Juliana Schlicht
Ute Moschner *Hrsg.*

Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik

Reflexionen aus Theorie und Praxis

Springer VS

Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik

Juliana Schlicht · Ute Moschner
(Hrsg.)

Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik

Reflexionen aus Theorie und Praxis

Springer VS

Herausgeber
Juliana Schlicht
Leipzig, Deutschland

Ute Moschner
Leipzig, Deutschland

ISBN 978-3-658-18547-3 ISBN 978-3-658-18548-0 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-18548-0

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Springer VS
© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018
Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.
Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Lektorat: Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature
Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH
Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Festschrift für Fritz Klauser
zum 60. Geburtstag

Inhalt

Geleitwort der Herausgeberinnen XI
Autorinnen und Autoren XV

Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik.
Zu den Beiträgen dieses Bandes 1
Juliana Schlicht und Ute Moschner

Teil I Berufliche Identitätsentwicklung in einer dynamischen Arbeitswelt und in gesellschaftlichen Umbruchprozessen – Grundpositionen und Grundkonzepte

„Beruflichkeit" als wirtschaftspädagogisches Konzept. Ein Vorschlag
zur Begriffsbestimmung 19
Klaus Beck

Gedanken zur Zukunft der kaufmännischen Grundbildung 37
Rolf Dubs

Was haben betriebliche Qualifikationsanforderungen mit Bildung zu tun? ... 59
Helmut Heid

Teil II Betriebliches Nachhaltigkeits- und Wissensmanagement – wirtschaftspädagogische Konzepte, Befunde und Forschungsperspektiven

Zum Diskrepanztheorem der (Berufs-)Bildung für eine nachhaltige Entwicklung 73
Karin Rebmann und Andreas Slopinski

Kommunizieren und kooperieren, um erneuerbare Energien zu nutzen. Befunde und Perspektiven für eine berufliche Bildung für Nachhaltigkeit ... 91
Juliana Schlicht und Ute Moschner

Wissensmanagement bei der BMW AG. Einflussfaktoren auf die Weitergabe von Erfahrungswissen in Unternehmen 115
Johanna Langfermann und Bärbel Fürstenau

Alle wollen Wahrheit, aber „Wahrheit" ist nur, was alle glauben? Endogenes Prozessmanagement als Angebot der Managementbildung zur Bewältigung des Spannungsverhältnisses von Individuum und System im Kontext moderner Beruflichkeit 137
Manuel Schulz

Teil III Arbeiten, Lernen und Lehren in digitalisierten Umgebungen – Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven

Spannungsfelder digitalisierter Bildungswelten 159
Detlef Sembill und Clemens Frötschl

Interpersonales Vertrauen – eine Komponente der Komplexitätsreduktion in digitalisierten Arbeitsumgebungen 179
Ute Moschner und Juliana Schlicht

E-Learning zwischen Euphorie und Ernüchterung 199
Wilfried Schneider

Teil IV Lehr-Lern-Prozessgestaltung zwischen Inhalts- und Kompetenzorientierung – Domänenspezifische Modellierungsansätze und Befunde

Domain-specific aspects of teaching-learning research 219
Frank Achtenhagen und Susanne Weber

Was ist „betriebswirtschaftliche Kompetenz"? 239
Georg Hans Neuweg

Kompetenzmodellierungen in der beruflichen Bildung – eine Zwischenbilanz 255
Reinhold Nickolaus

Teil V Professionalisierung von Lehrenden beruflicher Schulen – Forschungs- und praxisorientierte Gestaltungsansätze in Deutschland und Österreich

Praxisphasen im Lehramtsstudium: Es kommt darauf an, was man daraus macht. Erfahrungen mit dem Kernpraktikum an der Universität Hamburg 285
Tade Tramm und Nicole Naeve-Stoß

Konzepte und Entwicklungsmöglichkeiten der Begleitung schulischer Praxisphasen für angehende Lehrende 307
Annette Ostendorf, Elisabeth Riebenbauer, Michaela Stock und Heike Welte

Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer 327
Franz Gramlinger, Michaela Jonach und Cornelia Wagner-Herrbach

Konstruktion, Implementation und Evaluation eines multimedialen Assessmenttools in der wirtschaftspädagogischen Ausbildung 339
Christiane Kuhn, Olga Zlatkin-Troitschanskaia, Hannes Saas und Sebastian Brückner

Auszug aus dem Schriftenverzeichnis von Fritz Klauser 357

Geleitwort der Herausgeberinnen

Anlässlich des 60. Geburtstages von Fritz Klauser haben sich Freunde und Kollegen, wissenschaftliche Weggefährten und Schüler von ihm zusammengefunden, um herzlich zu gratulieren und ihm mit diesem Sammelband eine Freude zu bereiten. Unter dem Titel „Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik" sind zum einen aktuelle Beiträge berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung und Lehre zusammengestellt. Zum anderen rekurrieren wir mit dem Titel auf ein zentrales Forschungsprinzip des Jubilars sowie auf Projekte und Episoden wissenschaftlicher Zusammenarbeit, die die Autorinnen und Autoren mit ihm persönlich verbinden. Wir bedanken uns bei allen Mitwirkenden für ihren Beitrag zum Gelingen der Festschrift. Ein großer Dank geht zudem an Frau Claudia Frömert, die uns bei der redaktionellen Arbeit tatkräftig unterstützt hat.

Fritz Klauser hat – bedingt durch vielfältige Interessen und ein beharrliches Bohren dicker Bretter – im Zuge eines eher untypischen Werdegangs unterschiedliche nachhaltige Akzente in der beruflichen Bildung gesetzt. Mit dieser Festschrift wollen wir sein mutiges und kreatives Schaffen würdigen, das sich stets an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik bewegt hat und – mit einem hoffnungsvoll zwinkernden Auge – wohl auch weiterhin bewegen wird.

Zum einen war und ist sein Wirken von der Intention geprägt, mit regionalen Bezügen an den Traditionen kaufmännischer Aus- und Weiterbildung anzuknüpfen und offene Fragen kontinuierlich in der Zusammenarbeit mit Unternehmen unterschiedlicher Branchen sowie mit Schulen und Weiterbildungsinstitutionen evaluativ-konstruktiv zu bearbeiten. Vor diesem Hintergrund konzipiert, erprobt und begleitet Fritz Klauser u. a. universitäre, IHK-zertifizierte und betriebliche Bildungs- und Qualifikationsangebote, die die berufliche Bildung in der Energie- und Wasserwirtschaft, in der Automobilindustrie, im Einzelhandel und Dienstleistungssektor sowie in der öffentlichen Verwaltung stärken.

Zum anderen ist es ihm stets ein Anliegen, durch das Bearbeiten von Theorie-Praxis-Defiziten einerseits und durch das Überwinden „dialektischer Widersprüche" zwischen ökonomischen und pädagogischen Forschungsfragen andererseits auch Traditionen zu brechen und „Grenzen" zu überschreiten. Das betrifft insbesondere disziplinäre Grenzen zwischen der Wirtschaftspädagogik und ihrer Nachbardisziplinen (insbesondere der Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftsinformatik sowie Psychologie und Allgemeinen Pädagogik), aber auch System- und Landesgrenzen. In Kooperation mit Universitätspartnern aus Deutschland, Österreich, der Schweiz, Südafrika, Vietnam, Südkorea, Brasilien und Kolumbien entwickelt, erprobt, implementiert und evaluiert Fritz Klauser komplexe Lernumgebungen, die grundlegende kaufmännische Lerngegenstände (z. B. Märkte, Kostenrechnung) mit ökologischen, sozialen und informationstechnischen Themen curricular-inhaltlich sowie didaktisch-methodisch verknüpfen.

Sein wissenschaftliches Schaffen ist maßgeblich von seinen persönlichen Erfahrungen geprägt, die er in zwei unterschiedlichen Gesellschafts- und Wirtschaftssystemen gesammelt hat: Nach seinem Abitur in Schulpforta studiert er Wirtschaftspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin, arbeitet anschließend für vier Jahre als Berufsschullehrer für Wirtschaft in Gotha, geht zurück nach Berlin und setzt sich dort in der engen Zusammenarbeit mit Dieter Squarra u. a. konstruktiv mit den Ideen von Marx, Hacker, Leontjew und Rubinstein auseinander. Einerseits legt er mit der Dissertation im Jahr 1988 den methodologischen Grundstein für seine interdisziplinäre Forschungstätigkeit und die dialektische Auseinandersetzung mit wirtschaftlichen und pädagogischen Fragen. Andererseits sammelt er als wissenschaftlicher Oberassistent an der Hochschule für Ökonomie Berlin, Abteilung Hochschulpädagogik und als Mitarbeiter der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in Berlin praktische Erfahrungen in der Ausgestaltung von Forschungs- und Lehrkooperationen unter „schwierigen" Bedingungen.

Als einer der wenigen Ost-Berliner Wissenschaftler gelingt es ihm, die Unsicherheiten des Umbruchs im Jahr 1989 für die Wirtschaftspädagogik fruchtbar zu wenden. 1992 geht er als Stipendiat der Rudolf von Bennigsen-Förder-Stiftung an das Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen. Dort formen sich seine Forschungsschwerpunkte um die Dimensionen „Curriculumentwicklung und Lehr-Lern-Prozessgestaltung in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung", „Lernen und Lehren mit digitalen Medien" und „Professionalisierung von Lehrenden" in der engen Zusammenarbeit mit Frank Achtenhagen.

Mit seiner Habilitation im Jahr 1997 zum Thema „Identitätsdynamik von Wirtschaftslehrerinnen und Wirtschaftslehrern in den neuen Bundesländern: eine Studie zur beruflichen Sozialisation im gesellschaftlichen Umbruchprozeß" legt Fritz Klauser nicht nur eine wichtige Arbeit vor und schließt ein Kapitel seines Lebens

ab. Er markiert damit zugleich seine nachfolgenden beruflichen Stationen: Als „Grenzgänger" zwischen den neuen und alten Bundesländern vertritt er zunächst die Professuren in Chemnitz und Leipzig und wirkt als Lehrbeauftrager an den Universitäten in Kassel und Frankfurt am Main.

Seit 2000 ist Fritz Klauser als Ordentlicher Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Alma Mater Lipsiensis tätig. Leipzig ist eine traditionelle Messe- und Handelsstadt und Geburtsstätte der „Friedlichen Revolution" 1989. Sie beherbergt die zweitälteste Universität des Landes und kann mit der Gründung der ersten Handelshochschule im Jahr 1898 auch als „Wiege" der Wirtschaftspädagogik in Deutschland bezeichnet werden. Die Arbeiten von Fritz Klauser stehen in dieser (Hochschul-)Tradition und wer ihn kennt, weiß, dass von ihm in den nächsten Jahren weitere nachhaltige Impulse für die kaufmännische Aus- und Weiterbildung in der Stadt, der Region, mit nationaler und internationaler Reichweite zu erwarten sind.

Insofern freuen wir uns auf seinen nächsten Aufruf: „Lasst uns mal wieder etwas ‚Schönes' machen!" – Ein Lieblingssatz von ihm, der vor allem bedeutet, neue Erkenntnisse an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik zu gewinnen. Wir wünschen ihm die dafür notwendige Schaffenskraft, Gesundheit und viel Spaß!

Juliana Schlicht und Ute Moschner Leipzig, im September 2017

Autorinnen und Autoren

Univ.-Prof. (em.) Dr. Dr. h. c. mult. Frank Achtenhagen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung
Georg-August-Universität Göttingen

Univ.-Prof. Dr. Klaus Beck
Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftspädagogik
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Dr. Sebastian Brückner
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Prof. em. Dr. Dres h.c. Rolf Dubs
Universität St. Gallen

Dr. Clemens Frötschl
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Prof. Dr. Bärbel Fürstenau
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Technische Universität Dresden

Dr. Franz Gramlinger
ARQA-VET Österreichische Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung

Prof. Dr. Helmut Heid
Institut für Pädagogik
Universität Regensburg

Dr. Michaela Jonach
ARQA-VET Österreichische Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung

Dr. Christiane Kuhn
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Dr. Johanna Langfermann
Berufsbildende Schule 14 der Region Hannover

Dr. Ute Moschner
Institut für Wirtschaftspädagogik
Universität Leipzig

Prof. Dr. Nicole Naeve-Stoß
Institut für Berufs-, Wirtschafts- und Sozialpädagogik
Universität zu Köln

Univ.-Prof. Dr. Georg Hans Neuweg
Abteilung für Wirtschafts- und Berufspädagogik
Johannes Kepler Universität Linz

Prof. Dr. Reinhold Nickolaus
Institut für Erziehungswissenschaft,
Abt. Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik
Universität Stuttgart

Univ.-Prof. Dr. Annette Ostendorf
Institut für Organisation und Lernen
Leopold-Franzens Universität Innsbruck

Prof. Dr. Karin Rebmann
Institut für Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Ass.-Prof. Dr. Elisabeth Riebenbauer
Institut für Wirtschaftspädagogik
Karl-Franzens-Universität Graz

Hannes Saas, M. Sc.
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Dr. Juliana Schlicht
Institut für Wirtschaftspädagogik
Universität Leipzig

Em. o. Univ. Prof. Dr. Wilfried Schneider
Institut für Wirtschaftspädagogik
Wirtschaftsuniversität Wien

PD Dr. Manuel Schulz
Zentrum für technologiegestützte Bildung
Helmut-Schmidt-Universität / Universität der Bundeswehr Hamburg

Univ.-Prof. em. Dr. Detlef Sembill
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Andreas Slopinski, M. Ed.
Institut für Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Univ.-Prof. Dr. Michaela Stock
Institut für Wirtschaftspädagogik
Karl-Franzens-Universität Graz

Prof. Dr. Tade Tramm
Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Universität Hamburg

Dr. Cornelia Wagner-Herrbach
Institut für Erziehungswissenschaften, Abt. Wirtschaftspädagogik
Humboldt-Universität zu Berlin

Univ.-Prof. Dr. Susanne Weber
Institut für Wirtschaftspädagogik
Ludwig-Maximilians-Universität München, Munich School of Management

Ass.-Prof. Dr. Heike Welte
Institut für Organisation und Lernen
Leopold-Franzens Universität Innsbruck

Prof. Dr. Olga Zlatkin-Troitschanskaia
Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften,
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik

Zu den Beiträgen dieses Bandes

Juliana Schlicht und Ute Moschner

Der Sammelband richtet sich an Wissenschaftler und Studierende, an Personalverantwortliche und Ausbilder in Unternehmen, an Referendare und Lehrkräfte, an Verantwortliche von Bildungseinrichtungen und Hochschulen sowie alle anderen Leser, die einen *wirtschaftspädagogischen* Blick auf die Bedingungen, den Verlauf und die Wirkungen beruflicher Bildung werfen wollen und die an interdisziplinären Ansätzen und Lösungsvorschlägen für wirtschaftswissenschaftliche, erziehungswissenschaftliche sowie berufsbildungspraktische Fragestellungen interessiert sind. Das betrifft u. a. die Frage, wie Lehr-Lern-Prozesse in Betrieben, Schulen und Hochschulen zu gestalten sind, damit Auszubildende sowie Fach- und Führungskräfte aktuelle und künftige Herausforderungen einer digitalisierten Arbeits- und Bildungswelt bewältigen können.

Exkurs zum „wirtschaftspädagogischen Blick"

Bevor die einzelnen Beiträge vorgestellt werden, unternehmen wir einen kleinen Abstecher in das Ende des 19. und den Beginn des 20. Jahrhunderts – eine Zeit, die von einem ökonomisch induzierten Modernitätsschub geprägt war und den Anfang professionellen wirtschaftspädagogischen Denkens, Forschens und Handelns markiert (vgl. ausführlich Zabeck 2009). Zum einen soll es dem interessierten Leser etwas erleichtert werden, den spezifischen „wirtschaftspädagogischen Blick" der Beiträge einzuordnen. Zum anderen wollen wir – punktuell und ohne Anspruch auf Vollständigkeit – auf die historischen Wurzeln der Spannungsfelder verweisen, in denen sich die wirtschaftspädagogische Forschung und Lehre gegenwärtig bewegt bzw. im Kontext der ebenfalls ökonomisch induzierten Digitalisierung künftig ggf. bewegen wird. Es ist anzunehmen, dass es auch weiterhin darum gehen wird, in der

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018
J. Schlicht und U. Moschner (Hrsg.), *Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik*, DOI 10.1007/978-3-658-18548-0_1

Berufsbildungstheorie und -praxis erziehungs- und wirtschaftswissenschaftliche Positionen zu verschränken und dafür einerseits geeignete Konzepte, Methoden und Verfahren zu entwickeln und zu erproben sowie andererseits die Studierenden respektive künftigen Lehrkräfte beruflicher Schulen zu wissenschaftlich fundiertem Handeln zu befähigen.

Dafür notwendige Standards wurden bereits mit der Gründung der Handelshochschule in Leipzig im Jahr 1898 sowie mit der Einrichtung des ersten ordentlichen Lehrstuhls für „Handelsschulpädagogik und betriebswirtschaftliche Nachbargebiete" im Jahre 1923 gesetzt (Klauser 2008, S. 135), die mit Blick auf die Diskussionsbeiträge des Sammelbands auch künftig Bestand haben werden. Unter anderem

- sind die wirtschaftspädagogische Forschung und die Professionalisierung von Lehrenden im kaufmännischen Bereich fest in wirtschaftswissenschaftlichen Strukturen verankert,
- werden Wirtschaftslehrerinnen und Wirtschaftslehrer niveaugleich mit Betriebswirten ausgebildet, womit die Polyvalenz des Wirtschaftspädagogikstudiums gewährleistet wird und die Absolventinnen und Absolventen sowohl in beruflichen Schulen als auch in Wirtschaft und Verwaltung berufliche Tätigkeitsfelder finden,
- wird das wissenschaftliche Studium mit berufspraktischen Übungen in Schulen und Unternehmen kombiniert, um die Studierenden auf ihre künftige berufliche Tätigkeit im kaufmännischen Bereich effektiv vorzubereiten (Klauser 2008, S. 135).

Darüber hinaus ist die wirtschaftspädagogische Forschung und Lehre fest in erziehungswissenschaftlichen Strukturen verankert (vgl. Sektion BWP der DGfE 2017). Unter anderem forderte bereits Theodor Franke, ein sächsischer Lehrer und Konstrukteur des Begriffs „Wirtschaftspädagogik" (Zabeck 2009, S. 637), im Jahr 1903 in Leipzig auf der Jahresversammlung des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik – also bereits 20 Jahre vor der Einrichtung des ersten Lehrstuhls – die Wirtschaftspädagogik als eine erziehungswissenschaftliche Teildisziplin zu begründen und zu etablieren, in der es darum geht,

> „insbesondere das Wechselverhältnis, das zwischen Erziehungs- und Schulwesen einerseits und Wirtschafts- und Staatsleben andererseits besteht, gründlich zu erforschen" (Franke 1903, S. 411).

Dass die wissenschaftliche Untersuchung dieses Wechselverhältnisses kein friktionsfreies Unterfangen darstellt und dabei ganz unterschiedliche Aspekte in den Blick genommen werden müssen, thematisieren die vorliegenden Beiträge vor

dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher, technischer und bildungspolitischer Entwicklungen.

Franke betonte bereits zu seiner Zeit (mit Verweis auf das berufsbildungstheoretische Gedankengebäude von Georg Kerschensteiner), dass die „Erziehung zur beruflichen Tüchtigkeit" (ebd., S. 410) eine zentrale wirtschaftspädagogische Zielkategorie ist – daran hat sich bis heute nichts geändert (Nickolaus et al. 2010, S. 11). Anfang des 20. Jahrhunderts stieß der Wirtschaftspädagoge Franke mit diesem Anspruch allerdings noch auf heftige Gegenwehr und Ressentiments erziehungswissenschaftlicher Nachbardisziplinen, u. a. auch aus den Reihen Leipziger Kollegen (vgl. Kretzschmar 1903). Folgendes Zitat aus der Frankeschen Argumentation fasst seinen wirtschaftspädagogischen Blick zusammen und zeigt beispielhaft, dass die damalige Debatte durchaus hoch emotional geprägt war:

> „So schroff aber auch Wirtschafts- und Idealpädagogik in der Theorie einander gegenüber stehen, so begegnen sie sich doch in der Wirklichkeit auf halbem Wege: denn jede Pädagogik, wenn sie nicht den Standpunkt klösterlicher, weltfremder und welthassender Abgeschiedenheit teilt, muß ihrerseits, um überhaupt einen festen Boden unter den Füßen zu bekommen, das Wirtschaftsleben berücksichtigen, als notwendige Daseinsgrundlage werten und verwerten. Der Wirtschafter bleibt Mensch und muss Mensch bleiben, wenn er nicht durch bloße Erwerbsarbeit verkümmern und vertieren soll." (Franke 1903, S. 411f.)

Der wirtschaftspädagogische Diskurs über berufliche Bildung wird heute anders und weitaus differenzierter geführt. Das Zitat markiert jedoch drei Punkte, die auch heute noch charakteristisch sind: (1) Im Zentrum wirtschaftspädagogischer Forschung, Lehre und Berufsbildungspraxis steht der „wirtschaftlich" handelnde Mensch (Rebmann et al. 2011, S. 3). (2) Es werden wirtschaftswissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Konzepte miteinander verbunden. (3) Vor diesem Hintergrund geht es darum, disziplinäre Grenzen auszuloten und ggf. zu überschreiten bzw. Positionen neu zu bestimmen. Letzterer Punkt bildete u. a. das Motto der Jahrestagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im September 2016. Einige dort vorgetragene Erkenntnisse werden in diesem Sammelband präsentiert.

Thematischer Überblick über die Beiträge

Die Beiträge thematisieren den wirtschaftlich handelnden Menschen als lernendes, lehrendes und arbeitendes Individuum, das in der Interaktion mit anderen Menschen sein Verhältnis zur arbeitsteilig organisierten Gesellschaft (einschließlich Wirtschaftssystem), zur natürlichen Umwelt und zur unmittelbaren sozialen sowie technischen Lern-, Lehr- und Arbeitsumgebung selbst bestimmt und mündig gestaltet. Es wird diskutiert, welche individuellen und sozialen, aber auch materiellen, finanziellen, technischen und ökologischen Bedingungen das Lernen, Lehren und Arbeiten beeinflussen und wie die Bedingungen sowie die Arbeits- und Lehr-Lern-Prozesse gestaltet werden sollten, um wünschenswerte Wirkungen für Mensch, Gesellschaft, Technik und Umwelt zu erreichen. Dabei kristallisieren sich *fünf aktuelle Diskussionsfelder um das Spannungsgefüge beruflicher Bildung* heraus, das daraus resultiert, dass Auszubildende sowie Fach- und Führungskräfte (Individuen) in Arbeits- und beruflichen Lehr-Lern-Kontexten unterschiedliche Ziele verfolgen, die sich zum Teil ergänzen, aber auch widersprechen können. Das betrifft u. a. „Spannungen", die auftreten, wenn Auszubildende sowie Fach- und Führungskräfte

- in einer von Dynamik und Umbrüchen geprägten digitalisierten Arbeitswelt eine berufliche Identität entwickeln wollen und sollen und u. a. der Widerspruch zwischen „instabilen" Arbeitsbedingungen und „stabiler" Berufstätigkeit aufzulösen ist,
- wenn sie in Unternehmen nachhaltig, d. h. sozial und ökologisch verantwortlich, wirtschaften wollen und sollen und u. a. der Gegensatz zwischen „Schonung" und „Ausbeutung" knapper Ressourcen zu überwinden ist,
- wenn sie digitale Medien sowohl zum Lernen als auch zum kommunikativ-kooperativen Lösen komplexer Probleme nutzen und u. a. Abweichungen zwischen individuellen Ansprüchen und technisch Machbarem ausgleichen müssen,
- wenn sie sich mit kaufmännisch-verwaltenden *und* gewerblich-technischen Lerninhalten (z. B. Geschäftsprozessen zur Herstellung und Vermarktung technischer Produkte) auseinandersetzen, um u. a. eine Kluft zwischen Wissen und Handeln zu vermeiden bzw. zu überwinden,
- wenn sie von Lehrkräften sowohl wissenschaftlich fundiert als auch praxisorientiert unterstützt werden und dabei u. a. wahrgenommene Gegensätze zwischen Theorie und persönlichen Erfahrungen einzuordnen und aufzulösen sind.

Die Autorinnen und Autoren erörtern Ansätze, mit denen das Spannungsgefüge beruflicher Bildung systematisiert und die Arbeits- sowie Lehr-Lern-Prozesse (ein-

schließlich Bedingungen und Wirkungen) empirisch untersucht werden können. Zudem formulieren sie Gestaltungsvorschläge zum Überwinden der „Spannungen" in der betrieblichen und schulischen Praxis. Wir haben die Beiträge dabei zum einen nach der Schwerpunktsetzung strukturiert und zum anderen entsprechend dem Titel des Sammelbandes sequenziert: Zunächst werden (spannungsgeladene) Grundpositionen und Grundkonzepte *beruflicher Bildung* erörtert und Untersuchungen in betrieblichen *Wirtschaft*skontexten präsentiert. Anschließend geht es um die Gestaltung des Lernens, Lehrens und Arbeitens in digitalisierten Umgebungen in Wirtschaft *und* (Hoch-)Schule, um die Modellierung von Lerninhalten und Kompetenzen sowie um die Professionalisierung von *Pädagogen* respektive Wirtschaftslehrerinnen und Wirtschaftslehrern beruflicher Schulen.

I Berufliche Identitätsentwicklung in einer dynamischen Arbeitswelt und in gesellschaftlichen Umbruchprozessen – Grundpositionen und Grundkonzepte

Im Zentrum des ersten Teils steht das Individuum, das in einer durch mehr oder weniger instabile Konstellationen geprägten Arbeitswelt und Gesellschaft nach stabiler beruflicher Eingebundenheit strebt. Es wird den Fragen nachgegangen, (a) welche Faktoren die „Stabilität" der beruflichen Eingebundenheit determinieren, (b) wie es gelingen kann, Auszubildende sowie Fach- und Führungskräfte dabei zu unterstützen, nicht nur, aber auch im Kontext betrieblicher und gesellschaftlicher Umbruchprozesse (bspw. bedingt durch Digitalisierung), eine berufliche Identität zu entwickeln und (c) wie dieser Entwicklungsprozess empirisch untersucht werden kann.

Im ersten Beitrag entwickelt *Klaus Beck* ein wirtschaftspädagogisches Konzept für „Beruflichkeit", das sich auf tätigkeitsbezogene Metakognitionen bezieht und das die berufliche Identität (als Stabilitätsindikator) partiell ausdifferenziert. Nach seinem Verständnis kann Beruflichkeit ausschließlich vom Individuum wahrgenommen und bewertet werden. Das Konzept umfasst eine Relevanz-, eine Zeit-, eine Kompetenz-, eine Idealitäts-, eine Status- und eine Sinndimension. Das heißt, ein Mensch erreicht den subjektiven Status der Beruflichkeit, (1) wenn er seine von anderen durch Entlohnung gewürdigte Arbeitstätigkeit als lebensnotwendig und bedeutsam betrachtet, (2) wenn er die dafür aufgebrachte Lebenszeit als nicht marginal wahrnimmt, (3) wenn er die eigenen kognitiven, affektiven und psychomotorischen Leistungs- und Entwicklungsfähigkeiten kennt und positiv einschätzt, (4) wenn er

ein Qualitätsbewusstsein für das eigene Tun besitzt und die eigene Leistung daran misst, (5) wenn er wahrnimmt, dass sein Tun sozial anerkannt wird und er sich eine spezifische Position bzw. bestimmte Rolle im Arbeitsumfeld zuschreibt sowie (6) wenn er der eigenen Tätigkeit einen funktionalen Sinn in der Arbeitswelt und Gesellschaft beimisst. Klaus Beck skizziert, wie auf der Grundlage dieses ausschließlich auf subjektives Bewusstsein rekurrierende Verständnis von Beruflichkeit, das unabhängig von arbeitsweltlichen Konstellationen ist, u. a. domänenübergreifende empirische Analysen über Entwicklungsverläufe identitätsstiftender Dispositionen durchgeführt sowie Gestaltungsansätze für die berufliche Bildung, z. B. für eine effektive Berufsberatung, entwickelt werden können.

Der Gedanke einer identitätsstiftenden Gestaltung beruflicher Bildung wird von *Rolf Dubs* aufgegriffen und mit Fokus auf den kaufmännisch-verwaltenden Bereich weiterentwickelt. Er geht mit Bezug zu den Befunden von Frey und Osborne (2013) sowie Bonin et al. 2015 davon aus, dass eine von Digitalisierung geprägte Arbeitswelt insbesondere kaufmännische Tätigkeiten verändert: Die Aufgaben der Kaufleute werden anspruchsvoller und sie müssen u. a. in der Lage und bereit sein, interdisziplinär zu lernen und zu arbeiten sowie Selbstinitiative für Weiterbildung zeigen. Vor diesem Hintergrund skizziert Rolf Dubs ein triales Berufsbildungssystem und formuliert Vorschläge dafür, wie die kaufmännische Berufsbildung künftig neu gestaltet werden kann und sollte: Auf der Grundlage des Berufskonzepts wird die Ausbildung in einer zweijährigen Grundstufe und einer einjährigen modularisierten Aufbaustufe realisiert. Auch für leistungsschwächere Jugendliche werden kaufmännische Ausbildungsgänge angeboten. Die Zahl der Ausbildungsberufe wird reduziert. Die informationstechnischen, betriebswirtschaftlichen und volkswirtschaftlichen Lerninhalte werden einer Revision unterzogen und soziale sowie kommunikative Kompetenzen stärker gefördert. Die Grundstufe ist fächerorientiert gestaltet, wobei in Schulblöcken moderne Lernformen umgesetzt werden. Die Aufbaustufe ist interdisziplinär angelegt und dient der Spezialisierung sowie Vorbereitung auf die selbstorganisierte Weiterbildung. Rolf Dubs geht davon aus, dass mit einem trialen Berufsbildungssystem zudem die Schwachstellen der bisherigen kaufmännischen Grundbildung (Stichwort Berufswechslerquote) überwunden werden können.

Eine identitätsfördernde berufliche Bildung in dynamischen Arbeitskontexten vollzieht sich im Spannungsfeld von ökonomischer und pädagogischer Rationalität. *Helmut Heid* greift dieses Spannungsfeld in seinem Beitrag auf und diskutiert die Wechselbeziehung zwischen gesellschaftlichem Strukturwandel, betrieblichen Qualifikationsanforderungen und Bildung. Er zeigt zum einen, dass die betriebliche Arbeitsorganisation und damit verknüpfte Qualifikationsanforderungen sich nicht unmittelbar aus dem wissenschaftlichen und technischen Fortschritt ableiten, sondern (1) durch das Qualitätsbewusstsein und die Bedürfnisse der Kunden, ein-

schließlich dessen, was diese mit Produkten lernen wollen, determiniert werden sowie (2) von den Kompetenzen und Bedürfnissen der Beschäftigten abhängen, die (3) wiederum durch Bildung beeinflussbar sind. Zum anderen löst er den scheinbaren Widerspruch einer zweckbezogenen Bildung und einer pädagogischen (Fremd-) Bestimmung individueller Bildungsbedürfnisse auf, indem er für die berufliche Bildung ein Menschenbild zeichnet, das Lernende als Individuen betrachtet, die u. a. an Entscheidungen über die betriebliche Arbeitsorganisation (einschließlich Qualifikationsanforderungen) partizipieren wollen und diese aktiv mitgestalten.

II Betriebliches Nachhaltigkeits- und Wissensmanagement – wirtschaftspädagogische Konzepte, Befunde und Forschungsperspektiven

Im Zentrum des zweiten Teils steht das im Team arbeitende Individuum und sein Verhältnis zum Unternehmen (bzw. einem produktiven sozialen System) einerseits und zur natürlichen Umwelt (dem ökologischen System) andererseits. Es geht zum einen um die Fragen, (a) welche Faktoren die Entwicklung kognitiver, motivationaler und emotionaler Handlungsdispositionen beeinflussen, die notwendig sind, um in Betrieben nachhaltig zu wirtschaften, (b) wie das Kommunizieren und Kooperieren im Team gestaltet wird und (c) welche Faktoren die Weitergabe von Erfahrungswissen an Kollegen determinieren. Zum anderen geht es darum, (d) wie Führungskräfte die Entwicklung von Handlungsdispositionen, von Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen und den Austausch über Erfahrungswissen u. a. im Kontext nachhaltigkeitsorientierter Geschäftsprozesse und (Groß-)Projekte initiieren und unterstützen können.

Karin Rebmann und *Andreas Slopinski* betrachten insbesondere das Diskrepanztheorem einer auf Nachhaltigkeit ausgerichteten beruflichen Bildung. Sie entwickeln ein kognitionstheoretisches Rahmenkonzept, mit dem zum einen die empirisch beobachtete Kluft zwischen Nachhaltigkeitsbewusstsein und tatsächlichem Handeln bzw. nachhaltigem Wirtschaften beschrieben und erklärt werden kann. Zum anderen skizzieren sie, wie das Rahmenkonzept in betrieblichen Kontexten genutzt werden kann, um handlungswirksame Lernprozesse zu initiieren und zu unterstützen. Karin Rebmann und Andreas Slopinski gehen davon aus, dass insbesondere vollständiges Lernen, epistemische Überzeugungen, u. a. über Herkunft, Struktur und Beeinflussbarkeit der Entstehung von Nachhaltigkeitswissen, sowie der Handlungsrahmen und nachhaltigkeitsorientierte Kommunikationsstrukturen in Unternehmen dazu beitragen, die Diskrepanz zwischen Wissen und Handeln zu

reduzieren bzw. zu beseitigen und dass diese Faktoren eine nachhaltige Entwicklung von Unternehmen und Gesellschaft maßgeblich bestimmen. Mit Bezug zum Rahmenkonzept entwickeln sie zudem verschiedene didaktische Ansätze für die Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze, die Nutzung epistemischer Nachhaltigkeitsbotschaften und die Unterstützung kollektiver Lernprozesse in Unternehmen.

Den Einfluss von Handlungsrahmen und nachhaltigkeitsorientierten Kommunikationsstrukturen auf nachhaltiges Wirtschaften greifen *Juliana Schlicht* und *Ute Moschner* in ihrem Beitrag weiterführend auf. Sie gehen davon aus, dass Kommunikation und Kooperation nicht nur Bedingungsfaktoren, sondern zentrale Komponenten nachhaltigen Wirtschaftens sind. Am Beispiel von Geschäftsprozessen der Energiewirtschaft zeigen sie, wie Fach- und Führungskräfte interdisziplinär kommunizieren und kooperieren sollen und es tatsächlich tun, um erneuerbare Energien zu nutzen. Mithilfe von Befunden einer sozialen Netzwerkanalyse legen die Autorinnen zum einen dar, wie das Kommunizieren und Kooperieren in nachhaltigkeitsorientierten Geschäftsprozessen durch den juristisch-normativen, gesellschaftspolitischen und marktlichen Handlungsrahmen determiniert sowie vom Zusammenhangswissen und der sozialen Einbindung der Akteure bestimmt wird. Zum anderen machen sie deutlich, wie die Akteure sich kommunikativ-kooperativ die Komplexität nachhaltigen Wirtschaftens erschließen, welche Schwierigkeiten diese bei der interdisziplinären Verständigung wahrnehmen und welche weiteren Forschungsarbeiten notwendig sind, um unterstützende nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildungsangebote zu konzipieren und bereitzustellen bzw. vorhandene Angebote weiterzuentwickeln.

Auch *Johanna Langfermann* und *Bärbel Fürstenau* thematisieren Notwendigkeit und Voraussetzungen betrieblicher Kommunikation und Kooperation und führen dazu empirische Untersuchungen in der Automobilindustrie durch. Sie gehen davon aus, dass vor allem die Weitergabe von nicht bzw. lediglich bedingt kodifizierbarem Erfahrungswissen, das in zeitlich begrenzten Projekten entwickelt wird, eine zentrale Voraussetzung und Gelingensbedingung für die nachhaltige Leistungserstellung im Unternehmen (z. B. in anderen Projekten) und für die Organisationsentwicklung darstellt. Dazu analysieren die Autorinnen zum einen subjektive Theorien von Mitarbeitern über den Weitergabeprozess sowie personen- und umweltbezogene Einflussfaktoren, wobei sie neben kognitiven auch motivationale und emotionale Prozesskomponenten und zudem Wahrnehmungen von Handlungssituationen und Handlungsfolgen in den Blick nehmen. Zum anderen entwickeln und erproben sie ein Instrumentarium, das branchenübergreifend genutzt werden kann, um die Faktoren zu untersuchen, die die Bereitschaft zur Weitergabe von Erfahrungswissen determinieren, wie z. B. Einstellungen, berufliche Selbstwirksamkeitserwartungen, die empfundene Bindung ans Unternehmen und

das wahrgenommene Organisationsklima. Weiteren Forschungsbedarf sehen sie zudem auf der Seite des Rezipienten von weitergegebenem Erfahrungswissen und hinsichtlich der Frage, wie der Kommunikationsprozess unterstützt werden kann.

Die Frage greift *Manuel Schulz* in seinem Beitrag zum Management komplexer Projekte auf, in denen sich die Mitwirkenden interdisziplinär verständigen und in abteilungsübergreifender Zusammenarbeit Lösungen für neuartige Problemstellungen entwickeln und umsetzen müssen. Zum einen konzipiert er Ansätze für ein am Individuum ansetzendes und zugleich systemorientiertes Projektmanagement, in dessen Kern es um eine „didaktisierte" Führung geht. Im Verständnis des Autors bedeutet das unter anderem, die Komplexität der Projekte zu gestalten und (1) einen Überblick über die beteiligten Akteure zu schaffen sowie deren Interessen transparent zu machen, (2) die Bedingungen für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zu schaffen und die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses über Projektkontext und -zielstellungen, die Rollen der beteiligten Akteure, Vorgehensweisen sowie Ist-Zustände der Projektrealisierung zu unterstützen und (3) ein erweitertes Partizipationskonzept umzusetzen, wonach nicht nur die am Projekt mitwirkenden Fachkräfte, sondern auch Bürger und Kunden an Entscheidungen über Ziele und Projektorganisation beteiligt werden. Zum anderen erörtert Manuel Schulz am Beispiel von Großprojekten (wie Elbphilharmonie, Flughafen Berlin-Brandenburg, Stuttgart 21) konkrete Herausforderungen und Kriterien für ein nachhaltiges Projektmanagement sowie die Notwendigkeit einer umfassenden identitätsstiftenden beruflichen Bildung von Projektmanagerinnen und -managern.

III Arbeiten, Lernen und Lehren in digitalisierten Umgebungen – Bestandsaufnahmen und Forschungsperspektiven

Der dritte Teil des Sammelbandes thematisiert das Verhältnis des Menschen zur Technik (Computer, Roboter, netzbasierte Systeme und Anwendungen etc.) und zu anderen Menschen, mit denen im Kontext digitalisierter Arbeitsumgebungen komplexe Probleme gelöst und digitale Medien für Lehr-Lern-, Bildungs- und Qualifikationszwecke genutzt werden. Es geht insbesondere um die Fragen, (a) in welchen Spannungsfeldern sich die berufliche Bildung und wirtschaftspädagogische Forschung im Kontext aktueller und künftiger technischer Entwicklungen bewegen, (b) wie Menschen die Komplexität digitalisierter Arbeitsumgebungen erschließen und (c) wie digitale Medien genutzt werden können und sollten, um

komplexe Problemlöseprozesse zu simulieren und individuelles sowie kollektives Lernen zu unterstützen.

Detlef Sembill und *Clemens Frötschl* erörtern ein Schichtungsmodell, mit dem die verschiedenen Spannungsfelder einer digitalisierten Arbeits- und Bildungswelt mehrdimensional beschrieben und erklärt werden können. Sie zeigen zudem, wie es genutzt werden kann, um regulierende Gestaltungsoptionen wissenschaftlich zu prüfen. Zum einen erörtern sie am Beispiel möglicher ökonomischer Folgen von Digitalisierung (z. B. Humanisierung vs. De-Humanisierung von Arbeit) die regulierende Funktion von Bildungsprozessen. Zum anderen thematisieren sie die Notwendigkeit, digitale Medien zur Unterstützung individueller und kollektiver Lern- und Problemlöseprozesse einzusetzen. Die Autoren greifen den Ansatz des Selbstorganisierten Lernens (SoLe) auf und erörtern u. a., wie damit digitale Simulationsumgebungen im Sinne komplexer Lehr-Lern-Arrangements ausgestaltet werden können, in denen Lernende üben, komplexe Problemsituationen, die z. B. digitalisierten Geschäftsprozessen entlehnt sind, gemeinsam mit anderen Lernenden zu bewältigen. Detlef Sembill und Clemens Frötschl gehen davon aus, dass insbesondere im kaufmännischen Bereich neben einer informatorischen Grundbildung, vor allem Problemlösefähigkeiten und Zusammenhangswissens künftig eine noch größere Rolle spielen werden und Bildungsangebote für Fach- und Führungskräfte aber auch für Lehrende beruflicher Schulen entwickelt und bereitgestellt werden müssen, die sie dazu befähigen und motivieren, die Anforderungen einer digitalisierten Arbeits- und Bildungswelt zu bewältigen.

Ute Moschner und *Juliana Schlicht* gehen in ihrem Beitrag auf eine Komponente digitalisierter Arbeitsumgebungen tiefer ein. Es geht um das zwischenmenschliche Vertrauen, das eine komplexitätsreduzierende Funktion beim gemeinsamen Lösen komplexer Probleme besitzt. Die Autorinnen entwickeln einen Überblick über Ansätze der Vertrauensforschung und erörtern, inwieweit diese für wirtschaftspädagogische Untersuchungen genutzt werden können. Das betrifft zum einen die weitere Präzisierung des Vertrauensbegriffs im Kontext beruflicher Bildung und zum anderen die Modifizierung methodischer Ansätze für Vertrauensmessungen in Arbeitskontexten sowie die Weiterentwicklung von Modellen über Determinanten und Effekte der Vertrauensbildung in digitalisierten Arbeitsumgebungen. Die Autorinnen gehen davon aus, (1) dass zwischenmenschliche Vertrauenssituationen strukturelle Ähnlichkeiten mit komplexen Problemlösesituationen besitzen, (2) dass Vertrauenshandlungen eine zentrale Bedingung für kooperative Problemlöseprozesse darstellen und (3) dass empirische Untersuchungen über Vertrauen und Vertrauensbildung notwendig sind, um weitere Erkenntnisse für die berufliche Bildung von Fach- und Führungskräften im Kontext der neueren informationstech-

nischen Entwicklungen zu gewinnen und für die effektive Ausgestaltung digitaler Bildungsangebote nutzbar zu machen.

Dass Letzteres dringend geboten ist, darauf weist *Wilfried Schneider* in seinem Beitrag hin. Er zeigt, dass es trotz 50-jähriger Forschung zum „E-Learning" bisher lediglich bedingt gelingt, digitale Bildungsangebote effektiv, d. h. akzeptanz- und motivationsfördernd sowie lern- und handlungswirksam, auszugestalten und dass es vor allem weiterer Entwicklungsarbeit im didaktischen Bereich bedarf. Zum einen skizziert er anhand verschiedener Beispiele der Hypertext-Bewegung und der Nutzung video- und netzbasierter Lernumgebungen (z. B. amerikanischer Spitzenuniversitäten und öffentlich finanzierter Bildungsinstitutionen im deutschsprachigen Raum), dass der propagierte Bildungsanspruch durch den Einsatz digitaler Medien vielfach kaum erfüllt wird bzw. nicht per se erfüllt werden kann: Die Angebote sind lediglich bedingt didaktisch nachvollziehbar gestaltet und zudem ökonomisch häufig kaum zu rechtfertigen. Zum anderen thematisiert Wilfried Schneider u. a. an Beispielen aus der Luftfahrt, Medizin und Automobilwirtschaft erfolgsversprechende Entwicklungslinien für die lernförderliche Nutzung digitaler Medien (z. B. bei der Simulation von Arbeitsumgebungen). Der Autor kommt zu dem Schluss, dass neuere netzbasierte Technologien (u. a. Augmented Reality) in der beruflichen Bildung nur dann wirksam genutzt werden können, wenn einschlägige Erkenntnisse zur Ausgestaltung komplexer Lehr-Lern-Arrangements in der Bildungspraxis umfassender als bisher aufgegriffen und verwertet werden. Er geht zudem davon aus, dass insbesondere weitere Untersuchungen zur Auswahl und Sequenzierung von Lerninhalten sowie zur zeitlichen Gestaltung der Lehr-Lern-Prozesse durchzuführen sind.

IV Lehr-Lern-Prozessgestaltung zwischen Inhalts- und Kompetenzorientierung – Domänenspezifische Modellierungsansätze und Befunde

Der vierte Teil des Sammelbandes greift die Thematik der Lehr-Lern-Prozessgestaltung auf. Betrachtet wird vor allem der Wirkungszusammenhang zwischen person-externen Umgebungsfaktoren respektive Lerninhalten und person-internen Instanzen respektive Kompetenzen. Es geht um die Fragen, (a) wie in schulischen Kontexten auf der einen Seite Lerninhalte (z. B. Managementkonzepte) didaktisch aufbereitet und auf der anderen Seite Schüler bzw. Auszubildende in der Auseinandersetzung mit den Inhalten sowie in der Interaktion mit Lehrenden und anderen Lernenden pädagogisch intendierte Kompetenzen entwickeln, die es ihnen ermög-

lichen, (künftig) im Berufsleben effektiv zu handeln und ihr Verhältnis zu anderen Menschen, zur Gesellschaft, Technik und Umwelt identitätsstiftend zu bestimmen und zu gestalten, (b) welche Kompetenzen das im kaufmännisch-verwaltenden und im gewerblich-technischen Bereich vor allem sein sollten und (c) wie die Inhalte im Zuge des Lehr-Lern-Prozesses modelliert werden können und sollten, um die Kompetenzentwicklung wirksam zu unterstützen.

Frank Achtenhagen und *Susanne Weber* gehen davon aus, dass nicht nur, aber vor allem in der beruflichen Bildung seriöse Gestaltungsempfehlungen für die Curriculumentwicklung, für didaktische Instruktionen und Lernerfolgskontrollen lediglich auf der Grundlage empirisch fundierter Erkenntnisse über die Inhaltsdimension von Lehr-Lern-Prozessen formuliert werden können. Anhand von Beispielen aus dem Englischanfangsunterricht und der Ausbildung im kaufmännischen Bereich erörtern sie, wie Lerninhalte für Zwecke der Lehr-Lern-Forschung modelliert und wie inhaltsbezogene Untersuchungsergebnisse in die Lehr-Lern-Prozessgestaltung rücküberführt werden können. Dafür nutzen sie unterschiedliche methodische Zugänge: Sie zeigen zum einen, wie auf der Grundlage von zyklischen und mehrstündig angelegten, videobasierten Unterrichtsbeobachtungen und einer kombinierten Analyse syntaktischer Strukturen von Lehrer-Schüler-Interaktionen sowie Lehrbuchinhalten u. a. Empfehlungen für die Sequenzierung von Syntaxregeln in Sprachlehrbüchern und für das Lehrerhandeln formuliert werden können. Zum anderen skizzieren Frank Achtenhagen und Susanne Weber, inwieweit mithilfe von Expertenbefragungen, Analysen betrieblicher Dokumente und Stellenausschreibungen Modellunternehmen sowie Simulationsaufgaben für komplexe, computerbasierte Lehr-Lern-Arrangements inhaltlich konzipiert und u. a. dafür genutzt werden können, um problembasiertes Lernen im Unterricht zu unterstützen und berufsfachliche Kompetenzen von Kaufleuten zu analysieren (z. B. hinsichtlich des Handelns in Geschäftsprozessen und des Lösens von Problemen in Projekten zur Produktentwicklung).

Wie berufsfachliche Kompetenzen als Orientierungsgrößen der Lehr-Lern-Prozessgestaltung inhaltlich konkretisiert werden können und sollten, wird in den zwei folgenden Beiträgen weiterführend diskutiert:

Georg Hans Neuweg legt den Fokus auf den kaufmännisch-verwaltenden Bereich beruflicher Bildung und untersucht, was unter einer „betriebswirtschaftlichen Kompetenz" gefasst werden kann. Mit den zwei Fragen „Was tun Kaufleute?" und „Wie sind Kaufleute?" begibt er sich auf Spurensuche und kommt einerseits zum Schluss, dass es „die" betriebswirtschaftliche Kompetenz nicht gibt, weil sowohl die betrieblichen Handlungsfelder als auch die von Kaufleuten wahrgenommenen Aufgaben sowie notwendige Qualifikationen sehr heterogen sind und berufsrelevante Handlungsdispositionen vielfach keineswegs spezifisch betriebswirtschaftlichen

Charakter besitzen (wie z. B. Entscheidungsfähigkeit und Sprachfertigkeiten). Der Autor geht vielmehr davon aus, dass spezifisch betriebswirtschaftliche Kompetenzen inhaltliche Bezüge zum konkreten Arbeitsplatz, zur ausgeübten Funktion im Unternehmen und zur Branche aufweisen. Andererseits stellt er fest, dass es auch handlungsfeldüberfreifende Kompetenzdimensionen gibt, die maßgeblich mitbestimmen, wie „betriebswirtschaftlich kompetent" Kaufleute agieren. Das sind z. B. ein ökonomisches Systemverständnis sowie Fähigkeiten zum Kommunizieren und Kooperieren. Ausgehend von theoretischen Überlegungen und Befunden der Lehr-Lern-Forschung skizziert Georg Hans Neuweg, wie die unterrichtliche Lehr-Lern-Prozessgestaltung an den identifizierten querschnittlichen Kompetenzdimensionen orientiert werden kann und sollte und welche curricularen sowie didaktisch-methodischen Arbeitsschritte dafür notwendig sind.

Im Zentrum des Beitrags von *Reinhold Nickolaus* steht die empirisch fundierte Modellierung von Kompetenzstrukturen, Kompetenzniveaus und Kompetenzentwicklung. Er gibt einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand auf diesem Gebiet, wobei der Schwerpunkt auf IRT-basierten Modellierungsansätzen liegt. Zudem veranschaulicht er anhand einiger Befunde aus dem gewerblich-technischen Bereich die Schwierigkeiten und Herausforderungen bei Kompetenzmessungen und skizziert Forschungsperspektiven für die Präzisierung und weitere Ausdifferenzierung der Modelle. Der Autor resümiert, dass bisher insbesondere umfassende Erkenntnisse zur Strukturierung berufsfachlicher Kompetenzen gewonnen wurden, die Untersuchungsergebnisse aber die Frage aufwerfen, ob und inwieweit es möglich sein wird, Tests zu entwickeln, mit denen alle Handlungsfelder eines Berufs abgedeckt werden können und mit denen auch Zusammenhänge zwischen berufsfachlichen und personalen sowie sozialen Kompetenzen valide und reliabel erfasst werden können. Umfangreichen Forschungsbedarf sieht Reinhold Nickolaus vor allem im Bereich der Niveau- und der Entwicklungsmodelle. Das betrifft u. a. die Fragen, wie schwierigkeitsbestimmende Aufgabenmerkmale variiert werden können, wie die besorgniserregenden Befunde über Leistungsdefizite im gewerblich-technischen Bereich erklärt und wie ihnen in der Berufsausbildung mit geeigneten didaktischen Maßnahmen entgegengearbeitet werden kann. Zudem ist es notwendig, Entwicklungsverläufe umfangreicher als bisher zu untersuchen und domänenübergreifend Prozessstudien durchzuführen, um weitere Ansatzpunkte für didaktisches Handeln zu gewinnen.

V Professionalisierung von Lehrenden beruflicher Schulen – Forschungs- und praxisorientierte Gestaltungsansätze in Deutschland und Österreich

Im Zentrum des fünften Teils stehen Lehrende beruflicher Schulen, die ihr Verhältnis zum Fach, zu Lernenden, zum Lehrerkollegium, zur Berufsschule, zu Ausbildungsbetrieben und Schulbehörden kompetent bestimmen und gestalten. Es wird erörtert, (a) welche Arbeitsanforderungen an die Lehrkräfte formuliert werden und wie sich Studierende der Wirtschaftspädagogik in schulischen Praxisphasen wissenschaftlich fundiert bzw. in universitären Lehrveranstaltungen praxisorientiert auf die Lehrertätigkeit vorbereiten sollten sowie (b) wie die Professionalisierung der Lehrkräfte in Schule und Universität wirksam unterstützt werden kann.

Tade Tramm und *Nicole Naeve-Stoß* erörtern am Beispiel des Hamburger Studienmodells für das Lehramt an Beruflichen Schulen, wie schulische Praxisphasen in Bachelor- und Masterstudiengängen effektiv ausgestaltet werden können und sollten. Sie gehen zum einen davon aus, dass sich die Studierenden bereits mit Beginn der Studieneingangsphase und fortführend im gesamten Verlauf des Bachelorstudiums theoriegeleitet und problemorientiert mit Fragen der Schulpraxis auseinandersetzen müssen. Zum anderen fordern sie insbesondere von Masterstudierenden ein, dass sich diese im Zuge forschenden Lernens wissenschaftlich fundiert die Komplexität ihres künftigen schulischen Tätigkeitsfeldes erschließen. Dem Studienmodell liegt eine kompetenz- und entwicklungstheoretisch begründete Professionalisierungsstrategie zugrunde, die im Kontext einer dreiphasigen schulpraktischen Sequenz realisiert wird: (1) einer Einführung mit Exkursionen und Hospitationen sowie (2) einem vierwöchigen Orientierungspraktikum im Bachelorstudium und (3) einem studienbegleitenden zweisemestrigen Kernpraktikum im Masterstudium. Tade Tramm und Nicole Naeve-Stoß betonen, dass die Kompetenzentwicklung der Studierenden zum einen vor allem durch eine systematisch gestaltetet Reflexion von Praxiserfahrungen unterstützt und zum anderen durch begleitete studentische Forschungsprojekte gefördert werden kann. Am Beispiel des Kernpraktikums skizzieren sie, wie beides umgesetzt werden kann und welche Ergebnisse damit u. a. gewonnen werden können. Darüber hinaus erörtern sie, welche Herausforderungen auf didaktischer, organisatorischer und personeller Ebene sowie hinsichtlich der Realisierung von Begleitstudien zu meistern sind, wenn lern- und handlungswirksame Praxisphasen konzipiert, durchgeführt und in den Curricula dauerhaft verstetigt werden sollen.

Annette Ostendorf, *Elisabeth Riebenbauer*, *Michaela Stock* und *Heike Welte* widmen sich der Frage, wie schulpraktische Phasen unter den Besonderheiten der Studienstrukturen in Österreich konzipiert und realisiert werden können. Dafür

entwickeln sie konkrete Gestaltungsvorschläge und erörtern am Beispiel der wirtschaftspädagogischen Masterstudien in Graz und Innsbruck Umsetzungsmöglichkeiten und -herausforderungen. An beiden Standorten absolvieren die Studierenden ein einsemestriges Praktikum, das in Begleitveranstaltungen in Universität und Schule vor- und nachbereitet wird. Die Autorinnen gehen davon aus, dass die Kompetenzentwicklung der Studierenden zum einen durch eine systematisch gestaltete Reflexion gesammelter Praxiserfahrungen und zum anderen durch eine enge partnerschaftliche Zusammenarbeit der beteiligten Akteure an Universität und Schule unterstützt werden kann. Um das zu ermöglichen, wurden an beiden Standorten verschiedene Rollenkonzepte und Instrumente entwickelt und erprobt, u. a. die Rolle des „Betreuungslehrers" in Schulen, Portfolios zur strukturierten Begleitung der Profilbildung. Im Beitrag werden die Gestaltungsansätze beider Standorte verglichen und standortspezifische Besonderheiten skizziert: u. a. das Innsbrucker Rollenkonzept des „Jungkollegen" zur Integration der Studierenden ins Lehrerkollegium und das Grazer Mentoring-Konzept mit spezifischen Gesprächsformen für konstruktive und reflexive Praxisgespräche. Entwicklungsbedarf wird insbesondere auf dem Gebiet der systematischen Evaluation von Schulpraktika gesehen.

Daran knüpfen *Franz Gramlinger*, *Michaela Jonach* und *Cornelia Wagner-Herrbach* in ihrem Beitrag an. Systematische Evaluationen sind u. a. ein Instrument des Qualitätsmanagements in beruflichen Schulen. Die Autoren zeigen anhand aktueller Standards der Lehrerbildung in Deutschland und Österreich, dass von Lehrkräften erwartet wird, kompetent am Qualitätsmanagement, einschließlich an Evaluationen, zum Zweck der Schulentwicklung mitzuwirken. Sie konstatieren, dass es bisher jedoch lediglich wenige Studien über die Rahmenbedingungen schulischen Qualitätsmanagements und die tatsächlichen Qualitätsmanagementkompetenzen der Lehrkräfte gibt und die wenigen Befunde eher auf Defizite in der Qualitätsmanagementpraxis hinweisen. Die Autoren gehen davon aus, dass es zum einen differenzierterer Kompetenzmodelle bedarf, um die Befundlage zu erweitern und zum anderen Gestaltungsansätze zur Verbesserung des Qualitätsmanagements in Schulen entwickelt werden müssen. Mit Bezug zu den Ergebnissen des Projekts VET-CERT und zum Konzept des Qualitätsregelkreises entwickeln sie eine Übersicht über Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, die beispielsweise für die unterrichtsbezogene Qualitätsentwicklung zu erwarten sind und die in der Lehrerbildung gefördert werden sollten.

Christiane Kuhn, *Olga Zlatkin-Troitschanskaia*, *Hannes Saas* und *Sebastian Brückner* stellen ein multimediales Assessmenttool vor, mit dem handlungsbezogene Lehrerkompetenzen getestet und in universitären Veranstaltungen, z. B. fachdidaktischen Seminaren, systematisch gefördert werden können. Grundlage dafür ist zum einen ein Kompetenzstrukturmodell, das fachdidaktisches Wissen