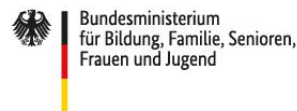


Lernortkooperation: Mehr, als wissen, was die anderen machen!

Eine multiperspektivische Analyse von Herausforderungen und
Potenzialen in Schule, Betrieb und überbetrieblicher Ausbildung

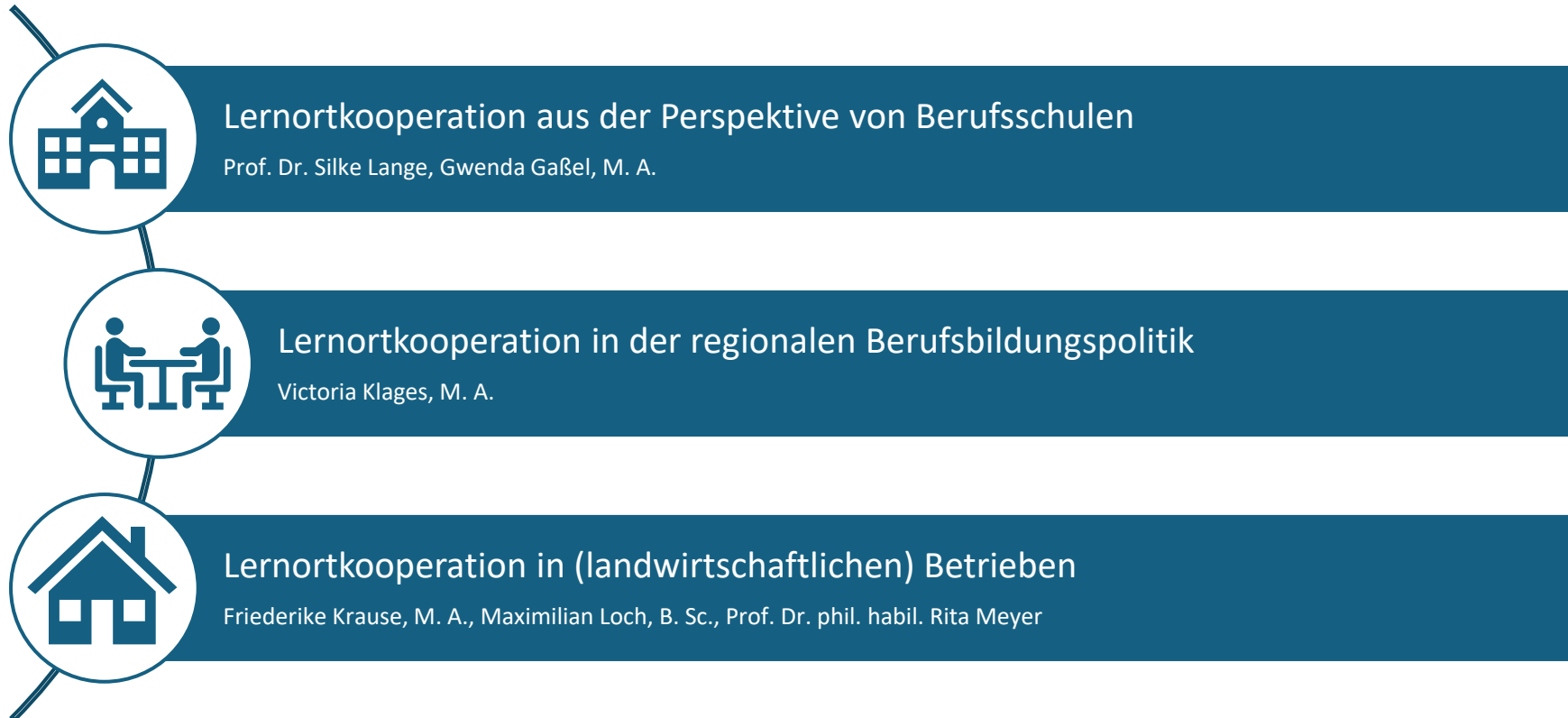
Friederike Krause, Gwenda Gaßel, Victoria Klages, Prof. Dr. phil. habil. Rita Meyer, Prof. Dr. Silke Lange, Maximilian Loch



Gefördert als InnoVET PLUS-Projekt aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

10. österreichische BBFK - Thematisches Forum

Lernortkooperation: Mehr, als wissen, was die anderer machen!



➤ Lernortkooperation aus der Perspektive von Berufsschulen

Prof. Dr. Silke Lange (Universität Koblenz)
Gwenda Gaßel (Universität Osnabrück)

08.07.2026

Agenda

1

Theoretische
Grundlagen zur
Lernortkooperation

2

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Berufsschul-
lehrkräften

3

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Auszubildenden

Agenda

1

Theoretische
Grundlagen zur
Lernortkooperation

2

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Berufsschul-
lehrkräften

3

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Auszubildenden

Definition und Bedeutung von Lernortkooperation

„Lernortkooperation [ist] das technisch-organisatorische und das pädagogisch begründete Zusammenwirken der an den Lernorten der beruflichen Bildung beteiligten Lehrpersonen“ (Pätzold 2003, S. 72)
→ verankert im Berufsbildungsgesetz (§ 2 BBiG)

Lernortkooperation als Zusammenarbeit von Betrieb und Berufsschule gilt als **Kernprinzip** der dualen Berufsausbildung
(z.B. Krötz & Deutscher, 2021; Faßhauer 2020)

Lernorte sind voneinander **separierte Lern- und Entwicklungskontexte**
(z.B. Ebbinghaus & Krewerth, 2014; Zlatkin-Troitschanskaia, 2005; Berger, 1999)

hoher Stellenwert in wissenschaftlichen und berufsbildungspolitischen Diskursen
(z.B. Faßhauer, 2020; Walden, 1999)

⇔ sie bleibt oft **zufällig und personenabhängig**
(z.B. Schwede et al., 2025; Reinhold et al., 2021; Wenner, 2018)

⇔ wahrgenommene Verbindung hängt **in hohem Maße mit Lernergebnissen** zusammen
(z.B. Virtanen et al., 2014; Zlatkin-Troitschanskaia, 2005)

⇔ rechtliche Vorgaben **fragmentiert und unverbindlich** (Reinhold et al., 2021)

Kooperationsmerkmale

(Walden & Berger, 1995; Pätzold, 2003; Wagner, 2022; Steinert et al., 2006; Beicht et al. 2009; Wenner, 2022)

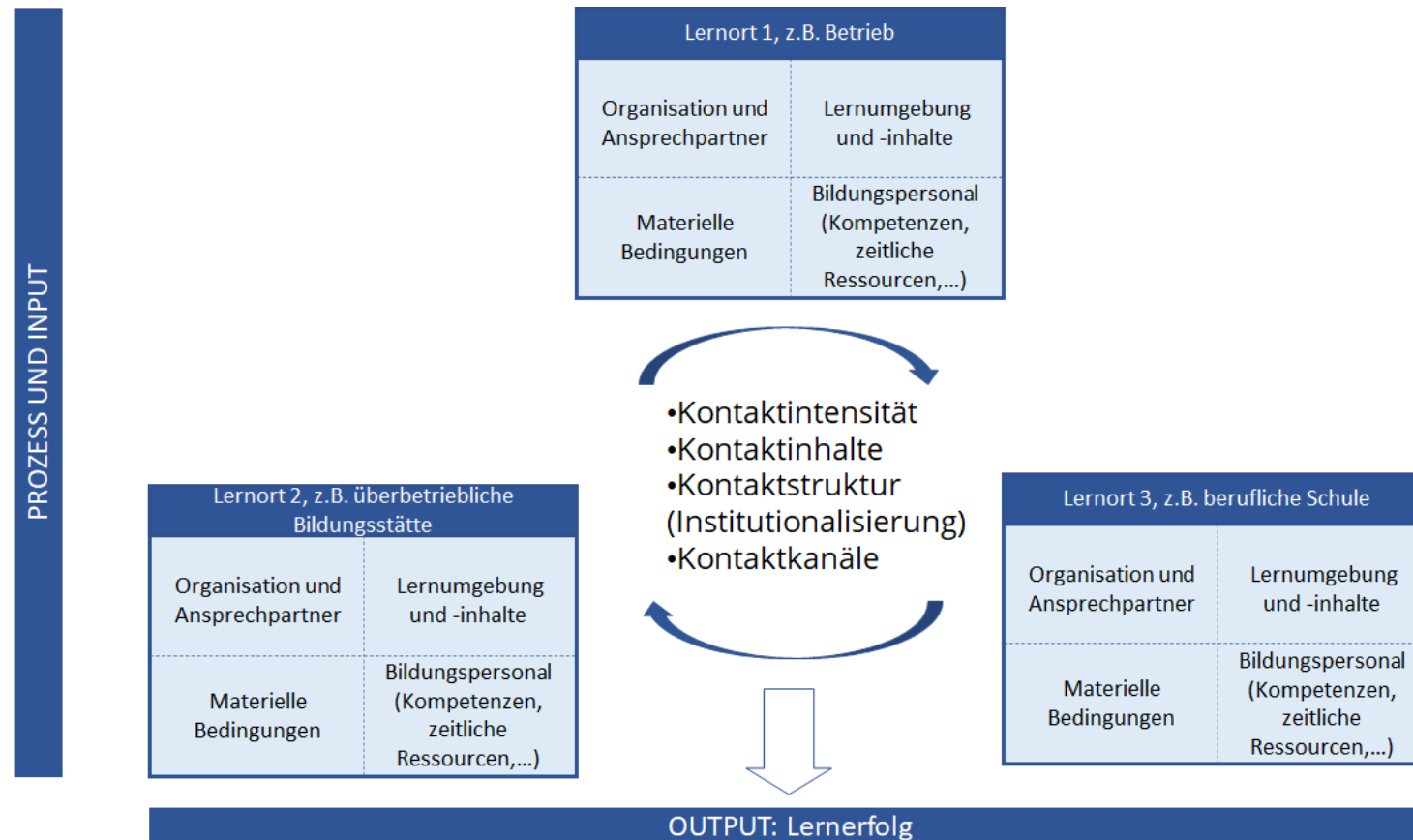
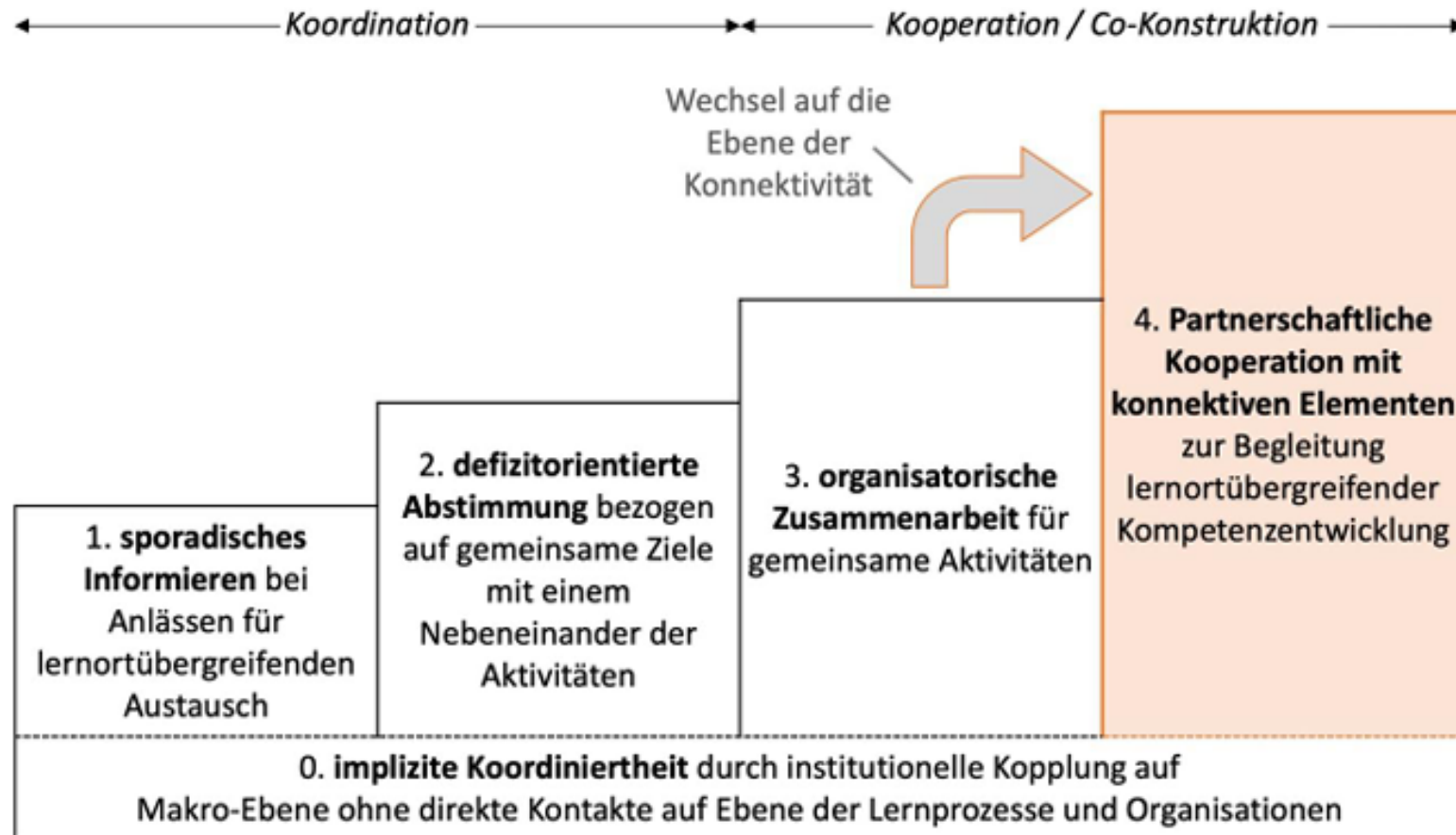


Abb. 1: eigene Darstellung, angelehnt an Wenner, 2022

4-Stufen-Modell der Lernortkooperation

(Gössling et al., 2025, S. 261)



Agenda

1

Theoretische
Grundlagen zur
Lernortkooperation

2

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Berufsschul-
lehrkräften

3

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Auszubildenden

Perspektive von Lehrkräften - Datengrundlagen

Studie	Land	Design	Fokus	Stichprobe
Peter (2014)	CH	Mixed Methods	Kooperationstätigkeiten und -verständnis	Betr. Ausbilder*innen (n=176), Lehrkräfte (n=62)
Reinhold et al. (2021)	DE - HH	Mixed Methods	Lernortkooperation und Digitalisierung	u.a. Onlinebefragung Lehrkräfte (n=319)
Schwede et al. (2025)	DE	Qualitative Interviews	Wahrnehmung und Praxis der Lernortkooperation	Auszubildende, Lehrkräfte, betriebliche Ausbilder*innen, überbetriebliche Ausbilder*innen aus 5 Unternehmen (n=20)
Gössling (2025)	Ö		KI und Lernortkooperation	Lehrkräfte (n=8), Auszubildende, betriebliche Ausbildungsleitungen, Bildungsmanager*innen
Lange & Taphorn	DE - NI	Online-befragung	Ziele und Umsetzung der Lernortkooperation	Lehrkräfte (n=171)

BLVN - Blitzumfragen

Trend

- Einschätzung der persönlichen / unterrichtlichen Situation
- Belastung

Erhebung 10/2025

n=309

42,1% weiblich

60,1% Theorielehrkräfte

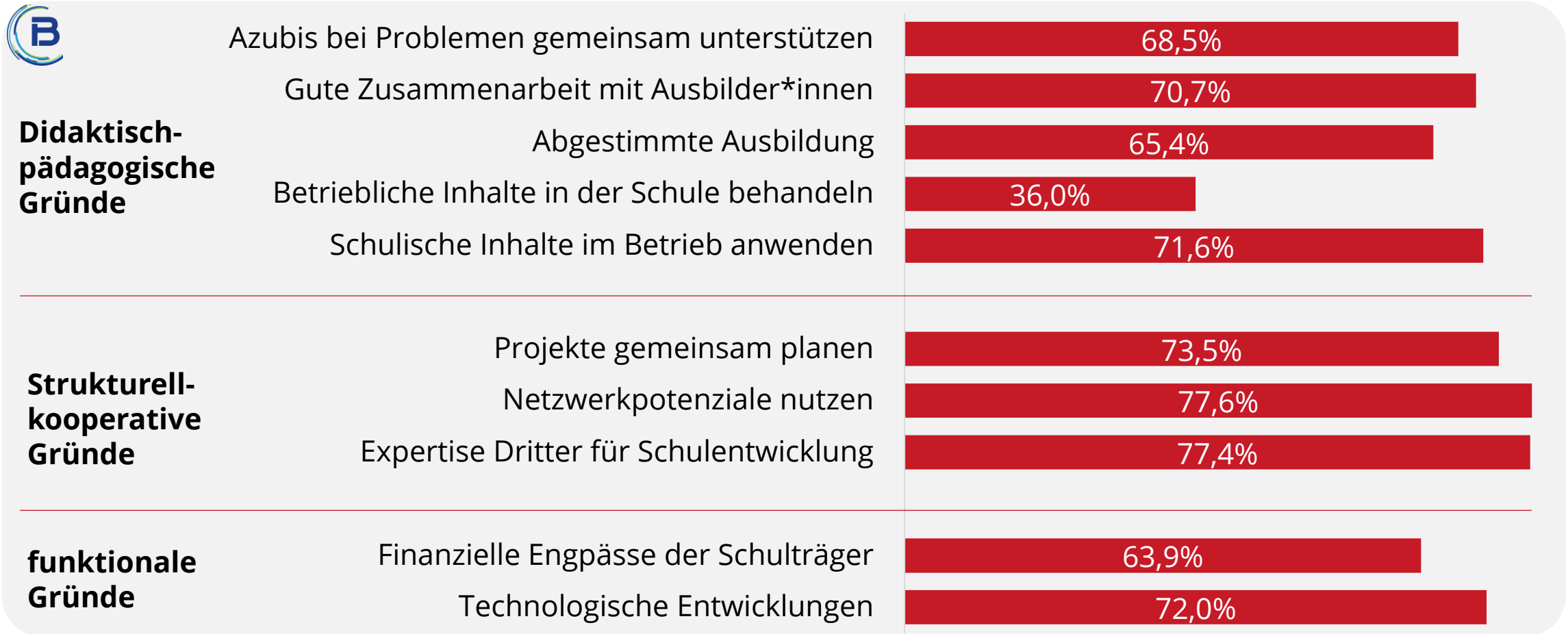
66,6% 50 Jahre und älter

58,4% unterrichten in der dualen Berufsausbildung (n=171)

Querschnitt

- 2020 – 2021 Corona & Digitalisierung
- 2022 Digitalisierung
- 2022 Quereinstieg
- 2023 Arbeitszeit
- 2024 Gewalt und Wohlbefinden
- **2025 Lernortkooperation**

Notwendigkeit der Lernortkooperation



Kontaktintensität

Studienlage:

- regelmäßige Kontakte, die überwiegend von Lehrkräften ausgehen

(Peter, 2014; Walden, 1999; Faßhauer, 2020; Schwede et al., 2025)



Ich tausche mich (eher)
regelmäßig mit
Ausbilder*innen aus.

50,9%

Die Lernortkooperation geht
eher von mir aus.

72,3%

Ich bin über die Ausbildung im
Betrieb gut informiert.

76,1%

Die Ausbilder*innen sind gut
über die Schule informiert.

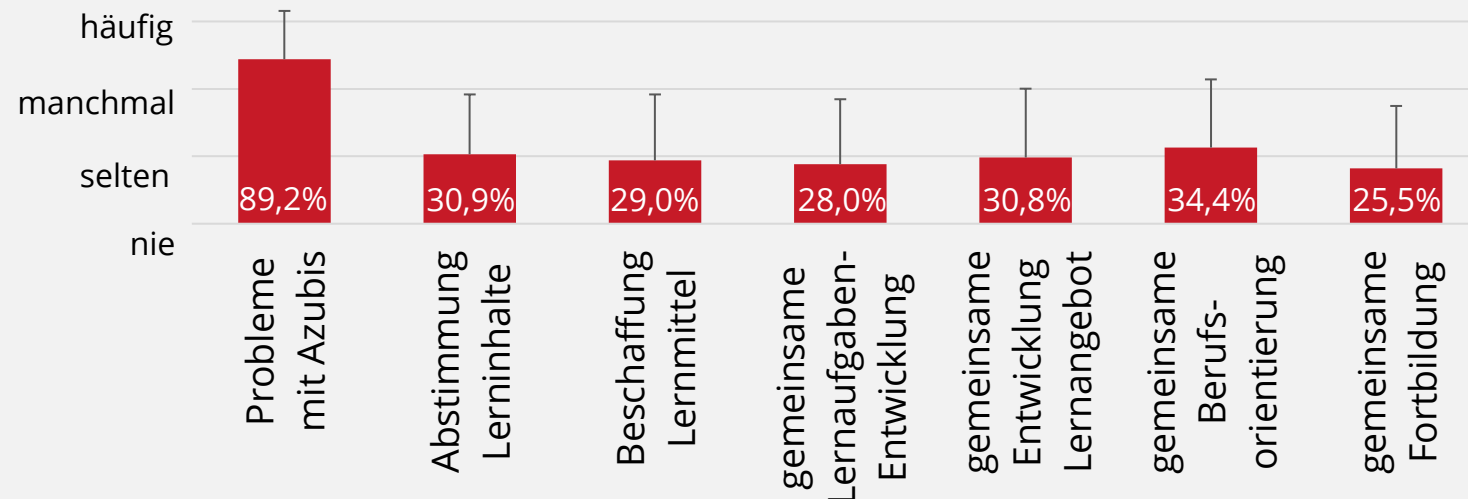
72,0%

- Informationsflüsse werden symmetrisch eingeschätzt
($r=0,5$, $p<0,001$)
- Regelmäßigkeit erhöht den Informationsgrad
($r_{\text{eigen}}=0,293$, $r_{\text{Ausbilder}}=0,376$, $p<0,001$)
- Theorielehrkräfte fühlen sich besser informiert ($r=0,19$, $p=0,031$)

Kontaktinhalte

Studienlage:

- didaktisch-konstruktive Kooperationsanlässe geringe Bedeutung
(z.B. Peter, 2014 ; Schwede et al., 2025; Gössling, 2025)
- überwiegend problemorientierte Anlässe (Peter, 2014; Walden, 1999; Faßhauer, 2020; Reinhold et al., 2021)

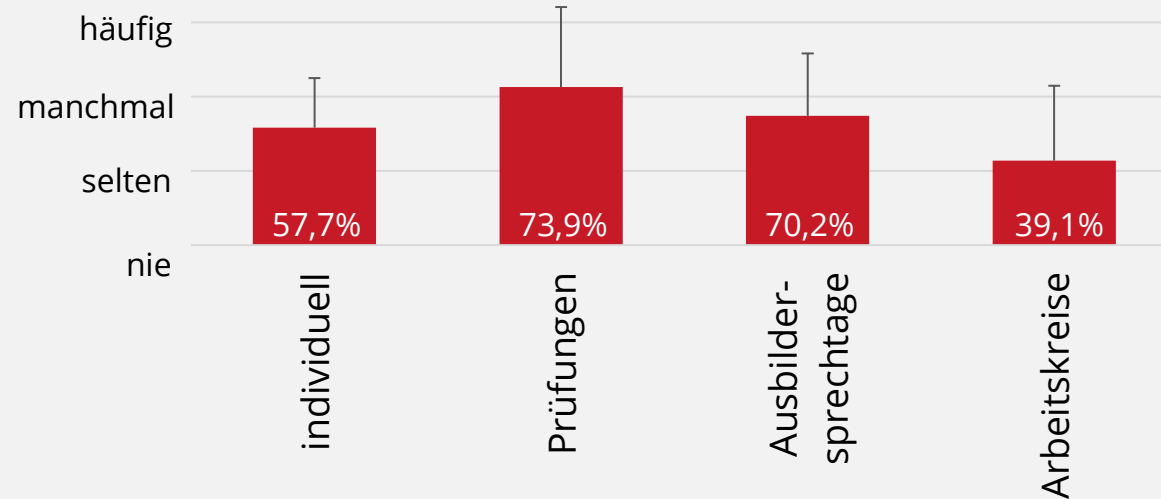


- regelmäßiger Austausch fördert problembezogenen Kontakt ($r=0,39$, $p<0,001$)
- Theorielehrkräfte kooperieren eher anlassbezogen ($r=0,27$, $p=0,002$), Fachpraxislehrkräfte zeigen häufiger didaktische Kooperationen ($r\approx 0,31$, $p<0,01$)

Institutionalisierung der Kontakte

Studienlage:

- wenig Institutionalisierung (Reinhold et al., 2021)

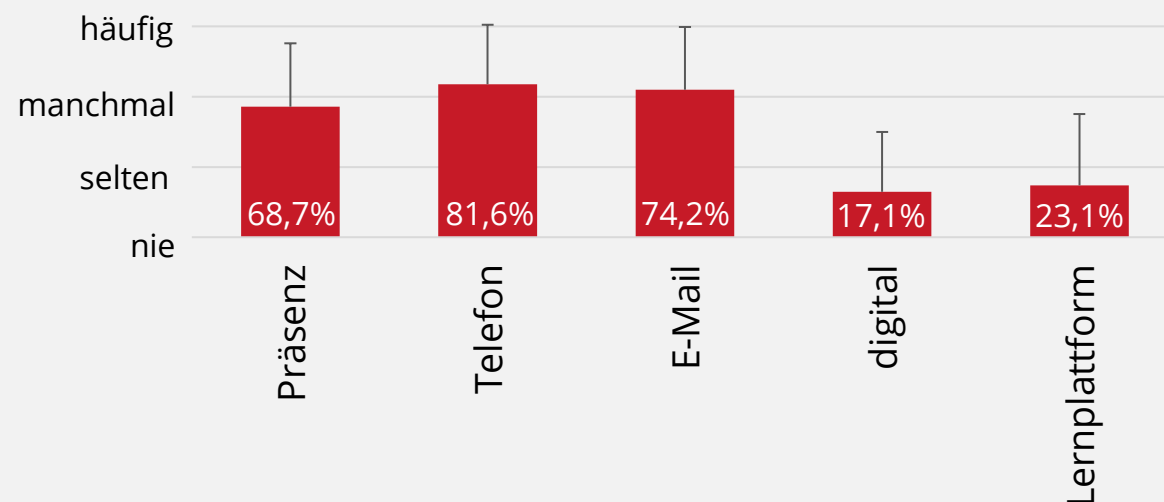


- Fachpraxislehrkräfte kooperieren häufiger in Arbeitskreisen ($r=0,20$, $p=0,017$)
- Gremien sind eine wichtige Grundlage für regelmäßige Kontakte ($r\approx 0,38$, $p<0,001$)
- mit zunehmendem Alter ($r\approx 0,22$, $p\leq 0,01$) und Berufserfahrung ($r\approx 0,22$, $p<0,05$) nehmen strukturierte Kooperationsformen zu

Kontaktkanäle

Studienlage:

- hohe Bedeutung persönlicher und telefonischer Kontakte (Peter, 2014)
- Digitalisierung verändert Kooperationsrahmen, erfordern aber eine kooperative Grundlage (z.B. Faßhauer, 2020; Gössling, 2025; Peter, 2014; Freiling & Mozer, 2020; Köhler et al., 2014; Schwede et al., 2025)



- hohe Bedeutung klassisch-analoger Kanäle (Präsenz, Telefon, Mail)
- klassisch-analoge Kanäle sind am engsten mit der Kontakthäufigkeit verbunden ($r \approx 0,45$, $p < 0,001$)
- digitale Kanäle werden eher von älteren und erfahreneren Lehrkräften genutzt ($r \approx 0,22$, $p < 0,05$)

Fazit:

Lernortkooperation aus Sicht von Berufsschullehrkräften

- Lernortkooperation **hoch legitimiert**, aber **schwach ausgeprägt**
- überwiegend **anlassbezogen und reaktiv**
 - Verständnis primär als organisatorische Aufgabe, nicht als didaktische Praxis
- Regelmäßigkeit erhöht den Informationsgrad und fördert problembezogene Kontakte
- Differenzen zeigen sich vor allem zwischen Theorie- und Fachpraxislehrkräften
 - Theorielehrkräfte agieren häufiger anlassbezogen
 - Fachpraxislehrkräfte zeigen öfter inhaltliche Kooperationen
- Lernortkooperation als Ausdruck individuellen betrieblichen Erfahrungswissens?

Agenda

1

Theoretische
Grundlagen zur
Lernortkooperation

2

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Berufsschul-
lehrkräften

3

Lernortkooperation
aus der Perspektive
von Auszubildenden

Perspektive von Auszubildenden - Datengrundlagen

Studie	Land	Design	Fokus	Stichprobe
Wenner (2022)	DE - HE	Standardisierter Fragebogen	Wechselwirkung Lernortkooperation - Ausbildungsqualität	n=1.329 Auszubildende
Wirth (2013)	DE	Qualitative Interviews	Verknüpfung schulischen und betrieblichen Lernens	Auszubildende (n=15) und betriebliche Ausbilder*innen (n=9)
Schwede et al. (2025)	DE	Qualitative Interviews	Wahrnehmung und Praxis der Lernortkooperation	Auszubildende, Lehrkräfte, betriebliche Ausbilder*innen, überbetriebliche Ausbilder*innen aus 5 Unternehmen (n=20)
Lange & Goncharova (2019, unv.) (in Koop. mit IHK)	DE - NI	Online-befragung	Ausbildungsvertragslösungen	Auszubildende (n=167) und Ausbildungsbetriebe (n=146)

Lernortkooperation aus Sicht der Auszubildenden

- Lernortkooperation wird von Auszubildenden kaum wahrgenommen (Wenner, 2022)



Zufriedenheit der von vorzeitigen
Vertragslösungen betroffenen Jugendlichen
mit



- Kein Einfluss der Betriebsgröße
($p_{\text{Praxisbezug}}=0,87$, $p_{\text{Abstimmung}}=0,52$; vgl. auch Wenner, 2022)
- Zufriedenheit mit der
Abstimmung zwischen Schule und
Betrieb sinkt mit steigendem
Schulabschluss
($p=-0,216$, $p<0,05$; vgl. auch Wenner, 2022)

Lernortkooperation aus Sicht der Auszubildenden

(Wenner 2022, Wirth 2013, Schwede et al. 2025)

- Insgesamt nehmen die Auszubildenden wenig Kooperation zwischen Lehrkräften und Ausbilder*innen wahr
 - Austausch vor allem dann, wenn Probleme auftreten
 - fehlender regelmäßiger Informationsfluss in Bezug auf Inhalte und organisatorische Abstimmung
- Auszubildende nehmen eher wenig Interesse der Bildungspersonen an Inhalten der anderen Lernorte wahr (z.B. Berichtsheft ansehen, Nachfragen zu Inhalten)
- Gemeinsame Projekte oder Initiativen sind eher die Seltenheit als die Regel
- Teilweise fehlende zeitliche Abstimmung der Inhalte → führt zu Motivationsverlust
- Fehlende Abstimmung über Fachinhalte, z.B. Methoden oder Vorgehensweisen
- Wenig Verständnis für (außerplanmäßige) Aktivitäten des jeweils anderen Lernortes

Fazit

1

Theoretische Grundlagen

2

Perspektive Lehrkräfte

3

Perspektive Auszubildende

- Lernortkooperation ist ein **zentraler Anspruch** der dualen Ausbildung
→ rechtlich verankert, didaktisch hoch bedeutsam

- In der Praxis der Berufsschulen zeigt sich

- Kooperation **wenig institutionalisiert**
- Überwiegend **anlassbezogen und reaktiv**
- wird von Auszubildenden **kaum wahrgenommen**



Strukturelle Vorgaben
allein reichen nicht aus
→ **Interaktion der
handelnden
Akteur*innen**

Theoriegestützte Interpretation

- **Lernortkooperation als Governance:** Lernorte bleiben strukturell getrennt und Kooperation systemübergreifend nur begrenzt steuerbar (Maag Merki & Altrichter, 2015)
 - Dezentralisierung ohne Abstimmungsmechanismen
- **Lernortkooperation als symbolische Legitimation:** Anforderung erzeugt kaum systematische Resonanz im Alltagshandeln (Meyer & Rowan, 1977)
 - Entkopplung von formaler Struktur und gelebter Praxis
- **Lernortkooperation als street-level practice:** Umsetzung hängt vom Handeln einzelner Akteur*innen ab (Lipsky, 1980)
 - Lernortkooperation wird personenabhängig

Lernortkooperation ist hochgradig personenabhängig, reaktiv und kaum institutionell verankert

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Prof. Dr. Silke Lange

Universität Koblenz
Professur für
Wirtschaftsdidaktik

silke.lange@uni-koblenz.de

Gwenda Gaßel

Universität Osnabrück
Professur für Berufs- und
Wirtschaftspädagogik

gwenda.gassel@uni-osnabrueck.de

Literatur

- Berger, K. (1999). Lernortkooperation aus Sicht von Auszubildenden. In: G. Pätzold & G. Walden (Hrsg.), *Lernortkooperation – Stand und Perspektiven* (S. 173–196). Bertelsmann
- Berger, K., & Walden, G. (1995). Zur Praxis der Kooperation zwischen Schule und Betrieb - Ansätze zur Typisierung von Kooperationsaktivitäten und -verständnissen. In G. Pätzold (Hrsg.), *Lernorte im dualen System der Berufsbildung* (S. 409–430). Bertelsmann
- Ebbinghaus, M., & Krewerth, A. (2014). Ausbildungsqualität und Zufriedenheit. Analysen aus Sicht von Betrieben und Auszubildenden in Deutschland. In M. Fischer (Hrsg.), *Qualität in der Berufsausbildung. Anspruch und Wirklichkeit* (S. 77–96). wbv
- Euler, D. (2015). Lernorte in der Berufsausbildung zwischen Potenzial und Realität. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 44(1), 6–9. <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/7522>
- Faßhauer, U. (2020). Lernortkooperation im Dualen System der Berufsausbildung – implizite Normalität und hoher Entwicklungsbedarf. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (S. 471–484). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19312-6_37
- Gössling, B., Lang, U.-T., Schumacher, P., Steiner, A., & Vötsch, M. (2025). Vom Wunsch zur Verwirklichung. Neue Modelle digitaler Lernortkooperation in Österreich. In B. Gössling, K. Heinrichs, J. Bock-Schappelwein, & A. Barabasch (Hrsg.), *Berufsbildung in Zeiten des Mangels – Handlungserfordernisse neu denken, Beiträge zur 9. Österreichischen Berufsbildungsforschungskonferenz* (S. 255–268). wbv. <https://dx.doi.org/10.3278/I78373W019>
- Krötz, M., & Deutscher., V. (2021). Betriebliche Ausbildungsqualität – eine Frage der Perspektive? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(6), 1453–1475
- Pätzold, G. (2003). *Lernfelder - Lernortkooperationen. Neugestaltung beruflicher Bildung* (2. Aufl.) Projekt Verlag Bochum. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-18952>
- Peter, K. (2014). *Der Einfluss von Online-Plattformen auf Lernortkooperation. Fallanalyse in zwei Kantonen anhand ausgewählter Berufe*. Universität Zürich. <https://edudoc.ch/record/121928>

Literatur

- Reinhold, M., Howe, F., Breiter, A., Brüggemann, M., Klockmann, I., & Weinowski, N. (2021). *Kooperationsbeziehungen zwischen beruflichen Schulen und externen Partnern im Kontext der Digitalisierung. Erkenntnisse aus dem Projekt „Berufsschule Digital“ der Deutsche Telekom Stiftung*. Universität Bremen.
https://www.ifib.de/fileadmin/user_upload/FB_74_ITB.PDF
- Schwede, J., Heisler, D., & Harteis, C. (2025). Integrating Practice-Based Learning into Formal Education: Stakeholder Perspectives on the Challenges of Learning Location Cooperation (LLC) in Germany's Dual VET System. *Social Sciences*, 14(3), 117. <https://doi.org/10.3390/socsci14030117>
- Viertanen,, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43–70.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.718748>
- Wagner-Herrbach, C., Petzold-Rudolph, K., Rückmann, J., & van Buer, J. (2022): Lernortkooperation: ein altes neues Thema in Zeiten der digitalen Transformation?!. In: P. Schlögl, G. Tafner, A. Ostendorf, J. Bock-Schappelwein & F. Gramlinger (Hg.). *Wie wollen wir arbeiten? Berufliches Lernen zwischen Tradition und Transformation. Beiträge zur 7. Berufsbildungsforschungskonferenz*. wbv
- Walden, G. (1999). Institutionelle und personelle Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit zwischen Ausbildern und Berufsschullehrern. In G. Pätzold & G. Walden (Hrsg.), *Lernortkooperation - Stand und Perspektiven* (S. 113–130). Bertelsmann
- Wenner, T. (2022). *Wechselwirkung von Lernortkooperation und Ausbildungsqualität aus Sicht der Auszubildenden. – eine empirische Studie im Bereich der gewerblich-technischen Ausbildungsberufe*. Kassel University Press
- Wirth, K. (2013). Verknüpfung schulischen und betrieblichen Lernens und Lehrens – Erfahrungen, Einstellungen und Erwartungen der Akteure dualer Ausbildung. *Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online*, Spezial 6 Einzelbeitrag aus Workshop 08, 1-19. https://www.bwpat.de/ht2013/eb/wirth_ws08-ht2013.pdf
- Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2005). Kooperation zwischen Ausbildungsinstitutionen und Lernorten in der beruflichen Bildung– eine multidisziplinäre Betrachtung. *Bildungsforschung*, 2(1), 1–26. <https://doi.org/10.25539/bildungsforschun.v1i0.10>

Lernortkooperation in der regionalen Berufsbildungspolitik

am Beispiel der Landwirtschaft

Victoria Klages

TiKoPLUS – Tierwohl, Kompetenz und Lernortkooperation

Juli 2026

Lernortkooperation

ein bunter Blumenstrauß aus Informationsasymmetrien

- Ziel: Blumenstrauß zusammenstellen
 - drei Akteur:innen (Blumenläden) liefern Teile des Straußes, zuständig für
 - Ummantelung
 - Kernteil
 - Besonderheit / „Hingucker“
- Ergebnis: Ziel erfüllt, aber optimal erfüllt?
- Informationstransparenz und Abstimmung für ein optimales Ergebnis (Farbe, Thema, Zusammenspiel)



KI-generiert

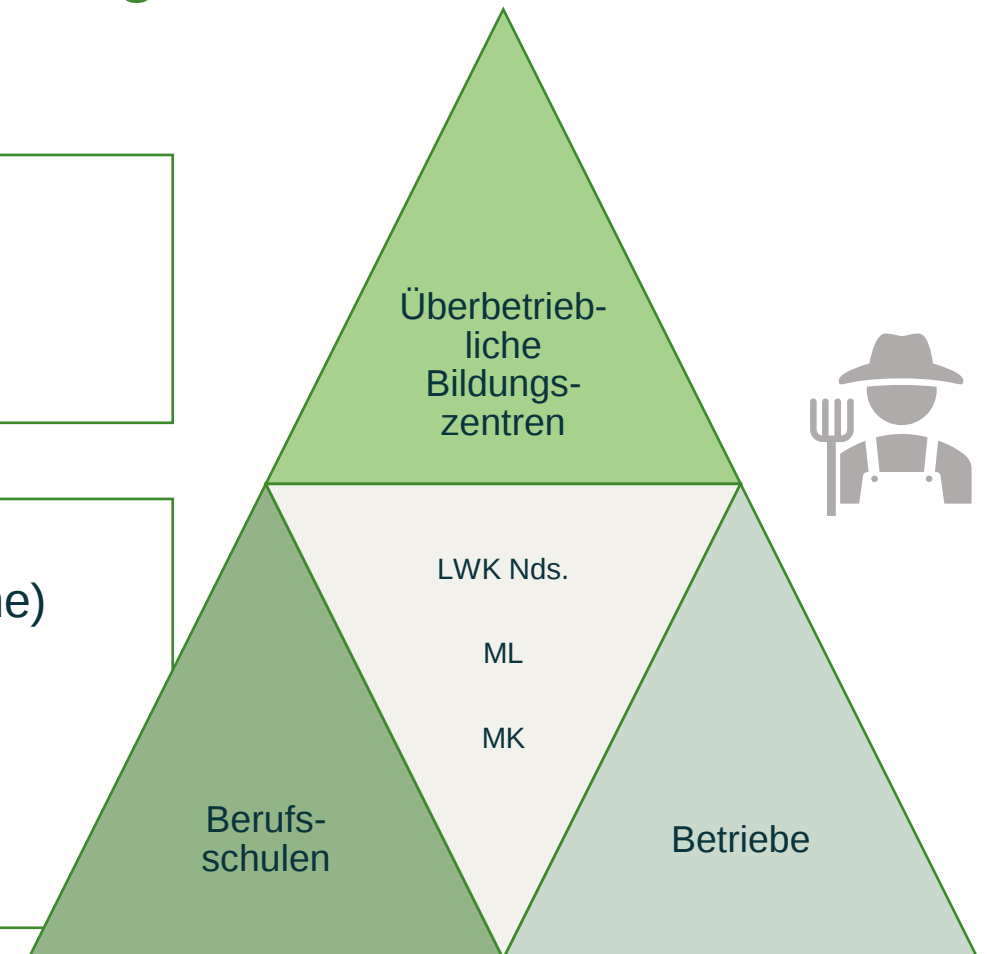
Die Bildungspolitik in Niedersachsen bezogen auf die landwirtschaftliche Ausbildung

Duales Ausbildungssystem als Grundprinzip

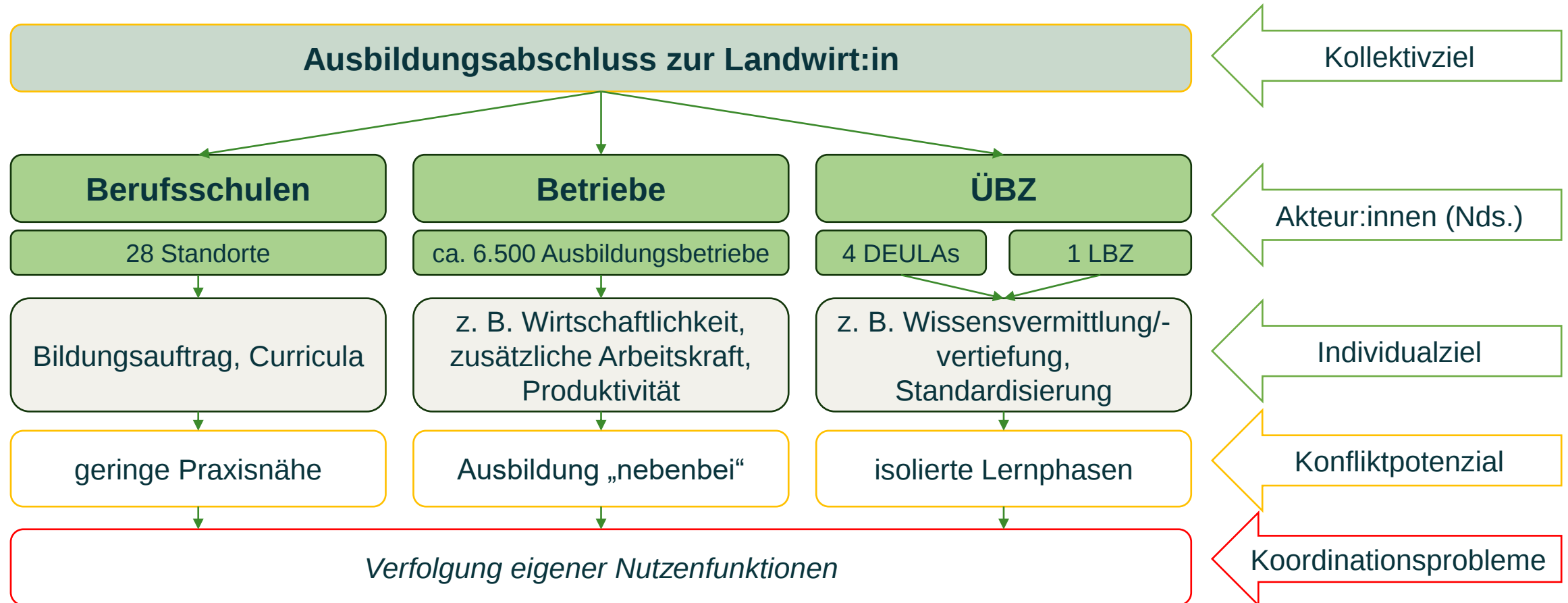
- Lernen an verschiedenen Lernorten
- Praxiserfahrung + theoretisches Fachwissen
= arbeitsmarktfähige Fachkräfte

Aufgabenteilung / Zuständigkeiten

- Kultusministerium (zuständig für Schulen und Lehrpläne)
- Landwirtschaftsministerium (fachliche Inhalte und Agrarpolitik)
- Landwirtschaftskammer Niedersachsen (organisiert Prüfungen, Ausbildungsberatung und –vertragswesen, Qualitätssicherung etc.)



Die gemeinsame Zielverfolgung und die Herausforderungen individueller Interessenvielfalt



Expert:innen-Interviews (n=5)

Betrachtung: Aktueller Eindruck von Lernortkooperation

- Erfolg abhängig von (häufig ehrenamtlichem) Engagement einzelner Personen
- Problemzentrierte Kommunikation ist vorherrschend, erfolgt hauptsächlich über die Ausbildungsberater:innen (als Bindeglied/Schnittstelle)

„[...] in den Austausch zu gehen mit dem Ausbildungsberater, mit Betrieben; das sind Sachen, die finden dann nachmittags statt und sind dann immer **Zusatzaufgaben und dafür muss die Motivation und die Ressourcen da sein**, bei den Lehrkräften.“ (E_01_Pos. 31, Gewerkschaft)

„Es funktioniert irgendwie, die Durchfallquoten sind gering.“ (E_04_Pos. 129, Berufsschule)

„Es ist tatsächlich dann [Pause] eher selten, dass wir wirklich die **fachlichen Inhalte besprechen**. Es geht wie gesagt dann **meistens** mehr um die Schülerinnen und Schüler.“ (E_02_Pos. 21, Überbetriebliche Bildungsstätte)

Expert:innen-Interviews (n=5)

Betrachtung: Herausforderungen und Gestaltungspotenziale

Herausforderungen

- Zeitliche und personelle Ressourcen
- Verständnis für die Daseinsberechtigung aller Lernorte
- Umgang mit steigender Heterogenität der Azubis
- Digitalisierung (Umsetzung und Lehre)
- Regionale Unterschiede (keine one-fits-all-Lösung)

„Der **Zeitfaktor** ist da das Problem. Dass wir wirklich teilweise **durch das Jahr hetzen** und zusehen, dass wir das Wichtigste absolviert bekommen.“ (E_04_Pos. 98, Berufsschule)

Gestaltungspotenziale

- Mehr inhaltliche Verknüpfungen (auch Schonung von Ressourcen der Akteur:innen)
- Umgang mit unterschiedlichen Lerntypen (pädagogische Weiterbildung des Bildungspersonals)
- Kooperationsstrukturen und -bereitschaft stärken

„Aber das ist der Punkt, wo wir uns zusammensetzen müssen. Die Themenkomplexe festlegen und sagen: **Ihr leistet die Theorie und ihr die Praxis.**“ (E_04_Pos. 133, Berufsschule)

Veränderte Zielsetzung

Es gilt: Kooperationen finden nur statt, wenn jeder Beteiligte daraus einen Vorteil ziehen kann.

Ausbildungsabschluss zur Landwirt:in

Ist-Ziel

(gesamtheitliche und individuelle)
Mehrwerte der Kooperation aufzeigen
und gestalten

Soll-Ziel

**Entwicklung einer ganzheitlichen
Handlungskompetenz durch
Lernortkooperation**

„Das Bildungsziel in der beruflichen Bildung hat sich ja verändert, dass es eben nicht “nur“ um fachliche Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen und Können geht, sondern sie soll Persönlichkeitsentwicklung ermöglichen. Und Persönlichkeitsentwicklung hört nicht damit auf zu sagen, ich kann meine eine Aufgabe zielgerichtet lösen, sondern da auch diesen Lerntransfer immer wieder zu gestalten und dann auch wirklich Kompetenzentwicklung zu ermöglichen, die nicht nur aus Fachkompetenz besteht.“ (E_04_Pos. 100, Berufsschule)

Wenn es dann mehr institutionalisierten Austausch gäbe, würde das, glaube ich, eine Chance für alle Bereiche sein, [...] auch was die Inhalte / die Feinabstimmung der Ausbildung angeht. (E1, Pos. 55. Gewerkschaft)

Fazit

LernOrtKooperation

Gemeinsam Lernen und
Lernorte vernetzen

Optimale inhaltliche
Abstimmung

Kompetenzen verbinden
und entwickeln

In einer Gemeinschaft wird aus vielen Ich ein Wir.

Erwin Ringel

*Und aus zusammengewürfelten
Einzelteilen ein Strauß voller
Möglichkeiten.*

Vielen Dank.



KI-generiert

Kontakt

Geschäftsbereich Landwirtschaft

Fachbereich 3.4 Landwirtschaftliches Bildungszentrum Echem

Victoria Klages

E-Mail: victoria.klages@lwk-niedersachsen.de

Telefon: 04139 698-129



Projektanfragen bitte an tikoplus@lwk-niedersachsen.de.

Lernortkooperation in (landwirtschaftlichen) Betrieben

Herausforderungen und Gestaltungspotenziale

Erste Annäherungen aus der Empirie

Friederike Krause, M. A., Maximilian Loch, B. Sc., Prof. Dr. phil. habil. Rita Meyer

Ausgangslage und empirische Annäherung

Annahme

Eine lernortübergreifende didaktisch-curriculare Ausrichtung in der beruflichen Bildung ist zentral für „berufliche Lernprozesse im Sinne einer Qualifizierung“. (Meyer/Baumhauer 2025, S. 266)

Agenda

- Betriebliche Bildungsarbeit in der Landwirtschaft
- Landwirtschaftliche Berufsausbildung zwischen Ökonomie und Pädagogik
- Status quo: Umsetzung von Lernortkooperation

Empirisches Vorgehen

- Leitfadengestützte Interviews
 - Qualitative Inhaltsanalyse
- (Mayring/Frenzl 2022)



n = 13



n = 4

Ausbildungspraxis in der Landwirtschaft

(Lempert 2006; Pongratz/Voß 1998)

Annahme

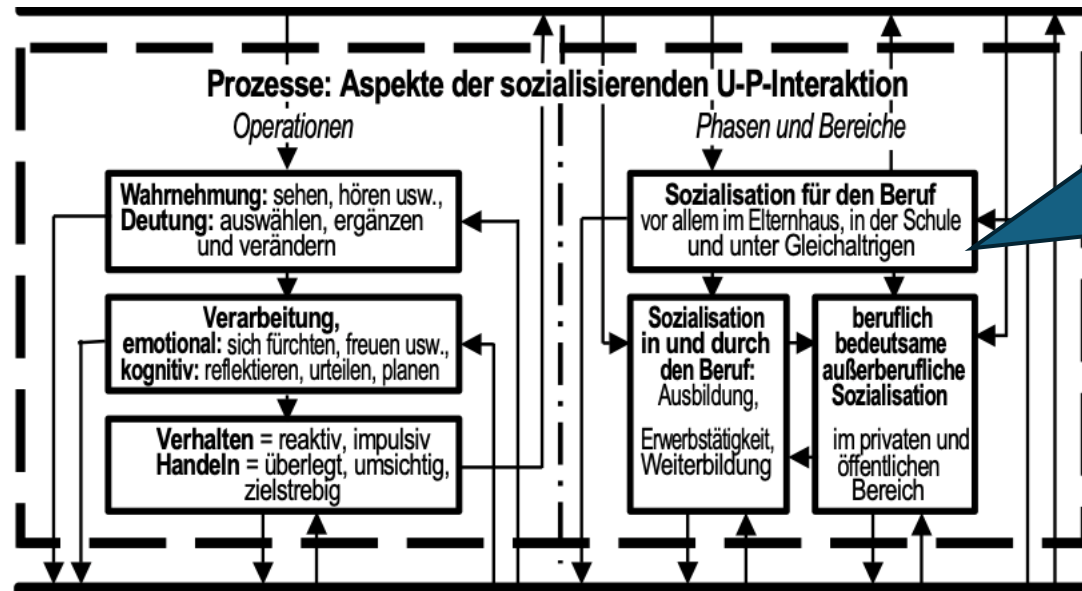
- Je familiärer die Ausbildungsstrukturen in den Ausbildungsbetrieben sind, desto ausgeprägter sind die **Entgrenzung** und **Subjektivierung** von Arbeit für betriebliches Bildungspersonal und Auszubildende.

„Ich finde, unseren Betrieb macht aus, dass alle, das ist nicht nur der eine Ausbilder, sondern dass man von allen hier was lernen kann. Dass meine Schwester, (...) die schicke ich dann immer mit hin zum Tierbeurteilungs-Wettbewerb. Und Papa, der Schrauben kann... Und Mama, die versucht dann immer nochmal so ein bisschen Etikette beizubringen. Die passt dann am Tisch immer ein bisschen auf.“ (AP 03, Pos. 125)

„Wenn man seinen Lehrling richtig engagiert bekommt und ihn gewinnt, dann kann man ihn auch dazu überreden, ein paar mehr Überstunden für ihn zu machen. Für einen guten Chef tut man alles. (...) Sehe ich von mir selber so, also wenn er da Zeit mit seiner Familie hat, da habe ich kein Problem, ein paar Überstunden zu machen. Das mache ich gerne, weil er auch dementsprechend viel Energie und Zeit in den Hof reinsteckt. Obwohl es jetzt zum Beispiel nicht unbedingt wirtschaftlich ist: So ein WLAN, das muss jetzt nicht unbedingt in den Hof rein. Aber ist halt zum Beispiel schön für uns, dass wir immer guten Empfang haben. (...) oder so eine Heißluftfritteuse im Stall. Wenn es im Stall jetzt ein bisschen länger ist: Für ein paar Pommes und Piccolinis. Hat er uns auch letzters spendiert. Finde ich richtig gut von ihm und dann ist man halt auch dankbar. Irgendwann entsteht dann halt auch schon eher ein Freundschaftsverhältnis. Also natürlich bleibt er Ausbilder und wenn eine schlechte Note kommt, dann sagt er natürlich auch was.“ (AZ 01, Pos. 81)

Betrieb als Lern- und Sozialisationsort

(Lempert 2006, 2007; Voß/Pongratz 1998; Greinert 2006)



(Lempert 2007, S. 4)

„Dieses familiäre Arbeiten gefällt mir sehr gut auf den Höfen. Ich habe sofort im zweiten Lehrjahr angefangen und wurde da sehr familiär aufgenommen. Ich habe auch einen ziemlich jungen Chef, was das Arbeiten meiner Meinung nach ziemlich erleichtert und was auch sehr viel mehr Spaß macht.“ (AZ 03, Pos. 13)

- Familiäre Ausbildungskultur entspricht eher der Sozialisation für den Beruf
→ familiäre Sozialisation in und durch den Beruf
- Der Betrieb wird zu dem beruflich bedeutsamen vermeintlich außerberuflichen Sozialisationsraum
- Zeitliche Entgrenzung der betrieblichen Sozialisation

Landwirtschaftliche Berufsausbildung im Spannungsfeld von Ökonomie und Pädagogik

(Dehnbostel 2022; Schwarz/Becker 2025; Büchter u. a. 1999)

Betrieb als „Einfallstor für die Pädagogisierung des Lebenslaufs“ (Harney 2004, S. 208)

Lernen im Prozess der Arbeit

- Eher unorganisierte, informelle Lernanlässe im Betriebsablauf
- Sinnstiftendes Lernen
 - Ausgeprägte Integration in soziale Strukturen im Betrieb → hohe Identifikation
- Lernen im Sinne des betrieblichen Verwertungsinteresses

Betrieb als päd. Handlungsfeld

- Organisiertes Lernen
- Berufspädagogische Ausrichtung des Handelns von Bildungspersonal
 - z. B. didaktisch-methodische Ausbildung (AEVO)
 - Kenntnis und Fokus: umfassende berufliche Handlungskompetenz (BBiG; KMK)

„Also ich sehe das auch so, dass der Azubi hier keine billige Arbeitskraft ist, sondern Mitarbeiter. Wir haben ja irgendwie ein Ziel, dass wir uns verbessern wollen und da arbeiten wir alle dran. Und wenn er eine Idee hat, dann wird die aufgenommen. Und wenn ich gleich sehe, dass das Bullshit ist, dann erkläre ich denen das, wieso ich das so sehe. Zumindest meine Sicht. Es muss ja nicht immer alles perfekt sein. Aber da reden wir auch drüber.“ (AP 04, Pos. 109)

Anerkennungsprobleme in der LOK

(u. a. Dehnbostel 2022; Lempert 2006; Voß 2012)

Annahme

- Aufgrund der Einbindung der Auszubildenden in der betrieblichen Ausbildung kommt es zu Anerkennungsproblemen der anderen Lernorte.

„Ja, das ist ja der praktische Teil, sag ich mal so. Ja. Wir haben ja wieder einen Tag die Woche Schule. Und dann überbetriebliche Ausbildung ja nochmal. (...) Aber ich denke schon, der Kern der Ausbildung ist schon hier.“ (AP 04, Pos. 101)

„Ja, also jeden Dienstag fragt er dann, was wir in der Schule gemacht haben. Und dann im Notfall haben wir wieder ein Gespräch und ergänzt das nochmal. Also dann habe ich schon zwei verschiedene Meinungen. Wie die auch alle zueinander stehen. Wie gesagt, die einen sind Lehrer, der andere macht das selber tagtäglich. Und dann ab und zu sind da ja auch ein paar Meinungsverschiedenheiten.“

(AZ 02, Pos. 60)

Familiär geprägter Sozialisationsraum

- Steigender Grad der Formalisierung der Bildungsarbeit
- Geringere institutionalisierte Subjektivierung und Entgrenzung

Berufsschule

Überbetriebliche Ausbildung

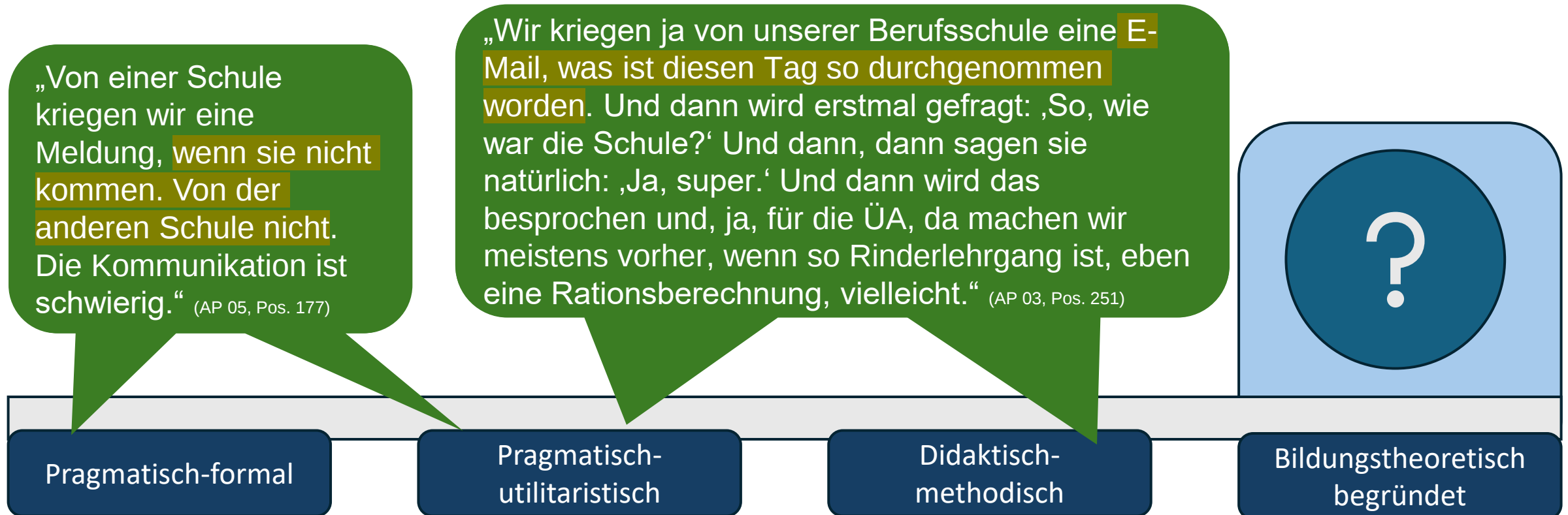
Industriegeprägte Betriebsstruktur

Umsetzung: LOK in der Landwirtschaft

(Pätzold 2003, S. 75ff.; Meyer/Baumhauer 2025, S. 266)

Annahme

- Angesichts der Mobilität der Auszubildenden in der Ausbildung (Betriebs- und Berufsschulwechsel) ergibt sich ein besonderer Abstimmungs- und Kooperationsbedarf zwischen den Lernorten in der landwirtschaftlichen Ausbildung.



Potenziale: LOK in der Landwirtschaft

(Pätzold 2003, S. 75ff.; Meyer/Baumhauer 2025, S. 266)

Annahme

- Angesichts der spezifischen betrieblichen Ausrichtung (z. B. Ackerbau oder Nutztierhaltung) ergibt sich ein besonderer Abstimmungs- und Kooperationsbedarf zwischen den Lernorten in der landwirtschaftlichen Ausbildung.

„Das [jährliche Zusammentreffen] wird bei uns auch gemacht an der Schule. Die Ausbilder nehmen einfach da nicht daran teil, weil sie keine Zeit haben oder sonst irgendetwas. Und da muss eine Idee in meinen Augen entwickelt werden, wie man das einfach besser lösen kann. Man muss sich ja auch nicht immer treffen. Man kann ja auch mal telefonieren oder dass die Lehrer dann auf den Betrieben nochmal kommen und mit den Ausbildern quatschen. Das irgendwie der Austausch mehr stattfindet. Das machen die auch gar nicht mehr. Im ersten Lehrjahr ist es so, dass wir zwei Unterrichtsbesuche und zwei Betriebsbesichtigungen hatten. Das die Lehrer uns dann besichtigt und mit den Ausbildern gesprochen haben. In den nächsten Lehrjahren findet das gar nicht mehr statt.“ (AZ 05, Pos. 74)



Pragmatisch-formal

Pragmatisch-
utilitaristisch

Didaktisch-
methodisch

Bildungstheoretisch
begründet

Potenziale: LOK in der Landwirtschaft

(Pätzold 2003, S. 75ff.; Meyer/Baumhauer 2025, S. 266)

Annahme

- Eine unzureichende lernortübergreifende didaktisch-curriculare Ausrichtung führt dazu, dass Lernende individuelle Kompensationsleistungen erbringen müssen.

„Das ist halt auch so und dafür ist dein Lehrbetrieb da. Dass du dann einfach dahin gehst und sagst: „Wir haben das Thema, erklär mir das bitte nochmal.“ Aber wenn ich auf einem Milchviehbetrieb bin, dann kann ich nicht Sachen fragen über Schweinefütterung. [...] Dann sitzt du davor und musst dir das halt irgendwie anders beibringen. Du fängst an auf YouTube solche Videos zu gucken. ChatGPT, KI, dass die dir sowas erklärt. Versuchst du irgendwie das durchzulesen, einzuprägen. Ich hatte das auch schon, dann denkst du, du hast das verstanden, aber hast das völlig falsch gelernt. Oder hast ein ganz anderes Thema bei [unv.] aufgerufen. Schreibst das so in der Klassenarbeit. War gar nicht das Thema. Dann kannst du die Lehrer fragen, aber die werden halt auch irgendwann genervt sein, weil du schon das zweite oder dritte Mal fragst.“ (AZ 03, Pos. 79)



Pragmatisch-formal

Pragmatisch-
utilitaristisch

Didaktisch-
methodisch

Bildungstheoretisch
begründet

Implikationen für die Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals

- Zentrale Herausforderung in der LOK: Qualifizierung im Sinne beruflicher Mobilität jenseits Betriebsspezifika (Meyer 2000)
- Auszubildende richten ihr Handeln entlang der ökonomischen Zwänge im Betrieb aus (Voß/Pongratz 1998)
- Die Antinomie zwischen Nähe und Distanz wird in der betrieblichen Bildungsarbeit in der Landwirtschaft durch die familiäre Anbindung überspitzt (Helsper 2021)

„[...] halt beim jetzigen Ausbilder total das Gegenteil. Der hat total Vertrauen in mich. Der vertraut mir die ganzen Kälber an. Der lässt mich impfen. Der lässt mich füttern. Der sagt immer, wenn du da bist, hat er eigentlich das Vertrauen, dass der Hof läuft und das ist schön, wenn man das Vertrauen im Gegenzug auch bekommt.“

(AZ 05, Pos. 82)

Vielen Dank!

Literatur

- Büchter, K. (1999). Ermittlung von Qualifikationsbedarf für zusätzliche Lernangebote. In J. P. Pahl & G. Rach (Hrsg.), *Zusatzqualifikationen. Beiträge zu einem aktuellen Thema beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung im gewerblich-technischen Bereich* (S. 81–96). Seelze-Velber.
- Dehnbostel, P. (2020). Lernorte und Lernortkooperation – Erweiterungen und Entgrenzungen nicht nur in digitalen Zeiten. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 49(4), 11–15.
- Euler, D. (1999). Lernortkooperation in der beruflichen Bildung. Stand und Perspektiven aus Sicht wirtschaftspädagogischer Forschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 40 (Beiheft), 249–272.
- Euler, D. (2004). Lernortkooperation – eine unendliche Geschichte. In D. Euler (Hrsg.), *Handbuch der Lernortkooperation* (Bd. 1, S. 12–24). W. Bertelsmann.
- Greinert, W.-D. (2006). Berufliche Bildung im Spannungsfeld politischer und ökonomischer Interessen – ein historischer Rückblick. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 102, 380–390.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. UTB.
- Lempert, W. (2006). *Berufliche Sozialisation. Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit*. Schneider Hohengehren.
- Lempert, W. (2007). Theorien der beruflichen Sozialisation: Kausalmodell, Entwicklungstrends und Datenbasis, Definitionen, Konstellationen und Hypothesen, Desiderate und Perspektiven. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 103(1), 12–40.
- Meyer, R. (2000). *Qualifizierung für moderne Beruflichkeit: Soziale Organisation der Arbeit von Facharbeiterberufen bis zu Managertätigkeiten*. Waxmann.
- Meyer, R., & Baumhauer, M. (2025). Herausforderungen und Gestaltungsansätze in betrieblichen Bildungs- und Lernortkooperationen unter den Bedingungen digitaler Transformation. In M. Allespach, B. Käßlinger & J. Wienberg (Hrsg.), *Handbuch betriebliche Weiterbildung. Kritischemanzipatorische Ansätze in Theorie und Praxis*. Bund-Verlag.

Literatur

Pätzold, G. (2003). *Lernfelder – Lernortkooperationen. Neugestaltung beruflicher Bildung* (Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 30). Projekt Verlag. <https://doi.org/10.25656/01:1895>

Rauner, F. (2017). *Grundlagen beruflicher Bildung: Mitgestalten der Arbeitswelt* (1. Aufl.). wbv.

Schwarz, M., & Becker, G. (2025). Theorien der betrieblichen Weiterbildung: Heterogene Gegenstandsbestimmungen und interdisziplinäre Diskurse. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 48, 1–33.

Voß, G. G., & Pongratz, H. J. (1998). Der Arbeitskraftunternehmer: Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 50(1), 131–158.