteme.
- Ökonomie: Wirtschaftliche Tragfähigkeit betrieblicher Entscheidungen, Investitionsplanung (z. B. Stallumbauten, Melktechnik), Umgang mit volatilen Märkten.
- Soziales: Verantwortung für Tierwohl, Einbindung von Mitarbeitenden und Familienstrukturen, gesellschaftliche Erwartungen an Erwerbsarbeit, Landnutzung und Tierhaltung.

Diese Dimensionen wirken in agrarwirtschaftlichen Berufen nicht getrennt voneinander, sondern greifen ineinander, u. a. auch deshalb, weil die tägliche Arbeit im und das Leben auf dem Betrieb eng miteinander verschränkt sind. Eine Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft muss daher Lernarrangements bereitstellen, die Zielkonflikte – etwa zwischen Ressourcenschutz, Tierwohl und Wirtschaftlichkeit – sichtbar machen und die Urteils-, Entscheidungs- und Handlungskompetenz der Lernenden fördern.

4 Fazit und Ausblick

Dieser Artikel fußt auf der Überzeugung, dass es notwendig und möglich ist, die Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft u. a. mit Hilfe eines Modells genauer zu beschreiben und so den Lehrpersonen, aber auch den Personen der Lehrer:innenbildung eine nützliche Basis für methodisch-didaktische Vorüberlegungen und Entscheidungen bereit zu stellen. Der vorliegende Artikel soll dazu anregen, die fachdidaktischen Diskussionen im Berufsfeld Agrarwirtschaft umfassender zu führen und im Diskurs mit möglichst vielen an Fachdidaktik interessier-

ten Fachpersonen das vorgeschlagene Modell weiter zu entwickeln. Mit Hilfe des Modells soll es in der Folge möglich sein, zentrale, relevante Fragen zur Unterrichtsplanung und -durchführung systematisch zu formulieren und daraus für Lehrpersonen hilfreiche, ergänzende Handreichungen zur Unterrichtsgestaltung im Berufsfeld abzuleiten.

Das vorgeschlagene Modell gibt Denkrichtungen vor, ist aber noch kein Planungstool für beruflichen Unterricht. Dennoch hoffen die Autoren, dass sie den Kern und Bedarf an einer Didaktik der beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft auch in Abgrenzung zu allgemeineren Ansätzen nachvollziehbar darstellen und zu künftigen, weiterführenden Überlegungen und Diskussionen anregen können.

Literatur

Abraham, U. & Rothgangl, M. (2017). Fachdidaktik im Spannungsfeld von „Bildungswissenschaft“ und „Fachwissenschaft“. In H. Bayrhuber, U. Abraham, V. Frederking, W. Jank, M. Rothgangel & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik; Bd. 1* (1. Auflage, S. 15–21). Waxmann Verlag.

Alfing, E. M. (2025). Systemisches Denken im berufsschulischen Unterricht: exemplarisch untersucht im Ausbildungsberuf Landwirt*in (Dissertation). Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

Bayrhuber, H. (2017). Allgemeine Fachdidaktik im Spannungsfeld von Fachwissenschaft und Fachdidaktik als Modellierungswissenschaft. In H. Bayrhuber, U. Abraham, V. Frederking, W. Jank, M. Rothgangel & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik; Bd. 1* (1. Auflage, S. 161–178). Waxmann Verlag.

Bundesrepublik Deutschland (2025, 16. April). *Berufsbildungsgesetz* (BBiG) (BGBl. I Nr. 117, S. 129), zuletzt geändert durch Artikel 9 des Gesetzes vom 28. Oktober 2025 (BGBl. I Nr. 259).

Bonz, B. (1998). Didaktik der Berufsbildung, Fachdidaktik und Berufsfelddidaktik – Stand und Entwicklungstendenzen (S. 268–287). In B. Bonz & B. Ott (Hrsg), *Fachdidaktik des beruflichen Lernens.* Franz Steiner Verlag.

Bräuer, M. (2010). Berufliche Fachrichtung Agrarwirtschaft. In J.-P. Pahl & V. Herkner, (Hrsg.), *Handbuch Berufliche Fachrichtungen.*: (S. 606–618). W. Bertelsmann Verlag.

Brutzer, A. & Kastrup, J. (2019). Wechselwirkungen der Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Berufspädagogik in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, *37*, 1–20.
https://www.bwpat.de/ausgabe37/brutzer_kastrup_bwpat37.pdf

Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (2024, September 17). *Die 14 „Grünen Berufe“.*
https://www.bmleh.de/DE/themen/landwirtschaft/gruene-berufe/gruene-berufe14.html

Deissinger, T. & Gonon, P. (2021). The development and cultural foundations of dual apprenticeships – a comparison of Germany and Switzerland. *Journal of Vocational Education & Training, 73* (4), 507–528.
https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13636820.2020.1863451

Dengler, K. & Matthes, B. (2018). *Substituierbarkeitspotenziale von Berufen. Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt.* (No. 4/2018). IAB-Kurzbericht.

Ertl-Schmuck, R., & Hänel, J. (2022). *Theorien und Modelle der Pflegedidaktik: Eine Einführung* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Beltz Juventa.

Gerds, P. (2002). Berufsfelder und Berufliche Fachrichtungen – auflösen oder neu schneiden? In M. Becker, U. Schwenger, G. Spöttl & T. Vollmer (Hrsg.), *Metallberufe auf dem Weg der Neuordnung. Dokumentation zu den 12. Hochschultagen Berufliche Bildung 2002*, (S. 5–21) W. Bertelsmann Verlag.

Gesellschaft für Fachdidaktik e.V. (GFD) (2016). *Formate Fachdidaktischer Forschung. Definition und Reflexion des Begriffs.* Diskussionspapier der GFD.
https://www.fachdidaktik.org/veroeffentlichungen/positionspapiere-der-gfd/

Henning, C. (2018). Stichwort: Agrarwissenschaften, In Springer Gabler Verlag (Hrsg.). Gabler Wirtschaftslexikon,
https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/agrarwissenschaften-27175/version-250837

Herkner, V. & Pahl, J.-P. (2011). Berufliche Fachrichtungen – Pragmatik, Probleme und Perspektiven. In U. Faßhauer, B. Fürstenau & E. Wuttke (Hrsg.), *Grundlagenforschung zum Dualen System und Kompetenzentwicklung in der Lehrerbildung* (S. 61–75). Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.25656/01:7068

Jenewein, K. (2019). Zum Selbstverständnis beruflicher Fachrichtungen und Fachdidaktiken. In C. Kalisch & F. Kaiser (Hrsg.), *Bildung beruflicher Lehrkräfte. Wege in die pädagogische Königsklasse* (S. 89–105). W. Bertelsmann Verlag.

Jungkunz, D. (1995). *Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks: Theoretische Klärung und empirische Analyse.* Deutscher Studien Verlag.

Klafki, W. (1975). *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (2. Aufl.). Beltz.

Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Beitr. zur krit.-konstruktiven Didaktik.* Beltz.

Konferenz der Vorsitzenden Fachdidaktischer Fachgesellschaften (KVFF) (1998). *Fachdidaktik in Forschung und Lehre.* Kiel: Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften.

Kuhlmeier, W. & Uhe, E. (1998). Fachdidaktik Bau-, Holz- und Gestaltungstechnik. In B. Bonz & Ott, B. (Hrsg.), *Fachdidaktik des beruflichen Lernens* (S. 103-132). Franz Steiner Verlag.

Lembnes, A. & Peschek, W. (2009). Was Fachdidaktiken sind und was sie wollen. *IMST-Newsletter, 8*(28*)*.

Lipsmeier, A. (2000). Systematisierungsprinzipien für berufliche Curricula. In A. Lipsmeier & G. Pätzold (Hrsg.), *Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis* (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Beihefte, 15, 54–71). Franz Steiner Verlag.

Martin, M. & Brutzer, A. (2024). Konstruktionsprinzipien der Didaktik der Beruflichen Fachrichtung Agrarwirtschaft. In M. Niethammer, M. Schweder & M. Liebig (Hrsg), *Didaktiken der Beruflichen Fachrichtungen – Optimierung getrennt-gemeinsam denken.* (S. 39–61) W. Bertelsmann Verlag.

Minnameier, G. & Horlebein, M. (2019). *Wissenschaftstheorie: Logik und Paradigmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung.* Schneider Verlag Hohengehren.

Niethammer, M. (2024). Vielfalt der Didaktik(en) der Beruflichen Fachrichtungen – ein Konstruktionsprinzip? In M. Niethammer, M. Schweder & M. Liebig, (Hrsg), *Didaktiken der Beruflichen Fachrichtungen - Optimierung getrennt-gemeinsam denken.* (S. 11–38) W. Bertelsmann Verlag.

Pahl, J.-P. (2003). Auf dem Weg zu Berufsfelddidaktiken. Neue Anstöße für die berufliche Erstausbildung. *Berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 57*(81), 3–8.

Rebmann, K., Tenfelde, W. & Schlömer, T. (2011). *Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Eine Einführung in Strukturbegriffe* (4. überarbeitete und erweitere Auflage). Gabler Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-322-91241-1

Reiss, K. & Ufer, S. (2018). Fachdidaktik und Bildungsforschung. In R. Tippelt & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 249–267). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-8349-6375-8_8

Riedl, A. (2011). *Didaktik der beruflichen Bildung* (2. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Rothgangel, M. (2021). Allgemeine Fachdidaktik als Theorie der Fachdidaktiken. In M. Rothgangel, U. Abraham, H. Bayrhuber, V. Frederking, W. Jank & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Lernen im Fach und über das Fach hinaus* (2., überarbeitete Auflage, S. 579–596). Waxmann Verlag.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2019). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 in der Fassung vom 14.03.2019).

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2021). *Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Ergänzung zur Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 09.12.2021).

Strikovic, A., Wittmann, E., Warwas, J., Philipps, V., Weyland, U. & Wilczek, L. (2022). Berufsfeldspezifische und prozessnahe Erfassung von Ausbildungsbedingungen im Gesundheitsbereich. In K. Kögler, U. Weyland & H.-H. Kremer (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2022* (S. 237–259) Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.25656/01:26525

Tramm, T. & Reetz, L. (2010). Berufliche Curriculumentwicklung zwischen Persönlichkeits-, Situations- und Wissenschaftsbezug. In R. Nickolaus, G. Pätzold, H. Reinisch, & T. Tramm (Eds.), *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (S. 220–226). Julius Klinkhardt.

Weyland, U. & Wittmann, E. (2025). Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die beruflichen Schulen. In C. Cramer, J. König, M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (2., überarbeitete Auflage, S. 320–325). utb. https://doi.org/10.36198/9783838565446

Zabeck, J. (1973). Wissenschaftsorientiertheit als bildungstheoretische und bildungspolitische Kategorie. – Zum Problem der Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung. *Die Deutsche Berufs- und Fachschule,* 69, 563–577.

Zitieren dieses Beitrags

Niederlechner, J., Brutzer, A. & Stähli, R. (2026). Zur Grundlegung der „Fachdidaktik“ Agrarwirtschaft – Ein Modell. In K. Hartwich, D. Heisler, P. Lippegaus, M. Schmökel, J. Schwede & C. Sommer (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf.* (S. 1–19).
https://www.bwpat.de/ht2025/niederlechner_etal_ht2025.pdf

Die Autor:innen

JANUS NIEDERLECHNER

Department of Educational Sciences, TUM School of Social Sciences and Technology, TU München

Marsstraße 20, 80335 München

Janus.niederlechner@tum.de

https://www.edu.sot.tum.de

Prof. Dr. ALEXANDRA BRUTZER

Universität Bonn, Institut für Ernährungs- und Lebensmittelwissenschaften

Katzenburgweg 1, 53115 Bonn

brutzer@uni-bonn.de

https://www.fachdidaktik-aeh.uni-bonn.de

Prof. Dr. ROLAND STÄHLI

Berner Fachhochschule, Hochschule für Agrar-, Forst- und Lebensmittelwissenschaften (HAFL)

Länggasse 85, CH-3052 Zollikofen

roland.staeli@bfh.ch

http://www.bfh.ch/hafl/de