

**H.-Hugo Kremer & Andrea Zoyke**  
(Universität Paderborn)

Fachdidaktisches Praktikum als  
Ankerpunkt der Professionalisierung

Online unter:

[http://www.bwpat.de/ausgabe12/kremer\\_zoyke\\_bwpat12.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe12/kremer_zoyke_bwpat12.pdf)

in

*bwp@* Ausgabe Nr. 12 | Juni 2007

**Qualifizierung von Berufs- und  
Wirtschaftspädagogen zwischen  
Professionalisierung und Polyvalenz**

Hrsg. von H.-Hugo Kremer und Tade Tramm  
<http://www.bwpat.de> | ISSN 1618-8543

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)



**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

Online: [www.bwpat.de/ausgabe12/kremer\\_zoyke\\_bwpat12.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe12/kremer_zoyke_bwpat12.pdf)

Die Verknüpfung von Theorie und Praxis zugunsten einer Professionalisierung in der Lehrerbildung wird zunehmend gefordert, auch für die erste Phase, die universitäre Ausbildung. Dies drückt sich u. a. durch eine Ausweitung von Praktikumsanteilen in der ersten Phase der Lehrerbildung aus. Eine derartige quantitative Ausweitung ist jedoch nur begrenzt hilfreich, erforderlich erscheint uns eine zunehmende Verankerung der Praktika in den individuellen Kompetenzentwicklungsverläufen. Im Beitrag wird beispielhaft das Konzept des ‚Forschenden Lehrens‘ vorgestellt, welches an der Universität Paderborn umgesetzt und weiter entwickelt wird. Nach der Darstellung des fachdidaktischen Moduls ‚Didaktik in und für sozial-ökonomische Handlungsfelder‘ und des Grundkonzepts zum ‚Forschenden Lehren‘ wird insbesondere auf die Gestaltung des Betreuungsangebots für die schulpraktischen Studien in diesem Modul eingegangen. Über die Betreuung soll die Reflexion der beobachteten und selbst gestalteten Praxis vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Theorien sowie die Reflexion der wissenschaftlichen Theorien unter Berücksichtigung der Praxiserfahrungen unterstützt werden.

---

**Pedagogy-driven internships in schools as the mainstay of professionalisation in teacher training**

---

There are increasing calls for the combination of theory and practice in order to promote professionalisation in teacher training in Germany, including in the first phase of teacher training at university. This is expressed, among other things, through the extension of internship elements in the first phase of teacher training. However, this kind of expansion is only of limited use – we argue that there is a need for an increased rooting of these internships in the individual processes of developing competences. This contribution presents the example of the concept of ‘Forschenden Lehrens’ or teaching as research, which is being implemented and further developed at Paderborn University. Following the presentation of the curriculum-based module entitled ‘Didactics in and for socio-economic fields of action’, and the basic concept of the teacher as researcher, the paper goes into some detail regarding the design of the mentoring on offer for the internships in schools that are part of this module. This supervision and mentoring aims to support critical reflection by the students on the teaching they observe and the teaching they do themselves, against the background of academic theories, as well as critical reflection on the academic theories in view of the students’ actual experiences at the schools.

## **Fachdidaktisches Praktikum als Ankerpunkt der Professionalisierung**

---

### **1 Hinführung**

Praxisorientierung hat in den vergangenen Jahren nicht nur in der Lehrerbildung einen Mythos erlangt, der im Einzelnen genauer zu hinterfragen ist (vgl. hierzu die Analyse von NEUWEG in dieser Ausgabe). Für die Lehrerbildung scheint sie als Heilsbringer verstanden zu werden, der die Probleme der Lehrerbildung beseitigen soll. Praxisorientierung wird als Ausgleich bzw. oftmals auch deutlicher als Gegenentwurf einer Wissenschaftsorientierung aufgebaut. Damit verbunden ist vielfach ein Verständnis von Wissenschaftsorientierung, welches auf die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zielt und weniger auf den Prozess wissenschaftlichen Handelns.

Im vorliegenden Beitrag möchten wir diese Problematik nicht ausschließlich theoretisch erörternd aufnehmen und ein Für und Wider einer Praxisorientierung in der Lehrerbildung diskutieren, sondern Anstrengungen einer Verknüpfung von Praxisorientierung und Wissenschaftsorientierung im Rahmen der wirtschaftspädagogischen Ausbildung an der Universität Paderborn aufzeigen und so eine oftmals polarisierende Betrachtung mit einem konkreten Beispiel anreichern (vgl. KREMER 2003, 54 ff.). Im Beitrag werden Facetten des Moduls ‚Didaktik in und für sozial-ökonomische Handlungsfelder (Fachdidaktik)‘ vorgestellt, in dem sich diese Bestrebungen niederschlagen.

### **2 Das Modul ‚Didaktik in und für sozial-ökonomische Handlungsfelder‘**

Das Modul ‚Didaktik in und für sozial-ökonomische Handlungsfelder (im Folgenden kurz: Fachdidaktik)‘ ist Bestandteil des Masterstudiengangs ‚Wirtschaftspädagogik‘ an der Universität Paderborn. Das Modul hat einen Umfang von 10 ECTS mit einem Arbeitsumfang von 300 Stunden. Voraussetzung für die Teilnahme an diesem Modul ist die Absolvierung der Bachelor-Module ‚Kompetenzentwicklung‘ und ‚Lehren und Lernen‘ bzw. gleichartiger Leistungen.<sup>1</sup> Im Rahmen des Moduls ‚Lehren und Lernen‘ haben die Studierenden bereits ein vierwöchiges Schulpraktikum absolviert, in das Modul ‚Fachdidaktik‘ ist entsprechend der Lehramtsprüfungsordnung ein weiteres Schulpraktikum im Umfang von vier Wochen integriert (vgl. LPO 2003, § 10 Abs. 4). Solchen schulpraktischen Studien wird neben der Fachdidaktik grundsätzlich eine bedeutende Rolle in der Lehrerausbildung und zur Förderung eines professionellen Lehrerhandelns beigemessen (vgl. HAMANN 2006, 34; TERHART 2000, 107). Das Modul ‚Fachdidaktik‘ umfasst in dieser Konzeption einerseits ein Lernen in der Hochschule und andererseits ein Lernen in der Schule. Der Wissenserwerb in den beiden

---

<sup>1</sup> Das Modulhandbuch der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften bietet einen ersten Einblick in die Module: [http://pbf5www.uni-paderborn.de/www/fb5/wiwi-web.nsf/id/Modulhandbuch\\_DE?opendocument](http://pbf5www.uni-paderborn.de/www/fb5/wiwi-web.nsf/id/Modulhandbuch_DE?opendocument)

Lernorten soll nicht losgelöst voneinander stattfinden, sondern es wird eine Verbindung derselben angestrebt. Auf diesem Wege soll sowohl eine Überprüfung von (wissenschaftlichen) Theorien hinsichtlich der Verwendung in der Praxis beruflicher Bildung als auch eine Überprüfung pädagogisch-didaktischen Handelns in der Praxis beruflicher Bildung vor dem Hintergrund (wissenschaftlicher) Erkenntnisse und Standards ermöglicht werden. Die Verbindung der theoretischen und praktischen Erkenntnisse soll über unterschiedliche Formen der Verknüpfung des Wissenserwerbs an den beiden Lernorten begünstigt werden. Damit sollen insbesondere die folgenden Entwicklungsfelder in Theorie und Praxis forciert werden:

- Praxis als Erkundungs- und Erfahrungsbereich ohne damit den Anspruch zu verbinden, Handlungsformen in der Praxis vollständig zu duplizieren.
- Aufdeckung von Grenzen praktischer Erfahrungsräume und Überführung theoretischer Erkenntnisse in praktische Handlungsfelder.
- Aufnahme eines Prozesses zur systematischen Verbesserung individueller Handlungsräume und -formen.

In der folgenden Übersicht wird die Struktur des Moduls dargestellt:

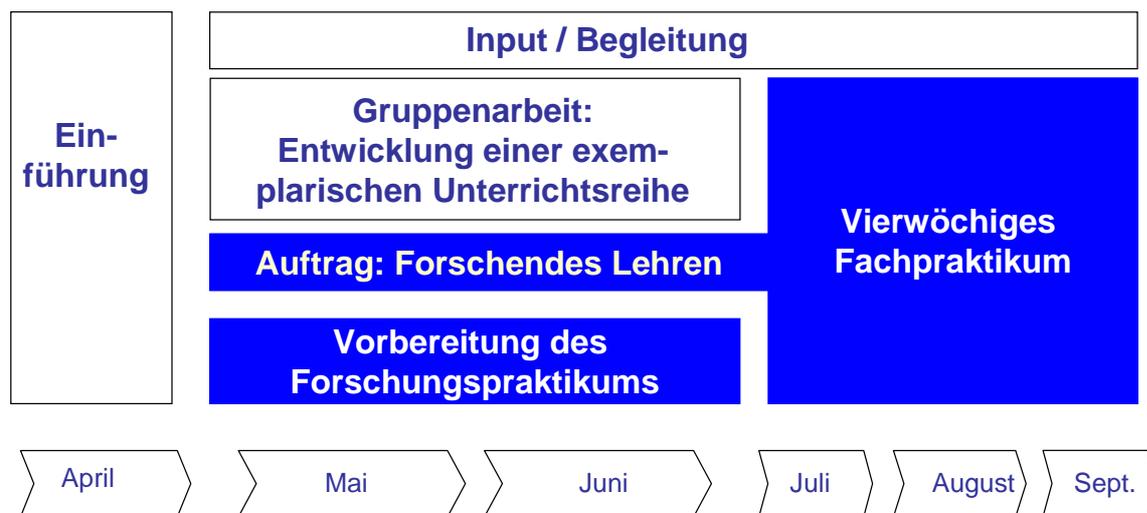


Abb. 1: Struktur des Moduls ‚Didaktik in und für sozial-ökonomische Handlungsfelder‘

Das Modul umfasst ein vierwöchiges Fachpraktikum, welches als Blockpraktikum und als Teilzeitpraktikum realisiert werden kann. Es wird nicht der Anspruch erhoben, dass die unterschiedlichen Praktikumsformen vollständig identisch sind, vielmehr wird versucht, die jeweiligen Vorteile zu nutzen. So wird beispielsweise in den Teilzeitpraktika, die sich an der Universität Paderborn bereits seit vielen Jahren als Regelform des Praktikums etabliert haben, der direkte Austausch mit betreuenden Lehrbeauftragten an den Schulen zu den eigenen Unterrichtsversuchen der Studierenden ermöglicht. Die Studierenden besuchen während der

Vorlesungszeit einmal pro Woche ihre Praktikumschule und werden dort in Gruppen von ca. 9-12 Personen von einem Lehrbeauftragten betreut.<sup>2</sup> Die intensive Betreuung wird jedoch damit ‚bezahlt‘, dass nur wenige Studierende das Praktikum bei den einzelnen Lehrbeauftragten durchlaufen können.<sup>3</sup> Eine ersatzweise Erweiterung des Praktikumsangebots um das Blockpraktikum wurde daher insbesondere aufgrund kapazitiver Probleme erforderlich. In dieser Variante sind die Studierenden im Gegensatz zum Teilzeitpraktikum selbst dafür verantwortlich, eine Schule für ihr vierwöchiges Praktikum zu finden. Darüber hinaus gibt es dort keine betreuenden Lehrbeauftragten. Aufgrund der durchgehend hohen Teilnehmerzahlen war es jedoch erforderlich, dieses Angebot auch schrittweise als eigenständige Form des Wissenserwerbs in Schulen aufzubauen. Die unterschiedlichen Gestaltungsformen des Praktikums werden beibehalten, um den Studierenden eine möglichst flexible und dennoch hochwertige Durchführung des fachdidaktischen Praktikums zu ermöglichen. In den folgenden Ausführungen beziehen wir uns, sofern eine Differenzierung notwendig ist, auf die Gestaltung des sogenannten Blockpraktikums<sup>4</sup> und die Schaffung eines Begleitungsangebots in dieser Form.

Im universitären fachdidaktischen Teil des Moduls erhalten die Studierenden zunächst die Aufgabe, eine Unterrichtsreihe zu entwickeln. Damit wird im Modul bewusst ein Kontrapunkt zur Gestaltung einzelner Unterrichtsstunden gesetzt und die Zusammenführung didaktischer Elemente, wie z. B. Aktionsformen oder Kompetenzbestimmung, aus den vorhergehenden Modulen, insbesondere aus dem Modul ‚Lehren und Lernen‘ verlangt. In der Aufgabenentwicklung sollen Studierende sich mit aktuellen Fragestellungen der beruflichen Bildung beschäftigen, so z. B. mit der bildungsgangübergreifenden Entwicklung und Nutzung von Lernangeboten oder der Übertragung des Lernfeldkonzepts auf vollzeitschulische Bildungsgänge. Der folgende Auszug deutet eine derartige Aufgabenstellung an:

## **Curriculare und didaktisch-methodische Entwicklung für das Unterrichtsfach Informationswirtschaft**

### **Andeutung der Ausgangslage**

Im Mittelpunkt des Verbesserungsprozesses steht für die Berufsfachschule das Unterrichtsfach Informationswirtschaft. Die Lehrkräfte der Bildungsgänge ‚Staatlich geprüfter Kaufmännischer Assistent / Staatlich geprüfter Kaufmännischer Assistent und Fachhochschulreife – Fachrichtung Betriebswirtschaftslehre‘ und für die ‚Zweijährige Berufsfachschule – Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung‘ haben sich auf einen gemeinsamen Entwicklungsprozess verständigt. Diese Entscheidung wurde vor dem Hintergrund einer curricularen Analyse getroffen, soll jedoch auch dem Sachverhalt Rechnung tragen, dass die Kolleginnen und Kollegen in beiden Bildungsgängen unterrichten. Es sollen in Zukunft Unterrichtskonzepte entwickelt werden, die in beiden Bildungsgängen genutzt

<sup>2</sup> Für die Betreuung der Teilzeitpraktikanten stehen drei Lehrbeauftragte an drei Schulen zur Verfügung. Auf die unterschiedliche Ausprägung der Teilzeitpraktika an den drei Berufskollegs, für die die Lehrbeauftragten verantwortlich sind, wird hier nicht weiter eingegangen.

<sup>3</sup> An dieser Stelle soll auf eine Diskussion verzichtet werden, inwiefern Praktikumsmodelle in Abhängigkeit von zur Verfügung stehenden personellen Ressourcen zu betrachten sind.

<sup>4</sup> Zugunsten einer weiteren Flexibilisierung des Praktikums wurde den Studierenden die Möglichkeit eingeräumt, neben einem Block von mindestens zwei Wochen die restlichen 14 Tage nahezu beliebig über das Semester zu verteilen, und z. B. ähnlich wie in der Teilzeitvariante wöchentlich einen Tag in die Schule zu gehen.

werden können. Dies bedeutet konkret, dass die curricularen Vorgaben beider Bildungsgänge, aber auch deren Besonderheiten zu berücksichtigen sind. Ein einheitliches Konzept einer Übungsfirma soll entwickelt werden. Momentan orientieren sich die Kolleginnen und Kollegen an den jeweiligen Lehrbüchern. Als sehr hilfreich wird das Lehrbuch ‚Prozessorientierte Wirtschaftslehre‘ von vielen Lehrkräften eingeschätzt. Ein Defizit wird zur Zeit darin gesehen, dass ein Modellunternehmen nicht als gemeinsames Konzept eingeführt wurde. Hier soll eine Grundlage für alle Bildungsgänge geschaffen werden. Hiermit stellen sich jedoch grundlegende Fragen:

- Soll eine Orientierung am Konzept der Übungsfirma oder der Juniorenfirma erfolgen?
- Können die Bildungsgänge auf ein einheitliches Übungsfirmenkonzept zurückgreifen?
- Welche Ziele können / sollen mit einem Modellunternehmen erreicht werden? (Vorbereitung auf Tätigkeitsfelder, Situierung des Wissenserwerbs, Veranschaulichung etc.)

Die beruflichen Bildungsgänge der Berufsfachschule am Berufskolleg Mirandus verfolgen ein abgestimmtes didaktisches Konzept. Die Arbeit in den Bildungsgängen ist kompetenzorientiert angelegt, d. h. auf den Aufbau von Fach-, Sozial- und Humankompetenz und soll die Jugendlichen dazu befähigen, Problem- und Aufgabenstellungen im Betrieb aber auch im privaten Lebensbereich bewältigen zu können.

Die Kolleginnen und Kollegen streben über einen Ansatz situierten Lernens eine Bewältigung des Theorie-Praxis-Problems an. ...

Die Möglichkeiten der Profilbildung werden als Chance begriffen, die regionalen und schulischen Besonderheiten berücksichtigen zu können. Insbesondere wird herausgestellt, dass selbstgesteuertes Lernen in kooperativen Lernumgebungen ermöglicht werden soll. Hier kann der Erfahrungsschatz der Kolleginnen und Kollegen aufgenommen werden, aber auch die bestehende Partnerschaft mit Unternehmen ist in besonderer Weise hervorzuheben.

### **Entwicklungsaufgabe**

In einer ersten Phase soll die Einführung eines Modellunternehmens in den Mittelpunkt gerückt werden. Im Konzept soll insbesondere deutlich werden, welche Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der beiden Bildungsgänge zu berücksichtigen sind und welche Konsequenzen für die Einführung des Modellunternehmens sich damit ergeben. Konkret bedeutet dies, dass Unterschiede in Materialien etc. darzulegen sind. Dies wird gerade auch von den ‚skeptisch‘ eingestellten Kolleginnen und Kollegen eingefordert.

In den Bildungsgangkonferenzen haben sie sich bereits darauf verständigt, dass sie in beiden Bildungsgängen den Ansatz eines Spiralcurriculums verfolgen und für beide Bildungsgänge ein abgestimmtes Konzept entwickeln werden. Die Arbeitsgruppen haben die Aufgabe, Vorschläge zur Gestaltung eines Modellunternehmens zu unterbreiten und eine exemplarische Lernsequenz zur Einführung in das Modellunternehmen zu entwickeln. Aufgrund der kritischen Stimmen im Kollegium sind die Spezifizierungen für beide Bildungsgänge deutlich zu machen.

Es ist deutlich zu machen, wie diese Lernsequenz in den beiden Bildungsgängen zur Anwendung gelangen soll. Den Lehrkräften der Bildungsgänge sind Materialien für die Realisierung der Lernsequenz zur Verfügung zu stellen.

Solche, aus Berufskollegs stammenden, exemplarische Aufgabestellungen sind durch die Studierenden in Auseinandersetzung mit theoretischen Konstrukten zu bewältigen. Aktuell wird der Praxisbezug nochmals dadurch verstärkt, dass Lehrkräfte dieser Berufskollegs in die Aufgabenformulierung und -konfrontation sowie die Präsentation der Studierenden eingebunden werden. Die Studierenden sollen über die Unterrichtsreihen für die Lehrkräfte wiederum ein Anregungspotenzial zur Verbesserung der konkreten Unterrichtsarbeit entwickeln. Das Modul soll so nicht Handlungsformate der Studierenden bereits frühzeitig fixieren und handwerkliches Können für die Alltagsbewältigung aufbauen, sondern über die eigenständige Erarbeitung und Vorstellung von exemplarischen Lernsequenzen Vorstellungen über eigenes

zukünftiges Lehrerhandeln grundlegen und so eine Basis für eine zukünftige Ausprägung des hierzu notwendigen Handwerkszeugs ermöglichen. Diese Zielsetzung wird nochmals dadurch gestützt, dass die Studierenden im Rahmen des Moduls ‚Fachdidaktik‘ ihr Handeln im Berufskolleg analysieren und systematisch Verbesserungsvorschläge aufzeigen sollen. Das zu diesem Zweck eingeführte Konzept des ‚Forschenden Lehrens‘ sowie die Betreuung der Studierenden im Praktikum, die in besonderer Weise zu einer Verbindung von Theorie und Praxis beitragen sollen, werden im Folgenden vorgestellt.

### **3 Das Konzept ‚Forschendes Lehren‘ im Modul ‚Fachdidaktik‘**

Die stetige Veränderung und Verbesserung des eigenen Handelns kann als ein wichtiger Bestandteil professioneller Lehrerarbeit gesehen werden. Innovieren i. S. von Verbessern der Unterrichtsarbeit wird in einer Studie von ERTL/ KREMER als eine kontinuierliche Kernaufgabe von Lehrkräften gekennzeichnet (vgl. ERTL/ KREMER 2005, 57; HAMANN 2006, 36). Auch ALTRICHTER/ POSCH weisen auf die Notwendigkeit hin, dass Unterricht nicht allein dadurch besser wird, dass Standards o. Ä. vorgegeben werden, sondern vielmehr durch die Expertise und Entwicklungsfähigkeit der Lehrer (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 23). Da Innovieren Forschen voraussetzt (vgl. REINMANN 2005, 67), bedarf es entsprechender Fähigkeiten seitens der Lehrer.

Als bedeutsam wird der Studie von ERTL/ KREMER folgend eine generelle Bereitschaft und Fähigkeit zur Veränderung und Verbesserung des eigenen Handelns gesehen. Dies erfordert, dass Defizite, Problemfelder, Schwierigkeiten etc. nicht nur erlebt, sondern auch als solche erkannt werden. Verbesserungsmöglichkeiten und -wege müssen aufgearbeitet, Maßnahmen zur Bewältigung der Problemfelder eingeleitet und eine derartige Haltung im Arbeitsalltag integrativ aufgenommen werden. Praxis im Sinne von Lehrhandeln basiert auf und führt zur Veränderung individueller Theorien. Professionelles Lehrerhandeln zeichnet sich dadurch aus, dass die individuellen Theorien auf dem Fundament abgesicherter, systematisch erworbener Erkenntnisse stehen und zu einer situativen Differenzierung und Anpassung beitragen.

Lehrerhandeln in diesem Sinne erfordert beispielsweise

- die Offenheit, gesellschaftliche, fachliche und pädagogische Neuerungen wahrzunehmen, in Bezug auf die Relevanz für die berufliche Tätigkeit zu prüfen und gegebenenfalls in die eigene Arbeit einfließen zu lassen,
- neue Erkenntnisse für eigene Handlungsbereiche wahrzunehmen, zu prüfen und gegebenenfalls zu überführen,
- die Fähigkeit, eigene Annahmen und Vorstellungen mit Hilfe wissenschaftlicher Erkenntnisse zu prüfen,
- eine Fähigkeit zur Reflexion eigener und fremder Handlungsprozesse,
- eine theoriebasierte Lehrerarbeit und damit verbunden, dass theoretische Erkenntnisse zur Strukturierung der eigenen Position aufgenommen werden können und als handlungsleitende Instrumente aufgenommen werden,

- ebenso wird auf die Bereitschaft und Fähigkeit zum Umgang mit neuen Medien verwiesen, da diese einerseits häufig Inhaltsbereich von Veränderungen sind und andererseits zur Gestaltung individueller und organisatorischer Entwicklungswerkzeuge beitragen können.

Es zeigt sich zwischen Anspruch der Lehrerbildung und Aktualität oftmals eine deutliche Diskrepanz. Unterricht wird beispielsweise an vielen Stellen immer noch durch die zeitlichen Rahmengrößen bestimmt. Dies bedeutet, dass Unterricht im Praktikum als 45- oder 90-minütige Einheit zu gestalten ist. Es ist dann kaum verwunderlich, wenn in einer derartigen Konzeption das Praktikum dazu beiträgt ein Verständnis zu entwickeln, dass beispielsweise komplexe Lernumgebungen nur als Sonderfall zu realisieren sind, die Alltagspraxis jedoch über die Verbindung von Thema und zeitlicher Einheit strukturiert wird. Schlimmstenfalls kann das Praktikum dann dazu beitragen eine Vorstellung zu manifestieren, dass sich professionelle Lehrerarbeit durch eine bestmögliche Vermittlung eines Themas in einem derartigen Rahmen zeigt (vgl. hierzu auch den Beitrag von NEUWEG in dieser Ausgabe). Das Praktikum soll nicht ausschließlich darauf vorbereiten, bestehende Praxis bewältigen zu können, sondern auch Phänomene verstehen, erklären und gestalten zu können.

Es erscheint uns nun nicht realistisch und auch nicht erstrebenswert, ausschließlich eine den Theorien möglichst entsprechende Praxis auszuwählen bzw. zu gestalten oder die Theorien gemäß der Gegebenheiten in der Praxis ‚zurecht zu biegen‘. Vielmehr sollten derartige Brüche wahrgenommen werden und eine Professionalisierung der Unterrichtsarbeit vor dem Hintergrund einer exemplarischen Praxis erarbeitet werden. Das Konzept ‚Forschendes Lehren‘ wird somit als Bestandteil des Tätigkeitsfelds Unterrichten verstanden und soll zumindest in der Handlungssituation keine analytische Trennung erfahren.

Um diesen Ansprüchen Rechnung zu tragen, wurde das Modul ‚Fachdidaktik‘ der Universität Paderborn um einen Arbeitsauftrag zum ‚Forschenden Lehren‘ angereichert. Der Begriff ‚Forschendes Lehren‘ deutet so eine Zielrichtung an, um den angehenden Lehrkräften die Möglichkeit zu bieten, ein Handwerkszeug zu erlernen, um in ihrem zukünftigen Berufsfeld ihren Unterricht ständig verbessern zu können und somit zu ihrer eigenen Professionalisierung beizutragen.<sup>5</sup> Methodisch-didaktisch wird auf ein Konzept des ‚Forschenden Lernens‘ zurückgegriffen, welches sowohl für das Studium allgemein (vgl. EULER 2005) als auch für die (universitäre) Lehrerbildung speziell (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 337) gefordert wird.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Zur Professionalisierung von Lehrern vgl. ALTRICHTER / POSCH 2007, 320 ff, vgl. auch die Diskussion zu Standards in der Lehrerbildung, beispielsweise in OSER 2003 und WILBERS 2004.

<sup>6</sup> Es kann der folgenden Position der Expertenkommission zur ersten Phase der Lehrerbildung zugestimmt werden: „Ohne Zweifel gehört die Begegnung mit der Forschungspraxis zu einem wissenschaftlichen Studium, und gerade die Praktika, die einen direkten Feldzugang eröffnen, können gute Gelegenheiten sein, fachdidaktische, erziehungswissenschaftliche oder psychologische Forschung an kleinen ausgewählten Beispielen theoretisch und methodisch nachvollziehbar zu machen. In der Regel wird das forschungsgeleitete Reflektion von Praxis sein. Man kann dies durchaus forschendes Lernen nennen, solange klar bleibt, dass es sich hier um ein didaktisches Prinzip, nicht aber um genuine Forschung handelt. Begrifflich davon abzusetzen sind Forschungspraktika, wie sie in manchen Studiengängen verlangt werden. Dort handelt es sich um

„Forschendes Lehren“ bringt zum Ausdruck, dass Lehrhandeln mit Lernprozessen der Lehrenden verbunden ist und auf diesen basiert. Die Lehrhandlung selbst ist in diesem Sinne als eine wissenschaftliche Handlung zu verstehen, die jedoch in einem besonderen institutionellen und organisatorischen Rahmen verankert ist. Dementsprechend sind Besonderheiten von Arbeitsplätzen, Bildungsmaßnahmen oder Berufskollegs zu berücksichtigen. Der Lehrende als „Forscher“ ist selbst Bestandteil des Forschungsgegenstands und versucht zu einer Verbesserung der Situation beizutragen. Ein derartiger Ansatz wird als Aktionsforschung bzw. Handlungsforschung (action research) bezeichnet. Aktionsforschung setzt an konkreten Problemen an. Der Forscher agiert im sozialen Gefüge des Forschungsfelds oder ist oftmals selbst Akteur in diesem Feld. Über die Analyse von Problemen, die Einleitung von Veränderungsmaßnahmen und die Beschreibung, Durchführung und Kontrolle der Maßnahmen soll zu einer effektiven Lösung beigetragen werden (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 13 ff).<sup>7</sup>

Das Konzept „Forschendes Lehren“ ist mit folgenden Annahmen verbunden:

- Die Lehrkraft als Forscher ist gleichzeitig Bestandteil des Forschungsobjekts und damit auch eine wichtige Variante der Veränderung. Eine Distanz zum Forschungsfeld kann dementsprechend häufig nur künstlich hergestellt werden.
- Das Problem orientiert sich an den Bedürfnissen im jeweiligen sozialen Feld und nicht vornehmlich am Kontext einer wissenschaftlichen Erkenntnis.
- Das Erkenntnisinteresse ist in der Regel mit einem Veränderungsinteresse verbunden und nicht ausschließlich mit einer Prüfung einzelner theoretischer Aussagen.
- Die Rolle der untersuchten Personen ist nicht eine Rolle von Objekten, sondern sie werden zu Subjekten im Gesamtprozess, die selbst Theorien zum Forschungsgegenstand besitzen. D. h. Veränderungen des Selbstverständnisses und Aufnahme von Aktivitäten können Bestandteil des Prozesses sein.

Da die Studierenden in dieser Phase nicht ihre eigene Arbeit im eigenen Handlungsfeld, sondern die Praxis eines anderen Lehrers kritisch hinterfragen, können sie einerseits unter entlastetem Handlungsdruck forschen und haben andererseits das Problem, dass nur begrenzt eigene Handlungsfelder existieren. Ziel ist, dass die Studierenden Strategien erwerben, die sie später zur Reflexion ihrer eigenen Berufspraxis als Lehrer benötigen.<sup>8</sup> Im Folgenden soll die Durchführung des beschriebenen Konzepts im Modul „Fachdidaktik“ angedeutet werden.

---

direkte angeleitete Mitwirkung in Forschungsprojekten.“ (MINISTERIUM FÜR INNOVATION, WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND TECHNOLOGIE 2007, 43).

<sup>7</sup> An dieser Stelle soll nicht die Qualität von Aktionsforschung thematisiert werden, sondern Aktionsforschung als ein Modus zur Verbesserung des Lehrhandelns betrachtet werden. Damit ist die Grundvorstellung verbunden, dass Lehrhandeln stetiger Entwicklungsprozesse bedarf.

<sup>8</sup> Der Vorteil des entlasteten Handlungsdrucks wird in dem ansatzweise vergleichbaren Hamburger Modell zur Forschungswerkstatt Schulentwicklung ebenfalls aufgeführt (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 338; BAS-TIAN et al. 2003).

### *Schritt 1: Orientierung zum Konzept ‚Forschendes Lehren‘ – Bestimmung eines Ausgangspunktes*

Über den Ansatz des ‚Forschenden Lehrens‘ im Modul wird die Möglichkeit geboten, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, die ein dementsprechendes (zukünftiges) Lehrerhandeln ermöglichen. Hierzu werden die Studierenden zunächst aufgefordert, Eckpfeiler einer eigenen Grundposition zu erarbeiten. Ziel dieser Positionsbestimmung ist zunächst eine Sensibilisierung der Studierenden für die Innovationsaufgabe von Lehrern, welche entsprechende Forschung voraussetzt.<sup>9</sup> Darüber hinaus sollen sich die Studierenden bereits frühzeitig mit den Methoden der Handlungs- und Aktionsforschung befassen und sich mit ihrer eigenen Person als (zukünftiger) Lehrer auseinandersetzen. Zur Bestimmung der individuellen Ausgangssituation bekommen die Studierenden folgende Leitfragen und Hinweise an die Hand:

- **Forschendes Lehren – Lehrkräfte als Akademiker?**  
Grundlegend ist eine Position zu entwickeln, inwiefern ‚Forschendes Lehren‘ erforderlich/ notwendig ist und Lehren wissenschaftliche Handlungsformen bedingt. Damit verbunden stellt sich die Frage, welche besonderen Kompetenzen dies von Lehrkräften verlangt und wie diese Fähigkeiten mit einer akademischen Ausbildung zusammenhängen.
- **Forschendes Lehren – wie ist das Verhältnis von Lehren und Lernen?**  
Forschendes Lehren zielt letztlich auf eine Verbindung von Lehren und Lernen. Inwiefern kann Lernen als eine Basis von Lehren angesehen werden? Welche Formen des Lernens sind als Lehrkraft realisierbar?
- **Forschendes Lehren – wie viel Erkenntnisgewinnung ist möglich?**  
Dieser Fragenkomplex zielt auf die Möglichkeiten und Grenzen zur Realisierung ‚Forschenden Lehrens‘. Hier sollte eine erste Vorstellung darüber gewonnen werden, welche Verfahren zum Einsatz gelangen können und in welcher Form Forschung als Bestandteil von Lehrhandeln interpretiert werden kann.
- **Forschendes Lehren – Praxisgestaltung und / oder Erkenntnisgewinnung?**  
Ansätze zur Aktionsforschung / Handlungsforschung zeichnen sich oftmals durch eine hohe Nähe zum Praxisfeld aus. Damit verbunden ist die Frage, ob die Veränderung der Praxis im Vordergrund steht oder eine Erkenntnisgewinnung!

Ausgehend von diesen Leitfragen erstellen die Studierenden ein Poster zu ihrer eigenen Grundposition und stellen dieses in Kleingruppen ihren Kommilitonen vor bzw. diskutieren es gemeinsam. Anschließend dokumentieren sie ihre Positionsbestimmung schriftlich auf wenigen Seiten.

### *Schritt 2: Bestimmung und Differenzierung einer Problemstellung*

Im Anschluss bzw. in Verbindung mit der individuellen Positionsbestimmung haben die Studierenden die Aufgabe, ein subjektiv relevantes Problem zu bestimmen, welches er / sie im

<sup>9</sup> Vgl. zur Notwendigkeit von Forschung für Innovationen exemplarisch REINMANN 2005, 67; insbesondere zur Handlungs- und Aktionsforschung als Basis für Unterrichtsentwicklung siehe auch ALTRICHTER/ POSCH 2007, 23.

Rahmen seines / ihres Schulpraktikums erforschen möchte und für das er / sie eine Verbesserung anstrebt. Aufgrund des beschränkten zeitlichen Umfangs des Schulpraktikums und Moduls insgesamt ist das Untersuchungsfeld möglichst eng zu wählen und entsprechend abzugrenzen. Die Besonderheiten der unterschiedlichen Praktika werden dadurch berücksichtigt, dass die verschiedenen Akteure in unterschiedlicher Form in die Betreuung eingebunden sind. Die problemhaltige Fragestellung kann unterschiedlichen Ursprungs sein und beispielsweise sowohl aus dem beobachteten fremden Unterricht als auch aus dem eigenen Unterrichtsversuch sowie aus Gesprächen mit Lehrern und Schülern stammen.

### *Schritt 3: Auswahl des Untersuchungsverfahrens und Datenerhebung*

In Abhängigkeit vom Untersuchungsgegenstand und weiteren Bedingungsfaktoren haben die Studierenden ein geeignetes Untersuchungsverfahren auszuwählen, mit dem sie die notwendigen Daten sammeln bzw. erheben können. Sie können beispielsweise auf die Unterrichtsbeobachtungen und -protokolle, Schüler- und Lehrerinterviews, Tonaufzeichnungen, schriftliche Befragungen etc., möglichst auf eine Kombination mehrerer dieser Quellen, zurückgreifen.

### *Schritt 4: Aufbereitung, Konsequenzen und Dokumentation*

Die Daten sind zu dokumentieren und auszuwerten, bevor sie abschließend hinsichtlich möglicher Konsequenzen für die Lehrertätigkeit aufbereitet und Handlungsempfehlungen gegeben werden, die möglichst zu einer Verbesserung in dem bearbeiteten Problemfeld beitragen können sollen. Schwierigkeiten bereitet zur Zeit, dass das ‚Forschende Lehren‘ als besondere Aufgabe gesehen und die Verknüpfung zum Praktikum nicht erkannt wird. Aus diesem Grund wird zurzeit die Begleitung der Studierenden angepasst, indem Fallbeispiele vorgestellt und weitere Gestaltungsanregungen gegeben werden. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, individuelle Rückmeldung durch die Lehrenden im Modul zu erhalten. Zudem ist in die Dokumentation eine Reflexion zum Unterrichtsversuch einzubinden, um die Verbindung deutlich zu machen.

Das Konzept ‚Forschendes Lehren‘ deutet in diesem Modul als Zielkategorie die frühzeitige Aufnahme eines systematischen Professionalisierungsprozesses im Kontext einer Verzahnung von Theorie und Praxis an. Im Modul soll dieser Prozess einen deutlichen Anstoß erhalten, ohne dass damit der Anspruch verbunden wird, dass dieser im Modul abgeschlossen werden kann. Vielmehr soll ein dauerhafter Professionalisierungsprozess ausgelöst werden.<sup>10</sup> Eine Besonderheit besteht hier darin, dass eine Verknüpfung des ‚Forschenden Lehrens‘ mit dem Schulpraktikum hergestellt wird, und dass so in der Verzahnung die Eigenständigkeit und Bezugnahme von Theorie und Praxis entdeckt werden kann. Die Herstellung dieser Verbindung verpflichtet nicht nur die Studierenden die jeweiligen Lernorte bewusster wahrzunehmen, sondern verlangt auch einen zunehmenden Austausch der Lehrenden, was über einen

---

<sup>10</sup> Zur Notwendigkeit einer stärkeren Verzahnung von Theorie und Praxis zugunsten einer Professionalisierung der Lehrerbildung siehe exemplarisch SOLZBACHER 2004, 71.

integrativen Praktikumsbericht nochmals forciert wird.<sup>11</sup> In diesem Sinne erfordert die Zielperspektive ‚Forschendes Lehren‘ die Ermöglichung ‚Forschenden Lernens‘ im Modul ‚Fachdidaktik‘. Dies verstehen wir weniger als Typus einer wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung (vgl. BOELHAUVE 2005), sondern eher als didaktisches Gestaltungselement zur reflektierten Erfahrungssammlung und Grundlegung eines Professionalitätsverständnisses in authentischen Kontexten.

#### **4 Methodische Gestaltung des Praktikums im Modul ‚Fachdidaktik‘**

Das Schulpraktikum im Modul ‚Fachdidaktik‘ wird durch eine Reihe von Vorbereitungen sowie Betreuungen während des Praktikums begleitet, um dem oftmals beklagten Mangel an kontinuierlicher und kompetenter Beratung und Betreuung der Praktikanten (vgl. HASCHER 2006, 131) zu entgegen. Dazu gehören Veranstaltungen zur Unterrichtsvorbereitung, zur Durchführung von Hospitationen sowie eine Annäherung an die Handlungs- und Aktionsforschung bzw. die eigene Positionsbestimmung zur Rolle des Lehrers als Forscher. Da das Praktikum alternativ in den zwei Formen Teilzeitpraktikum und Blockpraktikum und somit in unterschiedlichen Institutionen durchgeführt werden kann, weichen auch die zusätzlichen Betreuungsangebote während des Praktikums voneinander ab.<sup>12</sup> In dem Blockpraktikum werden die Praktikanten von sogenannten ‚Theorie- und Praxis-Reflektoren‘ – (ehemaligen) Studierenden<sup>13</sup> – in Kleingruppen betreut. Die Bezeichnung ‚Theorie- und Praxis-Reflektoren‘ wurde bewusst gewählt, um die Anregung und Unterstützung der Praktikanten sowohl in der Reflexion ihres bisherigen theoretischen Wissens als auch in ihren praktischen Erfahrungen zu verdeutlichen. Darüber hinaus wird eine individuelle Betreuung möglichst jedes einzelnen Blockpraktikanten durch einen zugeordneten Referendar an der Praktikumschule angestrebt.<sup>14</sup> Die Erarbeitung und permanente Weiterentwicklung des Konzepts zur Vorbereitung aller Studenten sowie zur Betreuung der Blockpraktikanten seitens der Universität und die Durchführung der entsprechenden Veranstaltungen und Beratungen erfolgt ebenfalls durch die (ehemaligen) Studentinnen unter enger Abstimmung mit den Lehrenden im Modul. Im Folgenden wird das erarbeitete Konzept insbesondere methodisch-didaktisch dargelegt und begründet, indem Anknüpfungspunkte zur Förderung von ‚Forschendem Lehren‘ aufgezeigt

---

<sup>11</sup> Dieser Ansatz scheint deutlich über bestehende Konzepte integrativer Projekte hinauszugehen, wobei diese selbstverständlich erst vor Ort genau analysiert werden könnten, vgl. KRUBER/ MALICH/ ROGG-PIETZ (o. J.).

<sup>12</sup> Auf die unterschiedliche Betreuung wurde bereits in Abschnitt 2 eingegangen. Eine detaillierte Gegenüberstellung der unterschiedlichen Intentionen der Praktika und die damit verbundene Betreuung innerhalb der Institutionen ist nicht Gegenstand dieses Aufsatzes, zumal die Betreuung der Teilzeitpraktikanten in der Hand der Lehrbeauftragten der jeweiligen Schule liegt.

<sup>13</sup> Langfristig ist die Betreuung durch Studierende höherer Fachsemester geplant. Aufgrund der derzeitigen Implementation dieses Konzepts wirkt auch eine wissenschaftliche Mitarbeiterin bei der Vorbereitung und Betreuung mit.

<sup>14</sup> Die betreuenden Referendare gehören dem Studienseminar Paderborn an, zu welchem das Department für Wirtschaftspädagogik einen engen Kontakt pflegt. Organisatorisch stellt dies die Praktikanten vor die Herausforderung, für ihr Praktikum eine Schule zu wählen, an der ein Referendar des Studienseminars tätig ist und sich zur Betreuung bereit erklärt. Anreize für die Referendare ergeben sich hinsichtlich der Entwicklung von Beratungskompetenz, z. B. bezüglich einer Unterstützung des Praktikanten bei der Unterrichtsplanung und -reflexion sowie seine Einführung in das Tätigkeitsfeld des Berufskollegs.

werden. Insgesamt wird eine Verknüpfung von Hospitationen, Unterrichtsversuch und Forschendem Lehren sowohl innerhalb der Vorbereitungsveranstaltungen als auch über die Kleingruppenbetreuungen angestrebt. In der Vorbereitung und Betreuung zum Praktikum geht es um die Unterstützung einerseits in der (reflektierten) Anwendung des theoretischen Wissens im Praktikum und andererseits in der (theoretisch fundierten) Reflexion der Praxiserfahrungen.<sup>15</sup>

Zur Heranführung aller Studenten an den im Praktikum vorgesehenen eigenen Unterrichtsversuch erfolgt zu Beginn des Semesters ein Input zur Unterrichtsvorbereitung. In diesem Zusammenhang wird auf die insbesondere in den Modulen ‚Lehren und Lernen‘ sowie ‚Kompetenzentwicklung‘ erarbeiteten Theorien und Konzepte zur Unterrichtsplanung zurückgegriffen. Diese werden anhand des in Abb. 2 dargestellten didaktischen Strukturmodells zusammengefasst.

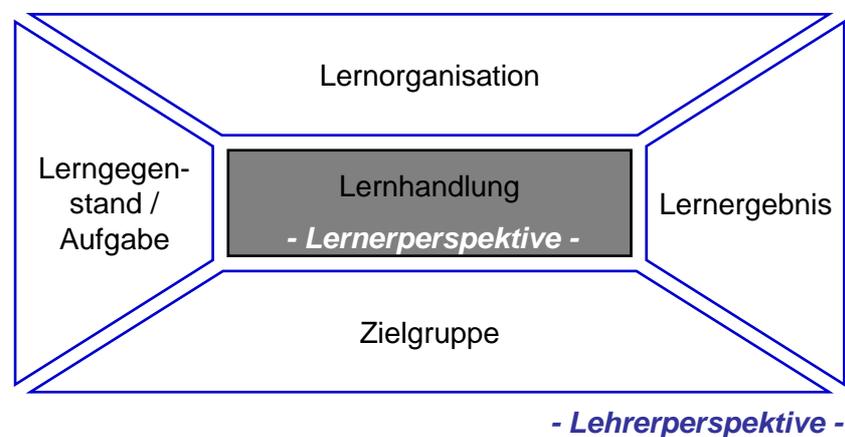


Abb. 2: Beispielhaftes didaktisches Strukturmodell im Modul ‚Fachdidaktik‘

Diese Zusammenfassung und Wiederholung soll die Studenten darin unterstützen, in ihrem Praktikum eine durch fundierte Theorien begründete Unterrichtsplanung vorzunehmen, anhand der sie (mindestens) einen eigenen Unterrichtsversuch durchführen können. Zweck der Unterrichtsversuche im Praktikum ist einerseits, den Studenten die Möglichkeit zur Selbsterprobung als Lehrer einzuräumen und andererseits Gelegenheit zu geben, theoretische Kenntnisse zum Unterricht in der Praxis anwenden zu können (vgl. MARTIAL / BENNACK 2004, 255). „Die korrespondierende Selbst-Erfahrung, d. h. das konkrete Erleben der betreffenden didaktisch-methodischen Ansätze und Verfahren“ (KLIPPERT 2004, 129) wird als wesentlicher Bestandteil der Lehrerausbildung gesehen (vgl. KLIPPERT 2004, 129). Die reflektierte Anwendung der Theorien und versuchsweise Erprobung derselben in der Praxis bietet die Möglichkeit zur Vertiefung und möglicherweise zur Anpassung des bisherigen individuellen Entwicklungsstands. Dies ermöglicht eine Verknüpfung von Lernen aus Theorien und Lernen aus der Praxis. Insbesondere die Reflexion des Unterrichtsversuchs bietet zudem

<sup>15</sup> Auf die Grenzen von rein theoretischen sowie rein praktischen Lehrerausbildungen sowie die Notwendigkeit zur Kombination beider Paradigmen geht NEUWEG in dieser Ausgabe vertiefend ein.

Anknüpfungspunkte zum Forschenden Lehren. Durch das Reflektieren ihres Lehrhandelns sollen die Studenten zunächst Schwierigkeiten und Probleme in ihrer Planung, Durchführung und Kontrolle des Unterrichts aufspüren. Diese können schließlich die Ausgangslage zur Suche nach Verbesserungsmöglichkeiten bilden, was insgesamt eine Qualitätsverbesserung des Lehrhandelns und Unterrichts zur Folge haben kann.

Darüber hinaus werden die Studenten auf ihre Hospitationen im Praktikum vorbereitet. Hospitationen haben grundsätzlich den Zweck, „durch Beobachtung der Aktivitäten von Lehrern und Schülern etwas über die Praxis des Unterrichts zu lernen“ (vgl. MARTIAL/ BENNACK 2004, 253). Zugunsten einer strukturierten Protokollierung der Unterrichtsbeobachtungen, die für reflexiv klärende Gespräche mit Lehrern (vgl. MARTIAL/ BENNACK 2004, 254) sowie die eigene Untersuchung im Rahmen des Forschenden Lehrens hilfreich sein können, werden zunächst mögliche Beobachtungsdimensionen und Dokumentationsformen aufgezeigt. Zur Förderung des Wissenstransfers üben die Studenten anschließend selbst eine Hospitation ein. Für diese Übungshospitation wird ein vom Department für Wirtschaftspädagogik selbst erstelltes Video herangezogen, welches Mitschnitte einer realen Unterrichtseinheit in einem Berufskolleg zeigt.<sup>16</sup> Im Rahmen des Praktikums sollen die Studenten einerseits relativ offene Beobachtungen vornehmen, die vielfältige Eindrücke zulassen und somit ein Lernen für den eigenen (zukünftigen) Unterricht ermöglichen, und andererseits zielgerichtete, differenziertere Beobachtungen durchzuführen, mittels derer sie detailliert einer spezifischen Frage bzw. Problemstellung nachgehen können. Das bedeutet, dass die Hospitationen ein weiterer Ankerpunkt für das Forschende Lehren sein können, einerseits zur Generierung einer interessanten Fragestellung und andererseits zur näheren Untersuchung der gewählten Problemstellung und Entwicklung von Handlungsempfehlungen. Aus diesem Grund erhalten die Studenten vorab in Kleingruppen unterschiedliche, sowohl offene als auch zielgerichtete, differenziertere Hospitationsaufträge. Anschließend präsentieren die Kleingruppen ihre Hospitationsergebnisse, damit ein Austausch über mögliche Beobachtungsdimensionen und Dokumentationsformen, die während der Planung und Durchführung der Hospitation aufgetretenen Probleme sowie den Nutzen der jeweiligen Hospitationsform und deren Ergebnisse erfolgen kann.

Neben diesen grundsätzlichen Vorbereitungen auf das Praktikum wird eine möglichst individuelle Betreuung der Studenten während des Praktikums angestrebt, um auf die jeweils spezifischen Fragen und Probleme sowie Erfahrungen eingehen zu können. Die Blockpraktikanten werden zu diesem Zweck in Kleingruppen von 3-5 Studenten eingeteilt, mit denen zwei Betreuungstermine vereinbart werden. In ersterem geht es insbesondere um die Frage „Was ist guter Unterricht?“. Die Studenten diskutieren darüber, wie sie die erarbeiteten Merkmale in ihrem eigenen Unterrichtsversuch erfüllen können. Ziel dieser Diskussion ist nicht das Aufzeigen von Grenzen, sondern vielmehr der – wenn auch kleinen – Möglichkeiten, die es auch in einer einzelnen Unterrichtsstunde gibt. Diese Überlegungen sind auch mit Blick auf

---

<sup>16</sup> Das zur Hospitation eingesetzte Videomaterial wird permanent sowohl technisch als auch inhaltlich weiterentwickelt und so auf die Bedürfnisse der Zielgruppe und Zielsetzungen des Praktikums abgestimmt.

das ‚Forschende Lehren‘ von Bedeutung. Darüber hinaus werden weitere relevante Themenbereiche durch Leitfragen wie folgende thematisiert:

- Welche Erwartungen haben Sie an den eigenen Unterrichtsversuch?
- Wie möchten Sie die Beziehung zu den Schülern gestalten? Wie denken Sie werden Sie von den Schülern akzeptiert?
- An welchen Stellen erhoffen Sie sich Unterstützung von den Lehrern bzw. dem Referendar?
- Wie sehen Ihre Planungen zum Forschenden Lehren aus?
- Wie gestalten Sie Ihre Hospitationen und wie werten Sie sie aus?

Durch die gemeinsame Besprechung möglicher Erwartungen, Befürchtungen und Pläne können Ängste gemildert und weitere Ideen ausgetauscht werden. Sie sollen zudem eine erste Hilfe bei der Anwendung theoretischen Wissens in der Praxis bieten. Die Betreuungsrunden sind zwar von Leitfragen geprägt, bieten jedoch innerhalb dieser Bereiche und darüber hinaus Freiräume für die individuellen Belange der Studenten. Die Theorie- und Praxis-Reflektoren agieren hier als Berater, die neben der Formulierung von zur Reflexion aktivierenden Fragen den Austausch unter den Studenten fördern und schließlich deren Belange aufgreifen sollen. Da sie selbst bereits ein vergleichbares Schulpraktikum absolviert haben, können sie zudem von eigenen Erfahrungen berichten und möglicherweise praktische Tipps geben.

In der zweiten Kleingruppenbetreuung geht es insbesondere um die Reflexion der Erfahrungen im Praktikum. Sie findet aus diesem Grund am Ende bzw. kurz nach dem Praktikum statt. In ihrem Rahmen werden die Unterrichtshospitationen, der eigene Unterrichtsversuch, das Forschungsvorhaben sowie die Erlebnisse im Praktikum insgesamt thematisiert. Für die Reflexion ist die Kleingruppenbetreuung insbesondere deswegen von hoher Bedeutung, da die Studenten meist alleine an einem Berufskolleg sind und sie kaum die Möglichkeit haben, sich intensiv mit anderen Praktikanten auszutauschen. Darüber hinaus soll durch diese Diskussionsrunde die Selbstreflexion der Studenten angeregt werden. Hierzu werden ähnlich wie in der ersten Kleingruppenbetreuung einige wenige Leitfragen zu den o. a. Bereichen formuliert, die weitere Reflexionsspielräume für die Studenten eröffnen:

- Wie haben Sie die Untersuchungen zu Ihrem Forschungsvorhaben geplant, durchgeführt und ausgewertet?
- Was hat besonders gut und was weniger gut in Ihrem Unterrichtsversuch geklappt?
- Wurden Ihre Erwartungen an das Praktikum insgesamt erfüllt? Was hätten Sie sich anders gewünscht?

Zudem können in der Reflexionsrunde Fragen zum Bericht zum Forschenden Lehren (Dokumentation des Praktikums, siehe Abschnitt 3) besprochen werden, um Unsicherheiten ein Stück weit zu nehmen und weitere Anregungen zu geben. Die Reflexion des Handelns und der Erfahrungen im Praktikum bildet die Ausgangslage für das zukünftige (möglicherweise verbesserte) Handeln.

Da die Tutoren der Kleingruppenbetreuung nicht vor Ort in den Berufskollegs aller Praktikanten sein können, wird versucht, den Studenten einen Referendar der jeweiligen Schule an die Hand zu geben. Dadurch bekommen die Studenten einen Ansprechpartner, der mit dem Handlungsfeld des Lehrers allgemein und dem jeweiligen Berufskolleg im Speziellen vertraut ist. Der Referendar kann beispielsweise bei der Unterrichtsplanung und der Planung sowie Durchführung des Forschungsvorhabens behilflich sein. Zudem ist denkbar, dass der Studierende seinen Unterricht hospitieren und gemeinsam mit ihm reflektieren sowie ein Feedback zu seinem eigenen Unterrichtsversuch erhalten kann. Darüber hinaus kann durch die Integration der Referendare eine stärkere Verbindung von erster und zweiter Phase der Lehrerbildung erreicht werden, indem die Studenten das Gespräch mit ihnen suchen können. Inwieweit diese Möglichkeiten tatsächlich genutzt werden (können), ist derzeit noch nicht feststellbar, da dieses Konzept im laufenden Semester erst neu eingeführt wird und noch keine Erfahrungsberichte vorliegen. Problematisch könnte bereits sein, dass einige Studenten ein fremdes Berufskolleg wählen, an dem kein Referendar des Studienseminars Paderborn tätig ist. Dann liegt es in der Hand des Studenten, sich selbst um entsprechende Ansprechpartner und Unterstützung zu kümmern, was jedoch durchaus auch als eine wichtige Erfahrung gewertet werden kann.

## **5 Fachdidaktisches Praktikum als Ankerpunkt der Professionalisierung – Verortung des Konzepts**

Der Ausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus in der ersten Phase der Lehrerbildung wird in der Literatur zunehmend hohe Bedeutung beigemessen. Hinsichtlich der didaktisch-methodischen Gestaltung der Lehrerbildung zur Förderung dieser Kompetenz sind unterschiedliche Typen ‚Forschenden Lernens‘ zu finden. ALTRICHTER/ POSCH differenzieren folgende vier Typen: ‚Distanzierte Einübung in Fallverstehen‘, ‚Teilverantwortliche Mitwirkung in angeleiteter Projektforschung‘, ‚Reflektierende Praktika‘ und ‚Teamforschung‘ (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 337 ff). Trotz dieser theoretischen Klassifizierung mangelt es an vielen deutschen Hochschulen noch an der Implementierung von ‚Forschendem Lehren und Lernen‘ in die Praxis der Lehrerbildung (vgl. SOLZBACHER 2004, 72), was möglicherweise u. a. auch auf fehlende konkrete Ziele und Aufgaben der schulpraktischen Studien in den Prüfungsordnungen (vgl. HAMANN 2006, 35) zurück zu führen ist. Insbesondere die häufig bemängelte fehlende Verbindungen der schulpraktischen Studien mit anderen Studienteilen (vgl. HAMANN 2006, 35 f.; TERHART 2000, 27) soll durch die Integration derselben in die fachdidaktischen Begleitveranstaltungen und das umfassende Betreuungskonzept zum ‚Forschenden Lehren‘ gefördert werden.

Zum Zwecke einer Verortung des oben beschriebenen Konzepts der Universität Paderborn<sup>17</sup> sowie zur Hervorhebung der Besonderheiten desselben werden im Folgenden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu den angeführten Typen von ALTRICHTER/ POSCH heraus-

---

<sup>17</sup> Ebenso wie in den vorherigen Ausführungen beziehen wir uns im Folgenden – sofern eine Differenzierung zwischen Block- und Teilzeitpraktikum notwendig ist – insbesondere auf das Konzept zur Vorbereitung und Betreuung der Blockpraktikanten durch Theorie- und Praxis-Reflektoren seitens der Universität Paderborn.

gestellt. Die größten übereinstimmenden Merkmale des Paderborner Konzepts können mit dem reflektierenden Praktikum festgestellt werden, welches sich stark an die Theorie der Handlungs- und Aktionsforschung anlehnt. Ebenso wie in diesem theoretischen Konstrukt bilden auch im Paderborner Modell das Praktikum und eine zu untersuchende Forschungsfrage den Kern des ‚Forschenden Lernens‘.<sup>18</sup> Das Paderborner Modell kann folglich als ein Beispiel für eine praktische Umsetzung des ‚Forschenden Lernens‘ in der Lehrerbildung allgemein und im speziellen für die Gestaltung eines reflexiven Praktikums verstanden werden. Ausgehend von diesem theoretischen Konstrukt wird die praktische Ausgestaltung im Folgenden klassifiziert. In dem reflexiven Praktikum erforschen die Studierenden ihre eigene Praxis. Hierzu wählen sie eine meist unterrichtsbezogene Fragestellung, die bedeutend für ihr eigenes (zukünftiges) berufliches Handeln ist. Informationen zu ihrer Problemstellung sammeln sie durch Unterrichtshospitationen, Gespräche mit Lehrern und Schülern, Literaturstudium und eigene Unterrichtsversuche (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 339). Ähnlich haben die Studierenden auch im Paderborner Modell eine unterrichtsbezogene Fragestellung zu bearbeiten. Da sich die Fragestellung nicht nur auf den eigenen Unterrichtsversuch beziehen muss, sondern durchaus auch die Beobachtungen der Unterrichtshospitationen betreffen und weit über den eigenen Unterricht hinaus gehen kann, erforschen die Studierenden nicht nur ihre eigene Praxis, sondern vor allem die der anderen Lehrer, wodurch sich ein gewisser Schutzraum ergibt. Da das Praktikum zudem zeitlich begrenzt ist, wird der Studierende nicht unter Druck gesetzt, die auf seinen Erkenntnissen beruhenden Handlungsempfehlungen tatsächlich umzusetzen. Hinsichtlich der Quellen zur Generierung ihrer Forschungsfrage haben die Studierenden ebenfalls die oben angeführten unterschiedlichen Möglichkeiten. Damit wird der Forderung nach subjektiv bedeutsamen Frage- und Problemstellungen, situiertem und praxisbezogenem Lernen im Rahmen von Forschendem Lernen an der Universität allgemein (vgl. EULER 2005) in diesem Konzept grundsätzlich Rechnung getragen.

Das reflektierende Praktikum kennzeichnet sich in der Literatur zudem über vielfache Unterstützung und Rückmeldung. Die Studierenden werden in Kleingruppen (2-3 Personen) von einer Lehrperson hinsichtlich unterrichtlicher und forschungsmethodischer Probleme betreut (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 339). Mit Blick auf die Möglichkeit zur Individualisierung werden die Studierenden im Paderborner Modell ebenfalls in Kleingruppen von 3-5 Personen während des Praktikums betreut. Jedoch wird diese Betreuung nicht – abgesehen von den Teilzeitpraktikanten – seitens der Schule durch Lehrer, sondern vor allem seitens der Universität durch Theorie- und Praxis-Reflektoren vorgenommen. Dies wird insbesondere damit begründet, dass die Theorie- und Praxis-Reflektoren selbst in jüngster Vergangenheit ein vergleichbares Praktikum absolviert haben und deshalb einerseits entsprechende Tipps aus Praktikantensicht geben können und andererseits aufgrund der Nähe Verständnis für die Probleme und Fragestellungen haben.<sup>19</sup> Für die Kleingruppenbetreuungen werden zwischen Theorie- und Praxis-Reflektoren und Studierenden feste Termine vereinbart, damit einerseits

---

<sup>18</sup> EULER (2005, 268) führt als mögliche Realisationsformen von forschendem Lernen an der Universität allgemein unter anderem Erkundungsprojekte und Praktika auf.

<sup>19</sup> Auf die seitens der Lehrbeauftragten bereit gestellten beschränkten Betreuungskapazitäten wurde bereits in Abschnitt 2 hingewiesen.

im Gegensatz zu freien, unverbindlichen Betreuungsangeboten jeder Studierende erreicht wird und in seiner Theorie- und Praxisreflexion unterstützt werden kann und um andererseits die Reflexion in der Gruppe zu ermöglichen, damit die Studierenden im gegenseitigen Austausch voneinander zusätzlich lernen können. Zugunsten einer stärkeren Einbindung in den Kontext Schule wird auf das Angebot des Studienseminars Paderborn hin zudem eine Betreuung einzelner Praktikanten durch Referendare an den Praktikumsschulen angestrebt.

Darüber hinaus wird das reflektierende Praktikum in der Literatur über weitgehend monatliche Begleitveranstaltungen an der Universität, in denen weitere inhaltliche und methodische Probleme behandelt werden, charakterisiert (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 339). Das Paderborner Modell zeichnet sich ebenfalls durch zusätzliche Begleitveranstaltungen für alle Studierenden des Moduls aus. Gegenstand dieser Veranstaltungen ist das Auffrischen bzw. Vermitteln von Grundlagen zur Unterrichtsvorbereitung, zur Hospitation und zum ‚Forschenden Lehren‘. Da die Teilzeit- und Blockpraktika zu unterschiedlichen Zeitpunkten beginnen und insgesamt eine frühe Einführung über entsprechende Veranstaltung seitens der Studierenden gewünscht ist,<sup>20</sup> finden sie meist zu Beginn des Semesters statt. Wegen der Individualität der Praktika und der daraus resultierenden Fragen und Probleme werden die Studierenden im Laufe des Praktikums darüber hinaus in Kleingruppen bzw. auf Wunsch individuell betreut.

Als ein weiteres Merkmal des reflektierenden Praktikums wird die Aufbereitung der Praktikumserfahrungen und insbesondere der Entwicklungsprojekte in einer Fallstudie herausgestellt, welche sowohl in der Kleingruppe als auch anschließend im Rahmen einer Begleitveranstaltung in der Großgruppe diskutiert wird (vgl. ALTRICHTER/ POSCH 2007, 339). Im Paderborner Modell ist keine solche Diskussion mit allen Studierenden gemeinsam vorgesehen, da dies bei einer Teilnehmeranzahl von durchschnittlich 45-90 Studierenden den Rahmen sprengen würde. Jedoch haben die Studierenden die Möglichkeit, innerhalb der Kleingruppenbetreuungen ausgewählte Aspekte zur Diskussion zu stellen. In diesem Rahmen können die spezifischen Probleme und Fragestellungen umfangreicher aufgegriffen werden als in einer Großgruppendifkussion. Zudem wird angenommen, dass die Hemmschwelle des Einzelnen, Schwachstellen und Fragen anzusprechen, in dieser Konstellation geringer sein wird. Nach Beendigung des Forschungsvorhabens haben die Studierenden eine umfassende Dokumentation hierüber zu erstellen. In dem anzufertigenden Bericht sollen die Studierenden ihre gesammelten Eindrücke und Rückmeldungen aus der Praxis mit wissenschaftlichen Theorien abgleichen, was eine weitere Verbindung von Theorie und Praxis und letztlich das Forschende Lehren des Studierenden fördern kann.

Das hier beschriebene Paderborner Konzept zum ‚Forschenden Lehren‘ ist somit als ein Beispiel für die praktische Umsetzung eines Konzepts zum ‚Forschenden Lernen‘ in der Lehrerbildung zu sehen. Ein besonderer Focus liegt hier auf der Hervorhebung der Zieldimension des ‚Forschenden Lehrens‘, da dieses als wesentliche unterrichtliche Aufgabe im Hand-

---

<sup>20</sup> Dies ist ein Ergebnis der Evaluation des Betreuungskonzepts für die Blockpraktikanten seitens der Studierenden nach erstmaliger Durchführung in dieser Form im Wintersemester 2006/2007 sowie einem gemeinsamen Gespräch mit den Lehrbeauftragten, denen die Betreuung der Teilzeitpraktikanten obliegt.

lungsfeld des Lehrers gesehen wird. Auch wenn das Konzept an einzelnen Stellen noch einer Weiterentwicklung im Sinne einer Optimierung bedarf, so kann die Gestaltung des Moduls ‚Fachdidaktik‘ doch bereits heute als ein (erfolgsversprechender) Ansatz zur Verbindung von Theorie und Praxis zugunsten einer Lehrerprofessionalisierung verstanden werden.

## Literatur

ALTRICHTER, H./ POSCH, P. (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung. 4., überarb. und erw. Aufl. Bad Heilbrunn.

BASTIAN, J. et al. (2003): Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Das Hamburger Modell. In: OBOLENSKI, A./ MEYER, H. (Hrsg.): Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen Lehrerinnenausbildung. Rieden, 151-164.

BOELHAUVE, U. (2005): Forschendes Lernen – Perspektiven für erziehungswissenschaftliche Praxisstudien. In: HILLIGUS, A. H./ RINKENS, H.-D. (Hrsg.): Zentren für Lehrerbildung – Neue Wege im Bereich der Praxisphasen. Münster, 103-127.

ERTL, H./ KREMER, H.-H. (2005): Innovationskompetenz von Lehrkräften an beruflichen Schulen. In: ERTL, H / KREMER, H.-H. (Hrsg.): Innovationen in schulischen Kontexten. Ansatzpunkte für berufs begleitende Lernprozesse bei Lehrkräften. Paderborn, 43-64.

EULER, D. (2005): Forschendes Lernen. In: SPOUN, S./ WUNDERLICH, W. (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. Frankfurt, New York, 253-272.

HAMANN, B. (2006): Bildungssystem und Lehrerbildung im Fokus aktueller Diskussionen. Bestandsaufnahme und Perspektiven. (Reihe: Erziehungskonzeptionen und Praxis, hrsg. von Gerd-Bodo von Carlsburg): Frankfurt a. M. u. a.

HASCHER, T. (2006): Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In: ALLEMANN-GHIONDA, C./ TERHART, E. (Hrsg.): Zeitschrift für Pädagogik. Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. 51. Beiheft. Weinheim, Basel, 130-148.

KLIPPERT, H. (2004): Lehrerbildung. Unterrichtsentwicklung und der Aufbau neuer Routinen. Praxisband für Schule, Studium und Seminar. Weinheim, Basel.

KREMER, H.-H. (2003): Implementation didaktischer Theorie – Innovationen gestalten. Paderborn.

KRUBER, K.-P./ MALICH, N./ ROGG-PIETZ, A. (o. J.): Fachdidaktik – von der Uni bis zur Schule und zurück. Hochschuldidaktische Arrangements zur Förderung forschenden Lernens in der fachdidaktischen Ausbildung zur ökonomischen Bildung. Zitiert nach FISCHER, A./ SPIELER, B.: Lehrer(aus)bildung und ökonomische Bildung. Online: [http://www.sowi-online.de/reader/lehrausbildung/kruber\\_fachdidaktik.htm](http://www.sowi-online.de/reader/lehrausbildung/kruber_fachdidaktik.htm) (17.04.2007).

LEHRERPRÜFUNGSORNDUNG LPO (vom 27. März 2003): Online:

[www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Lehrerausbildung/LPO03.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Lehrerausbildung/LPO03.pdf). (10.04.2007).

MARTIAL, I. VON/ BENNACK, J. (2004): Einführung in schulpraktische Studien. Vorbereitung auf Schule und Unterricht. 8., überarb. Auflage. Baltmannsweiler.

MINISTERIUM FÜR INNOVATION, WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND TECHNOLOGIE (2007): Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen der Expertenkommission zur Ersten Phase. Online:

<http://www.innovation.nrw.de/Service/broschueren/BroschuerenDownload/Broschuere.pdf> (02.05.2007).

NEUWEG, G.-H. (2007): Wie grau ist alle Theorie, wie grün des Lebens goldner Baum? LehrerInnenbildung im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 12. Online:

[http://www.bwpat.de/ausgabe12/neuweg\\_bwpat12.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe12/neuweg_bwpat12.shtml) (im Erscheinen).

REINMANN, G. (2005): Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. In: *Unterrichtswissenschaft*, 33, H. 1, 52-69.

SOLZBACHER, C. (2004): Lehrerbildung für eine neue Lehr-Lernkultur. In: *Pädagogische Führung*, 15, H. 2, 70-73.

TERHART, E. (2002): Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Zitiert nach FISCHER, A. / SPIELER, B.: *Lehrer(aus)bildung und ökonomische Bildung*. Online:

[http://www.sowi-online.de/reader/lehrrausbildung/terhart\\_standards.htm](http://www.sowi-online.de/reader/lehrrausbildung/terhart_standards.htm) (17.04.2007).

TERHART, E. (2000): *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland*. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim, Basel.

UNIVERSITÄT PADERBORN (2007): *Modulhandbuch*. Online:

[http://wiwiweb.upb.de/www/fb5/WiWi-Web.nsf/id/Modulhandbuch\\_DE?opendocument](http://wiwiweb.upb.de/www/fb5/WiWi-Web.nsf/id/Modulhandbuch_DE?opendocument). (10.04.2007).

WILBERS, K. (2004): *Standards für die Bildung von Lehrkräften*. Arbeitsbericht. Zitiert nach FISCHER, A./ SPIELER, B.: *Lehrer(aus)bildung und ökonomische Bildung*. Online: [http://www.sowi-online.de/reader/lehrrausbildung/wilbers\\_standards.htm](http://www.sowi-online.de/reader/lehrrausbildung/wilbers_standards.htm) (17.04.2007).

## Die Autoren:

---



### **Prof. Dr. H.-HUGO KREMER**

Wirtschaftspädagogik, Universität Paderborn  
Warburger Str. 100 / E 5.301, 33098 Paderborn

E-mail: [hkremer \(at\) notes.uni-paderborn.de](mailto:hkremer@notes.uni-paderborn.de)

Homepage: <http://wiwiweb.upb.de/id/kremer>



### **Dipl.-Hdl. ANDREA ZOYKE**

Wirtschaftspädagogik, Universität Paderborn  
Warburger Str. 100 / E5.304, 33098 Paderborn

E-mail: [andrea.zoyke \(at\) notes.uni-paderborn.de](mailto:andrea.zoyke@notes.uni-paderborn.de)

Homepage: <http://wiwiweb.upb.de/id/wipaed>