

Organisation und didaktische Ausrichtung des „Praxissemesters“ im Rahmen des Diplomstudiengangs Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz

Thomas Deißinger/H.-Hugo Kremer

Aktualisierte Fassung der bereits erschienenen Artikel:

Deißinger, Thomas/Kremer, H.-Hugo (2004). Das Praxissemester im Rahmen des Diplomstudiengangs Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz – Organisation und didaktische Ausrichtung, in: Erziehungswissenschaft und Beruf, 52. Jg., H. 2, S. 163-174.

Deißinger, Thomas/Kremer, H.-Hugo (2004). Organisation und didaktische Ausrichtung des Praxissemesters im Rahmen des Diplomstudiengangs Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz, in: Backes-Haase, A./Frommer, H. (Hrsg.), Theorie-Praxis-Verzahnung in der beruflichen und gymnasialen Lehrerbildung. Das neu eingeführte Praxissemester, Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehren), S. 88-105.

1 Hintergrund und Motivation der Einführung des „Praxissemesters“

Mit der Verwaltungsvorschrift vom 18. Juli 2001 hat das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg das sog. 'Schulpraxissemester' für alle Studierenden des höheren Lehramts in Kraft gesetzt. Das „Praxissemester“ zielt auf "eine stärkere Verzahnung der Phasen der Ausbildung durch eine frühere Auseinandersetzung mit allgemeinpädagogischen wie schulpädagogischen Fragen" (Kultusministerium Baden Württemberg, 2001, S. 1). Auch wenn das „Praxissemester“ aus verschiedenen Gründen kritisch betrachtet werden kann, so ist doch der Umstand offensichtlich, dass die erste Phase der Lehrerbildung (universitäre Ausbildung in einem grundständigen Studiengang) und deren zweite Phase (Referendariat) als zwei prinzipiell unterschiedlich funktionierende Systeme organisiert sind und allenfalls punktuelle Verschränkungen aufweisen. Weder methodisch noch inhaltlich gab es bislang wesentliche Berührungspunkte, geschweige denn eine Abstimmung von Lehrkonzept und Lehrinhalten. Wenn von einer wechselseitigen Bezugnahme gesprochen werden konnte bzw. kann, dann verdankte sich diese i.d.R. dem persönlichen Engagement der Akteure der beiden Ausbildungseinrichtungen „Universität“ und „Staatliches Seminar für Schulpädagogik“.

Bei aller Euphorie – vor allem auf Seiten der Kultusverwaltung – die die Einführung des „Praxissemesters“ bestimmte, liegt es auf der Hand, dass die mit ihm verbundenen Zielsetzungen keinesfalls durch ein simples Vorziehen von Teilen des Referendariats erreicht werden können. Insofern stand von Anfang an die Notwendigkeit im Raum, sowohl organisatorisch als auch didaktisch über die bisherigen Erfahrungen mit schulpraxisorientierten Lehrveranstaltungen hinaus weisende

Konzepte zu entwickeln. Sofern das „Praxissemester“ eine Legitimation besitzen soll, muss dafür Sorge getragen werden, dass mit ihm

- ... einerseits tatsächlich ein Beitrag zur Verbesserung der Berufsorientierung der Studierenden in einem frühen Stadium ihrer Ausbildung geleistet wird ...
- ... und andererseits eine Neubestimmung des Theorie-Praxis-Verständnisses im Rahmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studien erfolgen kann.

Hierbei steht zunächst außer Zweifel, dass die Entscheidung, Lehrer/in zu werden, im Vorfeld eines langen Qualifizierungsweges zu treffen ist (Sloane, 2001). Dies gilt auch dort, wo – wie im Falle der auf das höhere Lehramt an beruflichen Schulen vorbereitenden Diplomstudiengänge – von einer „Polyvalenz“ des Qualifikationsprofils gesprochen werden kann, mit der außerschulische Optionen von Anfang an bei der Studienwahl eine Rolle spielen können. Jedoch wird i.d.R. eine Mehrzahl der Studierenden der Berufspädagogik oder Wirtschaftspädagogik zum Studienbeginn den Lehrerberuf im Blick haben¹. Eine derartige Entscheidung kann jedoch nur mit einem hohen Grad an Unsicherheit im Hinblick auf die im Zeitablauf auftretenden Veränderungen von Arbeitsbedingungen und Einstellungschancen im Schulwesen oder auch mit Blick auf persönliche Präferenzen getroffen werden. Daher ist es zu begrüßen, wenn bereits frühzeitig die Möglichkeit angeboten wird, derartige berufliche Entscheidungen einer Überprüfung zu unterziehen bzw. Schwerpunkte oder auch Veränderungen der individuellen Studienplanung vorzunehmen. Dies konnte durch das bisherige vierwöchige Schulpraktikum, welches mit der Einrichtung des Konstanzer Studiengangs in der Prüfungsordnung verankert wurde, sicherlich nur begrenzt erreicht werden.

Es könnte jedoch eingewendet werden, dass mit dem bisherigen Schulpraktikum und dem Betriebspraktikum im Studiengang Wirtschaftspädagogik, der seit dem Wintersemester 1997/98 an der Universität Konstanz grundständig angeboten wird, eine Verzahnung von Theorie und Praxis, wie sie mit dem „Praxissemester“ angestrebt wird, bereits vorliege. Ebenso könnten Bedenken dahingehend geäußert werden, dass mit der Einführung des „Praxissemesters“ das bisherige durchaus erfolgreiche Konzept einer polyvalenten Studienausrichtung (Zabeck, 1987, S. 43) in Gefahr sei und einer einseitigen Ausrichtung auf das zukünftige Tätigkeitsfeld berufsbildende Schule geopfert werde. Damit wären dann bspw. auch die für die Wirtschaftspädagogik institutionell wichtige Anbindung an die Bezugswissenschaften wie auch die Neukonzeptualisierung neuer Studiengänge (Bachelor/Master) und internationaler Studienstandards (unabhängig von den prinzipiell mit diesen Innovationen verbundenen Problemen) behindert. Auch wenn es in diesem Beitrag um eine Darstellung des „Konstanzer Modells“ zur Umsetzung des „Praxissemesters“ geht und nicht um eine umfassende

¹ Unsere an der Universität Konstanz seit dem WS 1999/2000 bei den Studienanfängern der Wirtschaftspädagogik durchgeführten Erhebungen zeigen sowohl eine klare Favorisierung der Studienrichtung II (allgemeinbildendes Fach) im Verhältnis 7:3 wie auch eine mehr oder weniger deutliche Ausrichtung auf den Lehrerberuf: Von insgesamt 378 Befragten (kumulierte Auswertung) gaben zu Beginn des Wintersemesters 2002/2003 45% als Berufsperspektive den Schuldienst und 21% die Perspektive Schule oder Wirtschaft an, während 29% die Option Wirtschaft nannten.

kritische Aufarbeitung dieses Ansatzes, so muss doch darauf hingewiesen werden, dass eine stärkere Fokussierung auf das Tätigkeitsfeld der Schule nicht automatisch zu Verbesserungen führen muss, sondern dass damit auch Gefahren für die sowohl quantitative als auch qualitative Leistungsfähigkeit der Lehrerbildung verbunden sein können.

Zumindest für das Studium der Wirtschaftspädagogik sind die Erfahrungen mit integrativen Studienkonzepten positiv und sie sind – auch unter dem Aspekt der Polyvalenz sowie der universitären Verankerung des Studiengangs – gegenüber anderen Modellen und ihren diversen, wie Pilze aus dem Boden sprießenden institutionellen Varianten – eindeutig zu präferieren. Hierbei wird nicht nur dem Traditionsaspekt einer gut hundertjährigen Entwicklung der Handelslehrerbildung Rechnung getragen (Pleiß, 1989; Zabeck 1987), sondern es werden hier fachwissenschaftliche Studien (BWL, VWL und Wahl- und Doppelwahlpflichtfächer) in einem engen studienorganisatorischen Zusammenhang mit pädagogisch-didaktischen Studien durchgeführt. Im Zusammenhang mit einer Vorbereitung auf Tätigkeiten, die eine dem Begriff der Polyvalenz subsumierte Vorstellung von umfassender berufs- und wirtschaftspädagogischer Handlungskompetenz in den unterschiedlichsten Feldern (Schule, Betrieb, Bildungsverwaltung) repräsentieren, kann festgestellt werden, dass Studierendenzahlen und auch Verbleib der Studierenden an den meisten Studienstandorten belegen, dass sich mit dem Studiengang Wirtschaftspädagogik ein durchaus marktgängiges Modell etabliert hat².

Im Kontext dieses Studiengangs und seiner spezifischen Funktionalität ist das zu gestaltende „Praxissemester“ angesiedelt. Aus der o.g. Funktionszuweisung durch das Kultusministerium erschließt sich nämlich, dass die „erweiterte Praxisausrichtung“, die sich mit ihm verbindet, (a) nicht etwa auf „Unterrichtstechnik“ beschränkt bleiben darf und (b) eine Orientierungsleistung zu erbringen ist, die in der pädagogischen Fundierung der für die Ausbildung des Lehrernachwuchses verantwortlichen Institutionen, allen voran der Universitäten, zu liegen hat. Damit wird nach unserem Verständnis einer didaktisch-methodischen Verengung der das „Praxissemester“ vorbereitenden, begleitenden, nachbereitenden bzw. an dieses direkt oder indirekt angekoppelten Lehrveranstaltungen eine Grenze gezogen. Im Zentrum steht vielmehr eine *sinnvolle, dem Wissenschaftsanspruch des Studiums gerecht werdende Verknüpfung von Informations-, Orientierungs- und Gestaltungswissen*. Damit wird betont, dass berufs- und wirtschaftspädagogische Studiengänge einen *ersten* berufsqualifizierenden Abschluss anstreben und sie die Breite (wenn auch mit notwendigen Akzentuierungen und sowohl standortspezifischen als auch forschungsgeleiteten Schwerpunktbildungen) des disziplinspezifischen Wissens aufzunehmen haben³.

² Gegenwärtig sind in dem 1997 eingerichteten Studiengang Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz rund 550 Studierende eingeschrieben.

³ Hierzu findet sich auf der Website der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft die folgende Positionsbestimmung: „Gegenstand berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung und Lehre sind traditionell Fragen der Berufserziehung in beruflichen und vorberuflichen Bildungsgängen sowie in der Weiterbildung, wobei dies institutionentheoretisch (Institutionslehre), lehr-/lerntheoretisch (Lehr-/Lernforschung), historisch (historische Berufspädagogik), vergleichend (Vergleichende Berufs- und Wirtschaftspädagogik) usw. akzentuiert wird.“

Diese Ausrichtung darf mit der Einführung des „Praxissemesters“ einerseits nicht gefährdet werden, andererseits müssen jedoch die mit ihm verbundenen Ziele einer verbesserten Berufsorientierung konstruktiv aufgenommen und im Studienprogramm verankert werden. In Zusammenarbeit mit den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung in Weingarten und Freiburg wurde in den letzten beiden Jahren – zugegebenermaßen zunächst unter dem Zwang einer eher pragmatisch ausgerichteten Einführung des „Praxissemesters“ – ein Modell entwickelt, welches versucht, die Anforderungen einer zeitgemäßen Lehrerbildung aufzunehmen, ohne dabei die Verankerung in einem wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereich zu gefährden. Ebenso bestand zwischen den Akteuren darüber Einigkeit, dass das „Praxissemester“ nicht zu einer Verlängerung des Studiums führen dürfe und deshalb eine systematische Verankerung im Studium vorzunehmen sei, welche die Voraussetzungen dafür schafft, dass es zu einer Verschränkung und praktischen Fundierung von Erkenntnisgewinnung und –anwendung kommen kann. Aus diesem Grunde wird der Begriff „Schulpraktikum“ präferiert, weil er eine primäre Verankerung im Rahmen des Studiums verdeutlicht und auch in organisatorischer Hinsicht den schon früh in der Diskussion forcierten Wunsch nach einer modularen, d.h. von der Semesterstruktur los gelösten Realisierung wider spiegelt.

Im Folgenden wird zunächst die organisatorische Gestaltung und Umsetzung des „Konstanzer Modells“ dargestellt. Daran anschließend werden didaktische, curriculare und organisatorische Entwicklungsperspektiven aufgezeigt. Abschließend werden offene Fragen zur Einführung und Weiterentwicklung des Schulpraktikums formuliert.

2 Funktion und Struktur des Schulpraktikums im Konstanzer Studiengang

Im Rahmen des Studiengangs Wirtschaftspädagogik wurde für Studierende, die nach dem 31.03.2001 (d.h. zum Sommersemester 2001 oder danach) ihr Studium an der Universität Konstanz aufgenommen haben (ungeachtet der Fachsemestereinstufung) ein 10-wöchiges Schulpraktikum eingerichtet, welches in einer modularen Form an einer kaufmännischen Schule zu absolvieren ist (*4-3-3-Modell*). Damit war eine Integration in die Studienbedingungen in Konstanz möglich, ohne eine Studienzeitverlängerung zu erzwingen. Auch wurde gewährleistet, dass weiterhin eine grundlegende fachwissenschaftliche und parallel dazu eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung durchgeführt werden kann. Im Gegenzug zur Einführung des Schulpraktikums wurde von Seiten des Kultusministeriums das Referendariat von bislang zwei auf nun eineinhalb Jahre verkürzt. Außerdem muss das in der Prüfungsordnung (im Umfang von 26 Wochen) verankerte und zusätzlich für den

Durch die enge Verzahnung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit ihren Referenzwissenschaften, v.a. den Wirtschaftswissenschaften und den Ingenieurwissenschaften, erschließt sie sich neue Forschungs- und Lehrbereiche, die allgemein auf das Lernen und Lehren sowie deren organisatorische Rahmenbedingungen in ökonomisch-technisch strukturierten Feldern (Betriebe, Verbände, aber auch non-profit Organisationen) ausgerichtet sind und sich im Teilgebiet der Betriebspädagogik niederschlagen“ (www.ibw.uni-hamburg.de/bwp-dgfe/sektion/index.html). - Vgl. auch Zabeck, 1987, S. 42 f.).

Vorbereitungsdienst nachzuweisende kaufmännische Praktikum von bislang zwölf Monaten nur noch in einem Gesamtumfang von 42 Wochen absolviert werden. Es kann jedoch weiterhin im Vorfeld bzw. nach dem Studium abgeleistet werden, und bedurfte von daher auch keiner neuen systematischen Verankerung im Rahmen des Diplomstudiengangs.

Das in der Prüfungsordnung bereits verankerte Schulpraktikum im Umfang von vier Wochen sowie die dieses Schulpraktikum vorbereitenden bzw. flankierenden Lehrveranstaltungen stehen weiterhin in der Verantwortung des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz. Das erste Teilpraktikum wird i.d.R. nach dem 3. Semester, spätestens nach dem 4. Semester absolviert. Es bildet das 1. Modul im Rahmen des 10-wöchigen Schulpraktikums und ist somit sowohl Bestandteil des Diplomstudiengangs als auch des „Praxissemesters“. Die Module 2 und 3 umfassen jeweils drei Wochen und stehen in der Verantwortung der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung in Weingarten und Freiburg. Sie werden konsekutiv nach dem 1. Modul zu den darauf folgenden Frühjahrs- bzw. Herbstterminen absolviert. In die Module 2 und 3 sind sog. „Theorietage“ integriert, die von Lehrenden der beiden Seminare an der Universität Konstanz durchgeführt werden.

In den folgenden Abschnitten werden die organisatorische Struktur und die didaktische Umsetzung der drei Module erörtert, wobei in der Darstellung ein Schwerpunkt auf die Umsetzung des Moduls 1 gelegt wird.

Anforderungen des Moduls 1

Das vierwöchige Modul 1 beinhaltet Hospitationen im Umfang von mindestens 40 Unterrichtsstunden. Von diesen müssen insgesamt 6 Stunden als angeleiteter Unterricht/aktive Hospitation sowie 2 weitere als teilweise aktiv hospitierte Stunden durchgeführt werden. Für eine der selbst gehaltenen Unterrichtsstunden wird ein schriftlicher Unterrichtsentwurf mit einem Umfang von vier Seiten ausgearbeitet, bei dem der Schwerpunkt auf einem tabellarischen Ablaufplan und den angestrebten Lernzielen liegt. Zusätzlich unterstützen Hospitationsbögen die passive Hospitation, indem die Studierenden den Unterricht hinsichtlich der Kriterien *Einstieg, Methodik, Medieneinsatz, Schülerverhalten/Disziplinprobleme und Maßnahmen, Ergebnissicherung und Lehrerpersönlichkeit* beobachten und kritisch reflektieren (dies geschieht mit Hilfe von „+/-“-Bewertungen auf den Bögen). Auf der Rückseite kann ein eventuelles Tafelbild strukturiert mitgeschrieben und beurteilt werden. Acht Hospitationsbögen werden – ohne Angabe der Namen der Lehrer/innen der hospitierten Unterrichtsstunden – am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik abgegeben und fungieren als Grundlage für einen unbenoteten Leistungsnachweis im Rahmen der Diplomprüfung.

Mit dem Einsatz dieser Beobachtungsmethode werden die Studierenden zunächst in der universitären vierstündigen Lehrveranstaltung *Einführung in die Unterrichtspraxis* vertraut gemacht. Der erfolgreiche Besuch dieser Veranstaltung ist eine Prüfungsvorleistung im Grundstudium des Diplomstudiengangs Wirtschaftspädagogik. Diese Übung wird i.d.R. vor dem Eintritt in das 1. Modul

besucht. Hier werden die für die schulische Lehrpraxis relevanten Rahmenbedingungen und die diesbezüglichen methodisch-didaktischen Entscheidungsfelder unter Bezugnahme auf das *Berliner Didaktikmodell* thematisiert. Eine elementare Einführung in die unterschiedlichen Lehrverfahren und Sozialformen des Unterrichts bildet den Schwerpunkt der theoretischen Inhalte dieser Übung. Somit steht der methodische Aspekt bei dieser Lehrveranstaltung im Vordergrund. Unter dem Aspekt der didaktischen Grundausrichtung geht es vor allem um die „Primärerfahrung“ des Unterrichtens, oder anders gewendet: Es geht darum, das „*Vor der Klasse stehen*“ zu erfahren und kritisch zu analysieren und zu reflektieren.

Korsettartige Festlegungen auf eine spezifische Unterrichtsmethode oder eine bestimmte Sozialform des Unterrichtens werden hierbei bewusst vermieden. Vielmehr steht im Zentrum die „Primärerfahrung selbständigen Unterrichtens“, wobei jede Teilnehmerin/jeder Teilnehmer eine Unterrichtsstunde resp. Unterrichtseinheit (Lehrprobe) auf der Grundlage der an den kaufmännischen Schulen in Baden-Württemberg eingesetzten Lehrpläne (Lehrplaneinheiten bzw. Lernfelder des Berufsfelds Wirtschaft und Verwaltung) vorzubereiten und zu realisieren hat. Hierbei übernehmen die Kommilitoninnen/Kommilitonen jeweils die Rolle der Schülerinnen bzw. Schüler. In der sich an die Lehrprobe unmittelbar anschließenden Diskussion werden die jeweiligen Präsentationen kritisch analysiert und Verbesserungsvorschläge konstruktiv erarbeitet.

Anforderungen der Module 2 und 3

Beide Module umfassen jeweils drei Wochen. Es werden insgesamt jeweils 36 Unterrichtsstunden hospitiert. Im zweiten Modul werden 10 Stunden aktiv hospitiert, im dritten Modul sind dies 12 Stunden.

Auch hier sind in jedem Modul zwei schriftliche Ausarbeitungen von Unterrichtsentwürfen vorzulegen.

Die Begleitveranstaltungen („Theorietage“) im Modul 2 werden vom Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg immer im Herbst, vom Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Weingarten immer im Frühjahr an der Universität in Konstanz abgehalten. Sie finden immer donnerstags und freitags unmittelbar vor Beginn des jeweiligen Moduls (das immer an einem Montag beginnt) statt sowie am Freitag der dritten Woche des jeweiligen Moduls. Sie beinhalten folgende Themengebiete: Erziehungswissenschaft/Pädagogische Psychologie (15 Stunden), Fachdidaktik des jeweiligen allgemeinbildenden Faches (4 Stunden), Fachdidaktik Wirtschaftslehre (4 Stunden). Die Begleitveranstaltungen im Modul 3 werden analog zum Modul 2 organisiert, wobei die Studierenden bei sukzessivem Besuch der Module über zwei Termine hinweg von einem Seminar betreut werden. Neben den aktiven und passiven Hospitationen wird von den Studierenden die Teilnahme an sonstigen schulischen und außerschulischen Veranstaltungen erwartet. Betreuungsgespräche mit den Ausbildungslehrern und Ausbildungslehrerinnen, ein Praktikumsbericht

sowie ein Abschlussbericht gehören ebenfalls zum Anforderungsprofil des Schulpraktikums in diesen Modulen.

Diese Module sollen gerade aus fachdidaktischer Sicht dazu beitragen, dass Unterrichten aus der „isolierten“ Durchführung einzelner Unterrichtssequenzen heraus gelöst wird, und damit im curricularen Gesamtzusammenhang unter Beachtung der spezifischen Rahmenbedingungen einzelner Schularten und Unterrichtsfächer, einschließlich spezifischer didaktisch-methodischer Arrangements, wie sie bspw. Übungsfirmen darstellen (Deißinger/Ruf, 2003), gestaltet werden kann. Diese veränderte Sichtweise erscheint notwendig, da Lehrkräfte künftig verstärkt in die Differenzierung von Bildungsmaßnahmen eingebunden und nicht nur für die Umsetzung vorgegebener Konzepte verantwortlich sein werden. Vor allem die neben der Berufsschule wichtigsten Schularten, das Berufskolleg und die Berufsfachschule, werden künftig vermutlich sowohl strukturell wie auch didaktisch-curricular noch stärker im Spannungsfeld von Qualifikations- und Berechtigungsorientierung angesiedelt sein. Durch die berechtigungsorientierte Funktion relativiert sich bereits heute die gängige Vorstellung, berufliche Schulen hätten vor allem eine qualifikationsorientierte Aufgabe in beruflich strukturierter Form wahrzunehmen (Deißinger, 2001; Feller, 2000; Franz, 2001). Mit diesen Differenzierungsvoraussetzungen, die u.a. durch die Kausalitätsbeziehungen der beruflichen Schulen zum Ausbildungsmarkt bedingt zu sein scheinen, sehen sich künftige Lehrerinnen und Lehrer zweifelsohne neuen didaktischen Herausforderungen gegenüber.

3 Didaktischer Anspruch und Weiterentwicklung des „Konstanzer Modells“

Der didaktische Anspruch, der sich mit dem Schulpraktikum verbindet, zielt auf eine integrative Entwicklung von Informations-, Orientierungs- und Gestaltungswissen über institutionell fixierte und curricular mehr oder weniger normierte Lehr-Lernprozesse. Das gesamte Schulpraktikum soll u.a. dazu beitragen, dass existierende Vorstellungen der Studierenden zur Lehrerrolle und zum Lehrerberuf bzw. zur Gestaltung von Schule aus der eigenen Schülerbiographie nicht weitgehend unhinterfragt fortgeführt werden, sondern bereits im Studium kritisch überprüft und dadurch erziehungswissenschaftlich reflektierte und professionsadäquate Gestaltungsmuster für die Unterrichtspraxis wie auch für die Schulkultur entwickelt werden können. Es geht damit im Schulpraktikum um alles andere als um den Aufbau von Routinen oder die Überführung expliziten in implizites Wissen, sondern im Rahmen eines forschenden und entdeckenden Lernkonzeptes soll eine Basis geschaffen werden, auf der didaktisch fundierte Handlungsabläufe zukünftig aufbauen können. Damit soll das Schulpraktikum dazu beitragen, dass neben der Primärerfahrung des Lehrens und dem Erleben von Schule als soziale Wirklichkeit Brücken zwischen Theorieerwerb und -anwendung gebaut

werden können⁴. Auch wenn die im Rahmen der „handlungsorientierten Didaktik“ thematisierten didaktisch-methodischen Handlungsentwürfe und ihre Bezugnahme auf Erkenntnisse der konstruktivistischen Lernpsychologie im Kontext eines von den Bezugswissenschaften stark geprägten Studienprogramms zentral und wichtig erscheinen, sollen die didaktischen Lehrveranstaltungen keinesfalls eine präskriptive Didaktik in dem Sinne „verordnen“, dass die Studierenden in ihrem eigenen Entwicklungsprozess von vornherein gleichsam „fixiert“ werden.

Hierzu ist es notwendig, dass die Verbindungen zum wirtschaftspädagogischen Studienprogramm weiter ausgebaut werden. Sowohl die makro- wie auch die mikrostrukturellen Aspekte des von der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zu vermittelnden Wissens spielen hierbei eine tragende Rolle. Allerdings erhält die Didaktik insgesamt einen hohen, wenn auch nicht exklusiven Stellenwert im Curriculum des erziehungswissenschaftlichen Segments des Diplomstudiengangs. Der o.g. Bezug zur prinzipiellen Gleichwertigkeit von Informations-, Orientierungs- und Gestaltungswissen im Rahmen einer wissenschaftlichen Ausbildung erfordert selbstredend curriculare Bausteine, die – darin ist das didaktische Wissen in seiner Pluralität eingeschlossen – auf Referenzen verweisen, die die „Mitteilung geordneter Informationen, die Tradierung repräsentativer kultureller Inhalte (sowie) die Einführung in einen Verstehenshorizont (...)“ umfassen (Zabeck, 2003, S. 6 f.; vgl. auch Bruchhäuser, 2001). Ein entsprechender Perspektivenreichtum ergibt sich für die Konstanzer Wirtschaftspädagogik dadurch, dass das Verhältnis der Forschungsschwerpunkte der beiden Professuren einen eindeutig komplementären Charakter aufweist. Neben didaktischen Projekten spielen Projekte aus der vergleichenden Berufsbildungsforschung sowie der schulbezogenen Evaluationsforschung eine wichtige Rolle und determinieren damit selbstredend unterschiedliche Optionen für den Besuch von Lehrveranstaltungen des Hauptstudiums. In diesem Sinne ist auch die folgende Auflistung spezifischer Lehrveranstaltungen zu interpretieren.

Strukturelle Verknüpfungen zwischen den Lehrveranstaltungen im erziehungswissenschaftlichen Segment des Studienprogramms der Konstanzer Wirtschaftspädagogik und dem Schulpraktikum existieren – neben den o.g. beiden Übungen im Grundstudium – insbesondere zu folgenden Lehrveranstaltungen:

- *Grundlagen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Vorlesung im Grundstudium, 4 SWS):* In dieser Vorlesung geht es um die Einführung in das berufs- und wirtschaftspädagogische Denken. Neben grundlegenden metatheoretischen und theoretischen erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen und der besonderen Beziehung der Wirtschaftspädagogik i.e.S. zu den wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen bildet die Thematisierung der Grundzüge des deutschen Bildungs- und Berufsbildungssystems einen Schwerpunkt. Damit wird die „Umwelt“ von Schule

⁴ Die gewählte Form des Schulpraktikums kann damit auch nicht eine wie auch immer gestaltete zweite Phase der Lehrerausbildung ersetzen, vielmehr soll eine verbesserte Zusammenführung zwischen erster Phase und zweiter Phase eröffnet werden.

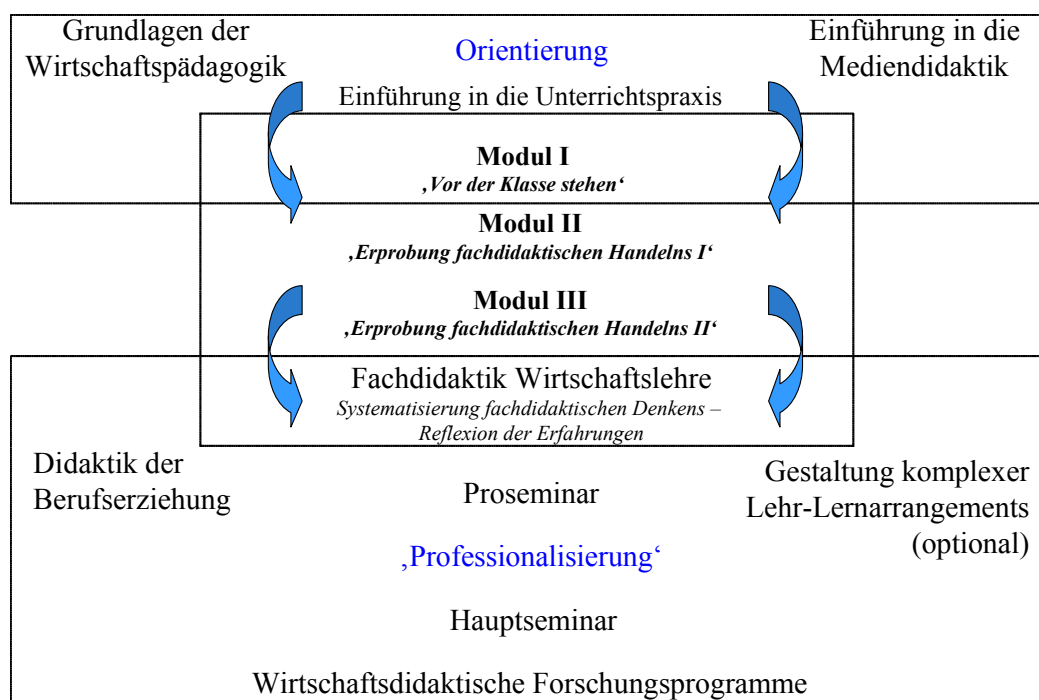
und Lehrerberuf in den Blick genommen. Darüber hinaus werden jedoch auch wesentliche Überlegungen zu Bildung und Beruf sowie historische Themen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik aufgenommen. Kennzeichnend für diese Lehrveranstaltung ist die Ausprägung eines erziehungswissenschaftlichen und – darin eingeschlossen – eines didaktischen Problembewusstseins (Zabeck, 1992).

- *Einführung in die (Medien-)Didaktik (Vorlesung mit Übung im Grundstudium, 4 SWS)*: Basierend auf der Aufarbeitung grundlegender didaktischer und lerntheoretischer Begriffe und Konzepte und deren systematischer Einordnung wird in dieser Veranstaltung insbesondere die Rolle von Medien zur Gestaltung von Lehr-Lernprozessen einer Überprüfung unterzogen. Diese didaktische Ausrichtung wird u.a. durch medienpädagogische Betrachtungen und die Thematisierung des Einflusses von neuen Medien auf Bildungsorganisationen abgerundet. Neben der Erarbeitung mediendidaktischer Zusammenhänge kommen insbesondere im Übungsteil erarbeitende Verfahren mit neuen Medien zur Anwendung. Die Studierenden sollen hier Erfahrungen mit selbstgesteuerten bzw. telekooperativen Lernumgebungen sammeln können. Diese Veranstaltung wird in der Regel auch im Vorfeld des Schulpraktikums angeboten und dient als eine wichtige theoretische Basis zur Gestaltung des Praktikums.
- *Didaktik der Berufserziehung (Vorlesung im Hauptstudium, 2 SWS)*: In dieser Vorlesung werden metatheoretische und theoretische Aspekte einer Didaktik der Berufserziehung thematisiert. Hierbei geht es zunächst um begriffliche Grundlagen sowie um die historische und systematische Konstituierung der didaktischen Fragestellung. Die Substantiierung der Struktur der Didaktik erfolgt dann unter Bezugnahme auf didaktische Konzepte innerhalb der Erziehungswissenschaft im allgemeinen sowie der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im besonderen. Um den Studierenden die Möglichkeit zu geben, vor allem die unterschiedlichen Theorien und Konzepte (Schlüsselqualifikationskonzept, handlungsorientierte Didaktik, Lernfeldorientierung) in ihrer Bedeutung sowie ihrer Tragweite für eine Didaktik der Berufserziehung wie auch im Hinblick auf ihre Relevanz für die Unterrichtswirklichkeit verstehen und auch hinterfragen zu können, wird in der Vorlesung ein wesentlicher Akzent auf die lernpsychologische Fundierung der Didaktik gelegt.
- *Fachdidaktik Wirtschaftslehre (Übung im Hauptstudium, 2 SWS)*: Diese Veranstaltung lehnt sich an die Themen der Vorlesung *Didaktik der Berufserziehung* an und bereitet – im Falle der u.g. Vertiefungsoption – die Vorlesung *Komplexe Lehr-Lernarrangements* vor, beschreitet aber eigenständige Pfade. In Ergänzung der theoretischen Erörterung lerntheoretischer und didaktisch-curricularer Aspekte der Berufserziehung wird versucht, für die schulische Praxis relevante Entscheidungshilfen zu erarbeiten und aufzuzeigen. Hierbei geht es in der Veranstaltung vor allem darum, die o.g. Aspekte konkret und anschaulich zu machen. Sie steht deshalb auch unter dem Vorzeichen, dem weit verbreiteten Vorurteil begegnen zu wollen, dass es zu jedem

Unterrichtsthema ein "Patentrezept" gebe. Insofern werden unter Bezugnahme auf unterschiedliche didaktische Modelle Unterrichtssituationen modelliert. Weitere Schwerpunkte sind Lehrplananalyse und Leistungsbewertung. Eine differenzierte und kritisch-reflexive Betrachtung methodischer Arrangements stellt Rückbezüge zur *Einführung in die Unterrichtspraxis* her. Diese Klammer soll zukünftig durch einen didaktischen Erkundungsauftrag verstärkt werden.

- *Gestaltung komplexer Lehr-Lernarrangements (Vorlesung mit Übung im Hauptstudium, 4 SWS):* Diese Lehrveranstaltung stellt eine *weitere Option* des didaktischen Studienprogramms dar. Sie wird alternativ zu den eher makrostrukturell ausgerichteten Vorlesungen des Hauptstudiums angeboten. Die Veranstaltung umfasst einen Vorlesungs- und einen Projektanteil. Im Projektanteil geht es um die Gestaltung und Entwicklung komplexer Lehr-Lernarrangements. Dieser Teil soll nach Möglichkeit in aktuelle Forschungs- und Entwicklungsarbeiten der Wirtschaftspädagogik in Konstanz eingebunden werden. Bezogen auf diese Aufgabenstellung wird im Vorlesungsanteil zu den Gestaltungsfeldern *Unterrichtsgestaltung, Curriculumentwicklung in berufsbildenden Schulen und Entwicklung von Bildungsorganisationen* ein Theorieangebot geleistet. Aufgabe im Projektanteil ist es, die Theorieangebote aufzunehmen und darauf bezogen Konsequenzen für die Arbeit in berufsbildenden Schulen zu bestimmen. Die Veranstaltung bietet damit wiederum eine Plattform, um Erfahrungen aus dem Schulpraktikum einer Überprüfung zu unterziehen bzw. weiter zu differenzieren.

In der folgenden Abbildung wird das auf das Schulpraktikum direkt bezogene Studienprogramm nochmals in einem Überblick dargelegt und seine Verankerung umrissen:



Momentan besteht eine Gefahr darin, dass es den Studierenden nicht immer gelingt, Verbindungen zwischen einzelnen Lehrveranstaltungen herzustellen, auch wenn dies im Falle spezieller Seminare oder Vorlesungen und angesichts der begrenzten Stundenzahl, die der Erziehungswissenschaft im Studienprogramm zugewiesen ist, kaum zu leisten ist. Dort jedoch, wo – wie im Falle der auf das Schulpraktikum ausgerichteten Veranstaltungen – thematisch homogene Strukturen vorliegen, sollten Optimierungen angestrebt werden. Der o.g. *Erkundungsauftrag* könnte in Zukunft eine diesbezügliche Zielerreichung unterstützen. Die Erkundung soll zu einer theoriegeleiteten Überprüfung von Konzepten, Modellen, Theorien usw. in der Schulpraxis sowie zur Aufdeckung von Fragestellungen und deren didaktischer Reflexion beitragen. Die Erkundung soll eine Verbindung zwischen den drei Modulen schaffen und gemeinsam durch die verantwortlichen Lehrenden betreut werden. Der Erkundungsauftrag kann durch die Studierenden gewählt werden, wobei die Durchführbarkeit in den Schulen sicher zu stellen ist.

Die Erkundung bietet einerseits die Möglichkeit, den Zusammenhang zwischen den Veranstaltungen systematisch herzustellen und den Studierenden weitgehende Handlungsspielräume anzubieten (vgl. hierzu Kremer/Sloane, 1999). Damit hat der Erkundungsauftrag sowohl eine curriculare Verankerung als auch einen subjektiven Bezugspunkt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Erkundungen in einer Wissensgesellschaft gerade für Lehrkräfte zunehmend an Bedeutung gewinnen. So wird es in Zukunft vermutlich eine Daueraufgabe von Lehrkräften sein, neue Handlungsfelder zu erschließen und

didaktischen Prozessen zugänglich zu machen. Das Schulpraktikum bietet das Anregungspotential und den Raum, um das Verfahren der Erkundung selbst zu erproben und zu erfahren. Im Zentrum steht somit, im Rahmen der Bearbeitung eines Erkundungsauftrags systematisch Erfahrungen zu sammeln. D.h. das Schulpraktikum wird selbst als Übungsfeld verstanden, um die Basis für ein forschendes und entdeckendes Lernen zu legen.

Die kurze Skizzierung der Konstanzer Lehrveranstaltungen verdeutlicht, dass in dem vorliegenden Konzept nicht eine einfache Trennung zwischen Theorie als Aufgabe der Universität und Praxis als Funktion von Schule bzw. Studienseminar vorgenommen wird. Eine derartige institutionelle Abgrenzung kann manchmal sicherlich hilfreich sein, ist jedoch stark vereinfachend, da universitäre Lehre im Sinne einer ganzheitlichen Kompetenzentwicklung Elemente der Theorieanwendung und auch -erprobung beinhalten kann, um den Studierenden das Lebensfeld Schule nicht „theorielos“ zu erschließen und ihnen tragfähige Handlungsoptionen zu vermitteln. Dies verlangt zumindest, dass die Abstimmung zwischen den beiden Professuren für Wirtschaftspädagogik an der Universität Konstanz, den involvierten Seminaren und den Schulen mittel- und langfristig verbessert wird. Hierzu werden zur Zeit, basierend auf den bestehenden Kontakten, systematische Kooperationsverbindungen zwischen Universität und Studienseminaren ausgebaut, wozu u.a. eine virtuelle Plattform zur Abstimmung eingerichtet wurde. In einem weiteren Schritt erscheint es notwendig, die beteiligten Lehrkräfte an den verschiedenen schulischen Standorten einzubeziehen.⁵ Letzteres verdeutlicht jedoch zugleich die Komplexität der Gesamtaufgabenstellung, das Schulpraktikum nicht nur pragmatisch „zum Laufen“ zu bringen, sondern es didaktisch sinnvoll auszurichten. Eine diesbezügliche Zielerreichung wird künftig neben der Einrichtung einer mediendidaktischen Lehrveranstaltung im Grundstudium (s.o.) auch im Rahmen einer breiteren Anlage des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots im Hauptstudium durch Vertiefungsoptionen unterstützt, wobei alternativ zu Lehrveranstaltungen mit allgemeinpädagogischer, bildungspolitischer oder komparativer Ausrichtung didaktische und professionsorientierte Schwerpunktbildungen (bspw. im Bereich E-learning) vorgenommen werden können. Damit soll auch den unterschiedlichen Interessen der Studierenden Rechnung getragen werden.

4 Offene Fragen

Die Einrichtung und der gegenwärtige Entwicklungsstand des Konstanzer „Praxissemesters“ wurde weitgehend losgelöst von den konkreten Studien- und Arbeitsbedingungen in der Universität, in den beteiligten Studienseminaren aber auch in den Schulen dargestellt. Sicherlich könnte auf Einflussfaktoren, wie Ferientermine, Arbeitsabläufe in den Schulen, Kapazitäten und

⁵ In diesem Arbeitsbereich können Erfahrungen aus dem Modellversuch WisLok (Wissensforum als Instrument der Lernortkooperation) aufgenommen werden (vgl. hierzu Dilger/Kremer/Sloane, 2003; Kremer, 2003a; 2003b).

Arbeitsverteilung in den Seminaren oder Prüfungstermine und Studienabläufe in der Universität, hingewiesen werden, aber damit wäre kaum etwas darüber ausgesagt, welcher Art der Einfluss der einzelnen Faktoren ist und wie diese Faktoren in einem mikropolitischen Gestaltungsprozess zusammenspielen. Ebenso wäre in diesem Zusammenhang auch die Frage zu stellen, welche Interessen und Erfahrungsbasis die unterschiedlichen Akteure mit in den Entwicklungsprozess einbringen. Sicherlich sind diese Faktoren auch veränderbar, sie repräsentieren jedoch gleichermaßen mehr oder weniger vorgegebene Rahmenbedingungen für die Implementation und Weiterentwicklung des Schulpraktikums.⁶

Die folgenden Fragen deuten zukünftige Entwicklungsaufgaben an:

- Welcher didaktische „Mehrwert“ kann durch das Schulpraktikum erreicht werden?
- Wie können die Studierenden darin unterstützt werden, bestehende Alltagserfahrungen aus der „Schülerkarriere“ kritisch zu hinterfragen?
- Wie werden die Zusammenhänge zwischen Theorie und Praxis von den Studierenden auf- und wahrgenommen?
- Welche Veränderungen sind im Referendariat notwendig, um das Schulpraktikum didaktisch fort zu führen?
- Welchen Beitrag kann eine Netzwerkbildung zwischen Universität, Schule und Seminar zur Verbesserung der Lehrerbildung leisten?
- Wie kann Lehrerbildung den veränderten Anforderungen, wie sie sich beispielsweise in der Einführung lernfeldstrukturierter Curricula oder aufgrund des Potenzials neuer Technologien zeigen, gerecht werden?
- Leistet das „Praxissemester“ einen wesentlichen Beitrag zur Innovation der Lehrerbildung oder werden notwendige Veränderungen nur verhindert?
- Welche Auswirkungen hat das Schulpraktikum auf die beabsichtigte Reform bzw. Umwandlung der Diplomstudiengänge im Sinne des „Bologna-Prozesses“ (Stichwort: BA/MA)?

Es bleibt damit die Aufgabe, zu prüfen, ob das „Praxissemester“ zu einer tatsächlichen Verbesserung der Lehrerbildung führt. Mit den skizzierten Aspekten wurde der Versuch unternommen, Wegmarkierungen zu stecken, die im Sinne einer umfassenden berufs- und wirtschaftspädagogischen Ausbildung Erweiterungen und neue Schwerpunkte nach sich ziehen. Trotz „kompensatorischer“ Regelungen darf dabei nicht vergessen werden, dass diese das Studium der Wirtschaftspädagogik zu einer studienorganisatorischen Herausforderung werden lassen, die die Komplexität vergangener Tage

⁶ Interessant wäre es auch hier wiederum, der Frage nachzugehen, welche Einflussfaktoren als veränderbar und welche Faktoren als fix angesehen werden müssen.

bei Weitem übersteigt. Aus unserer Sicht sind jedoch die Bemühungen zur punktuellen Verschränkung der beiden Phasen der Lehrerbildung ein wichtiger und innovativer Initialpunkt, der fortgesetzt werden sollte, auch wenn damit wohl nur ein einzelner, wenn auch wichtiger Baustein im Kontext der Reform der Lehrerbildung aufgenommen wird. Die Frage, wohin diese insgesamt steuert bzw. wohin sie getrieben wird, war nicht Gegenstand dieses Artikels und sollte auf der Ebene einer prinzipiellen professionstheoretischen und bildungspolitischen Grundsatzdiskussion thematisiert werden.

Was das „Praxissemester“ bzw. Schulpraktikum betrifft, so muss zum Schluss durchaus selbstkritisch festgestellt werden, dass seine Umsetzung oftmals mehr Mühe bereitet und auch weiterhin bereiten wird als die Entwicklung von Programmen und Konzepten. Gerade in der Umsetzung wird sich jedoch zeigen, ob sich am Ende ein Gewinn für die Ausbildung von Wirtschaftspädagoginnen und Wirtschaftspädagogen einstellen wird. Es gilt hierbei dasselbe, was für die politischen Prozesse, die mit dem Europäischen Bildungsraum einhergehen, zutrifft: Reformen dürfen das in der Vergangenheit Erarbeitete und die tradierten qualitativen Strukturen der grundständigen Ausbildung von Lehrkräften für die kaufmännischen Schulen im Sinne blinder Innovationswut nicht grundsätzlich zur Disposition stellen.

Literatur

- Bruchhäuser, H.-P. (2001). Wissenschaftsprinzip versus Situationsprinzip?, in: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 97. Jg., S. 321-345.
- Deißinger, Th. (2001). Entwicklung didaktisch-curricularer Vorgaben für die Berufsbildung in Deutschland, in: Bonz, B. (Hrsg.), Didaktik der beruflichen Bildung, Baltmannsweiler, S. 71-87.
- Deißinger, Th./Ruf, M. (2003). Wissenschaftliche Evaluation des Übungsfirmenkonzepts in Baden-Württemberg – Skizzierung des Forschungsvorhabens, in: Wirtschaft Plus – Magazin für Wirtschaft und Bildung, Heft 1/2003, S. 5-8.
- Dilger, B./Kremer, H.-H./Sloane, P.F.E., Hrsg. (2003). Wissensmanagement an berufsbildenden Schulen, Paderborn.
- Feller, G. (2000). Ausbildung an Berufsfachschulen – Ein differenziertes und flexibles Qualifikationssystem, in: Kaiser, F.-J. (Hrsg.), Berufliche Bildung in Deutschland für das 21. Jahrhundert, Nürnberg, S. 439-450.
- Franz, Chr. (2001). Zur Frage der internen Funktionalität des Berufskollegs in Baden-Württemberg. Eine empirische Untersuchung unter Bezugnahme auf das BK II und das BK Fremdsprachen. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Konstanz.

- Kremer, H.-H. (2003a). Wissensforum als Instrument der Lernortkooperation, Praxishandbuch Lernortkooperation, in: Euler, D. (Hrsg.), Handbuch Lernortkooperation, Band 2: Praktische Erfahrungen, Bielefeld, S. 411-418.
- Kremer, H.-H. (2003b). Wissensforum – Schlüssel zur Lernortkooperation, in: Erziehungswissenschaft und Beruf, 51. Jg., H. 3, S. 331-337.
- Kremer, H.-H./Sloane, P.F.E. (1999). Wegweiser Schulpraktische Studien am Institut für Wirtschafts- und Sozialpädagogik (IWS) der Ludwig-Maximilians-Universität München, Münchener Texte zur Wirtschaftspädagogik, Heft 19, München.
- Kultusministerium Baden Württemberg (2001). Handreichung zum Praxissemester, in: <http://www.lehrer.uni-karlsruhe.de/~za242/PS/PSHandreichung.pdf>, 18.07.2001 (Download 16.10.2003).
- Pleiß, U. (1989). Und dennoch: Diplom-Handelslehrer seit 1912 als Selbstbedienung, in: Wirtschaft und Erziehung, 41. Jg., S. 231-239.
- Sloane, P.F.E. (2001). Lehrerbildung zwischen Pädagogik und Fach – Ein fiktiver Dialog über die Möglichkeiten einer Professionalisierung der Lehrerbildung, in: Bernard, F./Schröder, B. (Hrsg.), Lehrerbildung im gesellschaftlichen Wandel. Festschrift für Reinhard Bader, Frankfurt am Main, S. 119-132.
- v. Martial, I./Bennack, J. (1998). Einführung in schulpraktische Studien: Vorbereitung auf Schule und Unterricht, 5. Aufl., Baltmannsweiler.
- Zabeck, J. (1987). Vom “Beruf” des Diplom-Handelslehrers, in: Verband der Lehrer an Wirtschaftsschulen in Baden-Württemberg (Hrsg.), 40 Jahre VLW Baden-Württemberg 1947-1987, o.O., S. 41-44.
- Zabeck, J. (1992). Zur Stellung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der Erziehungswissenschaft (zugleich ein Aufriss der semiotischen Struktur der Pädagogik), in: ders., Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, Baltmannsweiler, S. 9-34.
- Zabeck, J. (2003). Zum Problem einer performativen Didaktik (Manuskript).