

**ZU DEN AUSWIRKUNGEN  
BETRIEBLICHER PRAXISAUFENTHALTE  
IM RAHMEN DER LEHRERAUSBILDUNG  
FÜR DAS BERUFLICHE SCHULWESEN.  
- EIN ÜBERBLICK ÜBER DEN STAND DER FORSCHUNG**

Matthias Zimmermann, Wolfgang Müller & Klaus-Peter Wild

**F O R S C H U N G S B E R I C H T E**

AUS DEM

**OTTO - SELZ - INSTITUT**

FÜR

**PSYCHOLOGIE UND ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT**

DER

**UNIVERSITÄT MANNHEIM**

---

**ZU DEN AUSWIRKUNGEN  
BETRIEBLICHER PRAXISAUFENTHALTE  
IM RAHMEN DER LEHRERAUSBILDUNG  
FÜR DAS BERUFLICHE SCHULWESEN.  
- EIN ÜBERBLICK ÜBER DEN STAND DER FORSCHUNG**

Matthias Zimmermann, Wolfgang Müller & Klaus-Peter Wild

Forschungsbericht Nr. 37

1996

Gefördert aus Mitteln des Otto-Selz-Instituts  
für Psychologie und Erziehungswissenschaft  
der Universität Mannheim

---

*Kontaktadressen der Autoren*

Dipl.-Hdl. Matthias Zimmermann

Universität Mannheim, Lehrstuhl Erziehungswissenschaft I, Schloß, 68131 Mannheim

☎ 0621 / 292-5644

Fax: +621 292 2586

E-Mail: mazimmer@rummelplatz.uni-mannheim.de

Dr. Wolfgang Müller

Universität Mannheim, Lehrstuhl Erziehungswissenschaft I, Schloß, 68131 Mannheim

☎ 0621 / 292-5120

Fax: +621 292 2586

E-Mail: wolfem@rummelplatz.uni-mannheim.de

Dr. Klaus-Peter Wild

Universität der Bundeswehr München, Fakultät für Sozialwissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie, Werner Heisenberg-Weg 39, 85577 Neubiberg

☎ 089 / 6004-3047

Fax: +89 6004 2841

E-Mail: sl1bwild@kommsrv.unibw-muenchen.de

---

## INHALTSVERZEICHNIS

1	PROBLEMSTELLUNG.....	1
2	ZUR ZIELSETZUNG SOWIE ZUR THEORETISCHEN BEGRÜNDUNG DER GESTALTUNG UND WIRKUNG BETRIEBLICHER PRAXISAUFENTHALTE.....	2
3	ZUR EFFEKTIVITÄT BETRIEBLICHER PRAXISAUFENTHALTE IM RAHMEN DER LEHRERAUSBILDUNG FÜR DAS BERUFLICHE SCHULWESEN.....	3
3.1	Die Diskussion um das "Für" und "Wider" betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Hochschulreformdebatte .....	3
3.2	Probleme und Fragen mit Blick auf die Ausbildung der Lehrer für das berufliche Schulwesen .....	6
3.3	Empirische Untersuchungen zur Auswirkung betrieblicher Praxisaufenthalte.....	7
3.3.1	Zur Vergleichbarkeit der vorliegenden Untersuchungen und zum Problem ihrer zusammenfassenden Würdigung .....	7
3.3.2	Studien, die die Auswirkung betrieblicher Praxisaufenthalte in Form subjektiver Nutzeinschätzungen beschreiben .....	8
3.3.3	Studien, die die "objektiven" Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte beschreiben .....	12
3.3.3.1	Querschnittstudien .....	12
3.3.3.2	Längsschnittstudien .....	15
4	FORSCHUNGSDESIDERATE UND FORSCHUNGSSTRATEGISCHE ÜBERLEGUNGEN.....	16
	ANMERKUNGEN.....	19
	LITERATUR.....	20

---

## ZUSAMMENFASSUNG

Betriebliche Praxisaufenthalte gehören mit zu den am wenigsten umstrittenen Curriculumbausteinen der Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen. In Form einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder in Form von Betriebspraktika sind sie an den meisten Hochschulen, die auf das Lehramt für berufliche Schulen vorbereiten, und in fast allen Bundesländern Voraussetzung für den Studienabschluß bzw. für den Eintritt in den Vorbereitungsdienst.

Im vorliegenden Beitrag wird die Frage behandelt, welche Zielsetzungen mit betrieblichen Praxisaufenthalten verbunden sind, wie die erwarteten oder erhofften Wirkungen begründet werden und ob sie tatsächlich eintreten. Dabei werden zunächst eine Reihe von theoretischen Problemen aufgezeigt, die sich mit der Annahme der generellen Wirksamkeit betrieblicher Praxisaufenthalte verbinden, die bislang nur unzureichend geklärt sind. Auch der empirische Forschungsstand erweist sich als uneindeutig: Befragungen von ehemaligen Praktikanten fördern ein heterogenes Einschätzungsbild zum "subjektiv" wahrgenommenen Nutzen mit Blick auf das nachfolgende Studium und die spätere Berufstätigkeit zutage. Diesbezüglich wird eine Berufsausbildung von den entsprechenden Absolventen als deutlich besser beurteilt. Querschnitt- und Längsschnittstudien, die die "objektiv" feststellbaren Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte untersuchten, verweisen darauf, daß lernfördernde Effekte nicht generell, sondern vor allem dann zu erwarten sind, wenn die Praxisaufenthalte anspruchsvoll gestaltet sind und daß sie auch unerwünschte Nebenwirkungen oder gar negative Effekte haben können. Insgesamt zeigen sich erhebliche Forschungsdesiderate.

Unter forschungsprogrammatischer Perspektive wird aus inhaltlichen und methodologischen Erwägungen vorgeschlagen, vor dem Hintergrund eines normativen Modells des professionellen Lehrerhandelns zunächst die unmittelbaren und kurzfristigen Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte, etwa im Zusammenhang mit berufsbezogenen Einstellungen und Sichtweisen sowie motivationalen und kognitiven Aspekten des Lernens an der Hochschule, näher zu untersuchen. Erst wenn hierüber nähere Erkenntnisse vorliegen, erscheint es sinnvoll, sukzessive mittelbare und längerfristige Effekte bis hin zum Einfluß betrieblicher Praxisaufenthalte auf die Qualität des unterrichtlichen Handelns von Lehrern und auf die berufliche Kompetenz der Schüler in den Blick zu nehmen.

## 1 Problemstellung

Dem Lehrer im beruflichen Schulwesen, insbesondere im berufsschulischen Bereich, wird gemeinhin eine doppelte Aufgabenstellung zugewiesen. Zum einen soll er die Auszubildenden so qualifizieren, daß sie imstande sind, die mit einer professionellen Berufstätigkeit verbundenen Anforderungen zu bewältigen. Zum anderen wird von ihm erwartet, erzieherisch so zu wirken, daß sich die Auszubildenden in ihrer Persönlichkeit weiterzuentwickeln vermögen. Während diese weitgefaßte Aufgabenstellung ein hohes Maß an Zustimmung finden dürfte, besteht weit weniger Konsens darüber, wie die Lehrerausbildung gestaltet werden müßte, damit die zukünftigen Lehrkräfte die erforderlichen Kompetenzen erwerben, um diese Erziehungsziele zu verwirklichen<sup>1</sup>.

Zu den am wenigsten umstrittenen Curriculumbausteinen der Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen gehören betriebliche Praxisaufenthalte<sup>2</sup>. 25 der insgesamt 31 deutschen Hochschulen, die auf das Lehramt an kaufmännischen Schulen vorbereiten, fordern gegenwärtig den Nachweis betrieblicher Praxisaufenthalte in Form einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder Betriebspraktika als Voraussetzung für den Studienabschluß. Für den Eintritt in den Vorbereitungsdienst fordern 15 der 16 Bundesländer eine abgeschlossene Berufsausbildung oder den Nachweis von Betriebspraktika, davon 13 im Umfang von mindestens zwölf Monaten (Müller, Winter & Zimmermann 1995). Ähnliches gilt für die Ausbildung von Lehrern für das gewerbliche Schulwesen (Jenewein 1993).

Hinter diesen weitgehend übereinstimmenden Forderungen steht offenbar die Überzeugung, daß betriebliche Praxisaufenthalte unerläßliche bzw. besonders erwünschte Effekte haben, die von den übrigen Curriculumbausteinen nicht oder vergleichsweise nur äußerst unzureichend bewirkt werden (können), und daß es diese Effekte rechtfertigen, allen Beteiligten nicht unerhebliche "Aufwendungen" abzuverlangen. Aus dem hohen Grad an Übereinstimmung über die Notwendigkeit betrieblicher Praxisaufenthalte läßt sich aber nicht darauf schließen, ob die jeweiligen Forderungen und Gestaltungsempfehlungen auf einer zureichenden Erkenntnisbasis stehen. Angesichts dessen, daß in einschlägigen Erlassen und Verlautbarungen aber auch in der aktuellen Diskussion um die zukünftige Gestaltung der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen nur sehr selten auf den entsprechenden wissenschaftlichen (insb. empirischen) Erkenntnisstand verwiesen wird, könnte man vermuten, daß bislang keine einschlägigen Erkenntnisse vorliegen. Möglicherweise verhält es sich aber auch so, daß vorliegende Befunde im entsprechenden Diskussionszusammenhang lediglich nicht zur Kenntnis genommen werden.

Vor diesem Hintergrund erscheint es geboten, den Erkenntnisstand bezüglich der Wirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte zusammenfassend darzustellen, kritisch zu bewerten und gegebenenfalls entsprechende Forschungsdesiderate auszuweisen sowie weiterführende, forschungsprogrammatische Überlegungen anzustellen. Dies wollen wir in diesem Beitrag tun. Zunächst geht es um die Frage, welche Effekte von betrieblichen Praxisaufenthalten erwartet und inwieweit diese theoretisch begründet werden (2). Im Anschluß daran stellen wir den gegenwärtigen Erkenntnisstand zur Effektivität betrieblicher Praxisaufenthalte dar (3). Dabei werden wir das Blickfeld erweitern und den allgemeinen Diskussionsstand zum Thema "Praxisorientierung der Hochschulausbildung" aufgreifen (3.1). Vor diesem Hintergrund gehen wir auf Fragen und Probleme ein, die sich mit der Annahme der Wirksamkeit betrieblicher Praxisaufenthalte in der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen verbinden (3.2), bevor wir die auf diesen Bereich beziehbaren empirischen Ergebnisse referieren (3.3). Abschließend formulieren wir Forschungsdesiderate und unterbreiten Vorschläge zur weiteren forschungsstrategischen Vorgehensweise (4).

## 2 Zur Zielsetzung sowie zur theoretischen Begründung der Gestaltung und Wirkung betrieblicher Praxisaufenthalte

Den geltenden Regelungen und der einschlägigen Literatur ist zu entnehmen, daß sich mit der Forderung nach betrieblichen Praxisaufenthalten im wesentlichen drei Ziele oder Wirkungsannahmen verbinden (vgl. zum folgenden Müller, Winter & Zimmermann 1995): Betriebliche Praxisaufenthalte sollen insgesamt dazu beitragen, (1) die Richtigkeit der Berufs- und Studienwahl zu überprüfen, (2) die Lerneffizienz des Studiums zu erhöhen und (3) die künftige Lehrtätigkeit effektiv(er) zu gestalten. In diesem Zusammenhang - so die Verlautbarungen - komme es insbesondere darauf an, fachpraktische Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben, Kenntnisse über die sozialen Bedingungen der Arbeitswelt der zukünftigen Schüler zu erlangen, Kenntnisse über die Organisationsstruktur von Betrieben und über die in ihnen ablaufenden Arbeitsprozesse zu gewinnen sowie die Fähigkeit zu erwerben, theoretische Reflexion und praktische Erfahrung sinnvoll aufeinander beziehen zu können.

Wie eine Analyse der von den Kultusverwaltungen erlassenen Vorschriften und der an den Hochschulen geltenden Regelungen zur Handelslehrausbildung zeigt, sind die angestrebten Zielsetzungen nur vage formuliert, was insbesondere eine angemessene empirische Überprüfung der Wirkungsannahmen erschwert. Ferner finden sich in den offiziellen Verlautbarungen nur wenige Angaben darüber, von welchen Ausbildungsbedingungen die ins Auge gefaßten Wirkungen zu erwarten sind und weshalb mit ihrem Eintreten zu rechnen ist. Eher implizit lassen die Regelungen eine offensichtlich bedeutsame Hypothese erkennen: Eine lernfördernde Wirkung wird von der Auseinandersetzung mit der "Praxis" nur (bzw. vor allem) dann erwartet, wenn der angehende Lehrer die einschlägige betriebliche Praxis aus eigener Anschauung, durch eigene Mitarbeit, aus eigenem Erleben - und nicht etwa aus "zweiter Hand" - kennenlernt. Um einen entsprechenden Effekt zu gewährleisten, werden für das Betriebspraktikum z.T. zeitliche und inhaltliche Vorgaben (z.B. 12 Wochen Einkauf usw.) gemacht bzw., es wird darauf hingewiesen, daß Praktikumsbetriebe "geeignet sein müßten", oder daß z.B. "Praktika vorbereitet und betreut" werden müßten. Die hier unterstellten Zweck-Mittel-Zusammenhänge werden aber nicht expliziert (z.B.: Wenn ein 12-monatiges Praktikum, ohne weitere Betreuung und/oder Aufarbeitung der gemachten betrieblichen Erfahrungen, vor dem Eintritt in den Vorbereitungsdienst absolviert wird, dann ist - mit entsprechender Wahrscheinlichkeit - davon auszugehen, daß der Betreffende eher in der Lage ist, einen "gelungenen" Unterricht zu realisieren). Insgesamt betrachtet zeigt sich, daß die einschlägigen Verlautbarungen und getroffenen Regelungen die Ansprüche einer (zureichenden) wissenschaftlichen Begründung nicht zu erfüllen vermögen: Weder wird auf Theorien noch wird auf empirische Befunde Bezug genommen. Eine Evaluation der Praxisaufenthalte durch die betreuenden und verwaltenden Stellen fehlt i.d.R. (vgl. die Befragungsergebnisse bei Winter 1993, S. 85ff.).

Auch die einschlägigen wissenschaftlichen Publikationen sind in ihrem Aussagegehalt bislang wenig konkret, theoretisch fundiert und elaboriert. Auch wenn sie sich als Erklärungen bzw. als Erklärungsskizzen verstehen, postulieren sie im allgemeinen die Notwendigkeit betrieblicher Praxisaufenthalte für die Befähigung zu einer Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, die die Sozial- und "Individuallage" der Auszubildenden berücksichtigen und die die Förderung ihrer Persönlichkeitsentwicklung angemessen beachten: Die o.g. praxisbezogenen Kompetenzen würden es dem zukünftigen Lehrer ermöglichen, einen auf die Lebens- und Arbeitswelt der Auszubildenden bezogenen, d.h., an praktischen Beispielen und typischen Problemen der Arbeitswelt orientierten Unterricht zu erteilen sowie die

besonderen berufs- und betriebsbezogenen Anforderungen und Schwierigkeiten der Schüler zu verstehen und darauf bezogene pädagogische Hilfestellungen zu geben (z.B. Zabeck 1989, S. 325; 1991, S. 10; Sloane 1995, S. 34; Kutscha 1994, S. 43f.; Jenewein 1994, S. 14ff.)<sup>3</sup>. Die Frage, unter welchen Bedingungen mit den erhofften unmittelbaren und mittelbaren Effekten zu rechnen ist, wurde bislang nur ansatzweise thematisiert. Infolge der diesbezüglichen Unsicherheiten gehen auch die Auffassungen darüber, wie betriebliche Praxisaufenthalte gestaltet sein müssten, auseinander. Sie beziehen sich hauptsächlich auf ihren zeitlichen Umfang, ihre zeitliche Plazierung sowie ihre Form. Über das als unbedingt notwendig, zumutbar und realisierbar erachtete Spektrum besteht keine einheitliche Meinung. Es reicht von exemplarischen Einblicken in die Betriebspraxis, über gelenkte Praktika vor und während des Hochschulstudiums bis hin zu regelmäßigen Betriebspraktika im Rahmen der Lehrerfortbildung. Im allgemeinen wird das Absolvieren einer beruflichen Erstausbildung als ideale Voraussetzung für den Erwerb der erwünschten Kompetenzen angesehen (Zabeck 1989, S. 325; Kutscha 1994, S. 44f.; Jenewein 1994, S. 26f., 271ff.; Müller, Winter & Zimmermann 1995, S. 289).

Eine intensive wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Frage nach der Effektivität betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen ist bislang nicht geführt worden. In der gegenwärtigen Diskussion wird zumeist darauf hingewiesen, daß es noch nicht gelungen sei, die betrieblichen Praxisaufenthalte (bzw. die von den Studierenden dort gemachten Erfahrungen) sinnvoll in die Lehrerausbildung zu integrieren und daß eine Aktualisierung der berufspraktischen Kompetenzen in der Lehrerfortbildung vonnöten sei (z.B. Bader 1995, S. 115; Kutscha 1994, S. 43). Im wesentlichen sind es nur die beiden älteren Arbeiten von Krumm (1968) und Baumgardt (1979), die sich kritisch mit dem Problem der Begründung, der theoretischen Fundierung, der Realisierbarkeit sowie der empirischen Überprüfung betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung auseinandergesetzt haben. Erst in jüngster Zeit wird die Wirkungsfrage wieder aufgegriffen und zum Gegenstand empirischer Untersuchungen gemacht.

### **3 Zur Effektivität betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen**

#### **3.1 Die Diskussion um das "Für" und "Wider" betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Hochschulreformdebatte**

Ein Blick über die disziplinspezifischen Grenzen zeigt, daß die Frage nach der Notwendigkeit und Effektivität betrieblicher Praxisaufenthalte während des Studiums nicht nur im Bereich der Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen thematisiert wird. Unter dem Vorzeichen der Gesellschaftskritik, der zunehmenden Wissenschaftsbestimmtheit der Arbeitswelt sowie angesichts der Sorge um eine zunehmende Akademikerarbeitslosigkeit bzw. einer Steigerung ausbildungsinadäquater Beschäftigungen angesichts des drohenden Akademikerüberhangs war die "Praxisorientierung der Hochschulausbildung" in den siebziger Jahren das Hauptthema der Hochschulreformdebatte (Oehler 1989, S. 164ff.; Kluge, Neusel & Teichler 1981, S. 8f.). Zahlreiche Reformprojekte wurden erprobt (vgl. hierzu Teichler & Winkler 1979; Kluge, Neusel & Teichler 1981), von denen allerdings nur wenige in die Hochschulausbildung Eingang fanden. Nach Wildt (1992, S. 212) sind die vielfachen Reformbemühungen zur Stärkung des Praxisbezugs in Studium und Lehre letztlich mißlungen. Hatte man dem Problem der Praxisorientierung in den achtziger Jahren weniger

Beachtung geschenkt, wird es gegenwärtig insbesondere in pragmatisch ausgerichteten sozialwissenschaftlichen Fächern - u.a. unter dem Stichwort "Duale Hochschulausbildung" - unter den Aspekten der Verbesserung der Qualität der Hochschulausbildung und einer besseren Abstimmung zwischen dem Ausbildungs- und dem Beschäftigungswesen wieder verstärkt thematisiert (vgl. z.B. Wossidlo 1991a; Albach 1992; Konegen-Grenier 1994; Anderseck 1994; Zabeck & Zimmermann 1995). Das vielfältige und nicht selten gesellschafts- bzw. bildungs- oder hochschulpolitisch motivierte Interesse an einer praxisorientierten Hochschulausbildung äußert sich in unterschiedlichsten Konzeptionen und Interpretationen von "Praxisbezug" (Nettelbeck & Strothauer 1980, S. 118f.; Kluge, Neusel, Teichler 1981, S. 11ff.; Wildt 1992, S. 211). Sieht man von den spezifischen Akzentuierungen dieser Diskussion einmal ab, so scheinen mit der Forderung nach verstärkter "Praxisorientierung" ähnliche Zielsetzungen verknüpft zu sein, wie sie mit Blick auf die Ausbildung der Lehrer für berufsbildende Schulen ermittelt wurden. Aufgrund dieser Gemeinsamkeiten in der Zielorientierung könnte eine Rezeption des einschlägigen hochschuldidaktischen Diskussions- bzw. Erkenntnisstandes für die Identifizierung zentraler Problemfelder betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen hilfreich sein.

Vorwiegend hochschuldidaktisch argumentierende Befürworter betonen vor allem die besonderen Chancen für einen verbesserten "Theorie-Praxis-Transfer", und zwar sowohl auf institutioneller als auch auf individueller Ebene. Durch ein Mitwirken der Studierenden in der jeweiligen Berufspraxis könne nicht nur deren Bewußtsein für spezifische praktische Problemlagen geschärft werden, was wiederum die wissenschaftliche Theoriebildung befruchten könne. Sie biete den Studierenden überdies die Möglichkeit, die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden zur Lösung praktischer Problemstellungen zu erproben, was einerseits zur Entwicklung ihrer Fähigkeit beitrage, die Leistungsfähigkeit wissenschaftlicher Theorien einschätzen zu können und was andererseits die Diffusion wissenschaftlicher Erkenntnisse in die berufliche Praxis verbessere. Ferner biete die unmittelbare Konfrontation mit den Anforderungen des beruflichen Tätigkeitsfeldes die Möglichkeit, die Richtigkeit der Studien- und Berufswahl zu überprüfen und die in der stark kognitiv ausgerichteten Hochschulausbildung vernachlässigten, aber in der späteren Berufspraxis dringend benötigten sozialen Kompetenzen zu erwerben. Nicht zuletzt wird die besondere lernmotivierende Wirkung von Praxiseinblicken hervorgehoben. Insgesamt sei daher mit einer Erhöhung der Qualität der akademischen Ausbildung überhaupt zu rechnen, die zwar primär den Studierenden, letztlich aber auch der Hochschule und dem zukünftigen Arbeitgeber diene (z.B. v. Landsberg 1980; Edding & Kaiser 1983; Schulmeister 1983; Kluge, Neusel & Teichler 1981; Wossidlo 1991b; Arnold 1991; Pfundter 1992).

Die hohen Erwartungen an die qualifizierenden und motivierenden Wirkungen von Praxisaufenthalten im Rahmen des Hochschulstudiums treffen jedoch auf eine Reihe von Bedenken, die sich folgenden Problemfeldern zuordnen lassen:

1. Das *bildungspolitische Problem*: Ob und inwieweit verstärkter Praxisbezug im Rahmen der Hochschulausbildung notwendig ist, ob bzw. in welchem Maße Berufsvorbereitung als Aufgabe der Hochschule anzusehen ist und welche konkreten Zielsetzungen dabei zu verfolgen wären, ist bildungspolitisch umstritten (Nettelbeck & Strothauer 1980; Kluge, Neusel & Teichler 1981; Teichler 1983; Albach 1992; AVF 1995).
2. Das *wissenschaftstheoretische Problem*: Eine betont praxisorientierte Ausrichtung des Hochschulstudiums könne zum einen den Erkenntnisfortschritt hemmen, weil unter dieser Perspektive die Suche nach effektiven Handlungsmustern zur Bewältigung prakti-

scher Probleme (Forschung) und deren Vermittlung (Lehre) dazu geraten würde, das wissenschaftliche Erkenntnisideal dem praktizistischen "Effizienzkriterium" aufzuopfern (Herrmann 1979). Zum anderen wird vor allzu naiven Vorstellungen bezüglich der Transformation und praktischen Anwendbarkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse gewarnt (z.B. Herrmann 1979; Drerup 1987; Zabeck 1992; Gadenne 1994). Zu hochgesteckte gesellschaftliche Erwartungen an die Leistungsfähigkeit der Sozialwissenschaft und an die Wirksamkeit entsprechender Reformprogramme dürften nicht selten ein Grund für Enttäuschungen sein (vgl. z.B. Beck & Bonß 1989). Schließlich wird angeführt, daß sich mit der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse auch ethische Fragen verbinden, die bei einer stärker praxisorientierten Ausrichtung des Studiums eine entsprechende Berücksichtigung im Curriculum erfahren müßten (Zimmermann & Zabeck 1995, S. 280f.).

3. *Das lernpsychologische bzw. das curriculare Problem*: Theoretisch wie empirisch sei bislang keineswegs geklärt, unter welchen Bedingungen und aufgrund welcher Prozesse die erwünschten motivierenden und qualifizierenden Wirkungen beim Studierenden zu erwarten sind. Ebenso sei unklar, wie "Praxisbezug" gegebenenfalls konkret zu realisieren wäre bzw. wie praktische Erfahrungen in das theoretische Studium integriert werden sollten. Bislang lägen jedenfalls keine überzeugenden Lösungen zur Integration praktischer Erfahrungen in das wissenschaftliche Studium vor. Von Praktika und anderen praxisorientierten Maßnahmen seien keine positiven Effekte zu erwarten, wenn sie - wie dies zumeist geschehe - als rein additive Blöcke (d.h. ohne studienintegrierende Maßnahmen) konzipiert seien und wenn die Verknüpfung des in der Praxissituation Wahrgenommenen mit theoretischen Inhalten sowie das Problem der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse den Studierenden selbst überlassen bliebe (Rieck & Ritter 1983, S. 383ff.; Wildt 1983, 324ff.). Es bestünde die Gefahr, daß durch eine frühzeitige Konfrontation mit praktischen Aufgabenstellungen die Fähigkeit und Bereitschaft zu einer systematischen, wissenschaftlichen Grundlegung verlorenginge. M.a.W., es käme zu einer Verherrlichung der Praxis, die nicht nur die - unter wissenschaftlichen Aspekten - notwendige kritische Distanz zur beruflichen Praxis, sondern auch die Entwicklung einer kritisch-reflektierten wissenschaftsorientierten Einstellung und die ethisch verantwortete, fruchtbare Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse zur Lösung praktischer Probleme behindern könne (Nettelbeck & Strothauer 1980, S. 125; Kluge, Neusel & Teichler 1981, S. 11 ff.; Teichler & Winkler 1979, S. 548ff.; Zimmermann & Zabeck 1995; zu Überlegungen zu einer "Didaktik des Praxisbezugs" vgl. Wildt 1992).

Systematische empirische Untersuchungen zur Frage nach den Auswirkungen praxisorientierter Studienangebote wurden im Rahmen der Hochschulreformdiskussion nicht durchgeführt. Wie Kluge, Neusel & Teichler (1981, S. 27f.) zusammenfassend bilanzieren, wird in den zahlreichen Erfahrungsberichten zwar nahezu durchgängig eine qualifizierende Wirkung im Hinblick auf die Studien- und Berufsorientierung der Studierenden gesehen. Einschränkend heißt es jedoch: Ob solche Effekte tatsächlich aus einer Konfrontation von Wissenschaft und Praxis im Studium resultierten, ließe sich nicht eindeutig feststellen. Darüber hinaus werde in vielen Berichten auch darauf hingewiesen, daß Studierende offenkundig sehr unterschiedlich auf praxisorientierte Studienangebote reagieren würden. Z.B. seien die motivationalen Wirkungen im Hinblick auf die anschließende Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagen und der beruflichen Praxis ebenso unterschiedlich wie die Wirkungen auf das generelle Berufsinteresse.

### 3.2 Probleme und Fragen mit Blick auf die Ausbildung der Lehrer für das berufliche Schulwesen

Sicherlich sind nicht alle der im Rahmen der Hochschulreformdebatte vorgebrachten Argumente und Erfahrungen aus einzelnen Fallberichten ohne weiteres auf die Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen übertragbar. Gleichwohl legt der gegenwärtige Diskussionsstand nahe, die Annahme der generellen Wirksamkeit betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung kritisch zu beleuchten und erwünschte und unerwünschte Folge- und Nebenwirkungen möglichst differenziert zu analysieren. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien im folgenden einige Fragen und Probleme aufgeworfen, die sich mit der Annahme der Effizienz betrieblicher Praxisaufenthalte bei der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen verbinden. Dabei knüpfen wir an die o.g. Einwände sowie an Krumms (1968) und Baumgardts (1979) Kritik an:

- Sofern *mit Blick auf das Hochschulstudium* postuliert wird, durch betriebliche Praxisaufenthalte käme es zu einer Steigerung der Lernmotivation und zu einer Verknüpfung zwischen betriebswirtschaftlicher Theorie und betriebswirtschaftlicher Praxis bzw. zwischen erziehungswissenschaftlicher Theorie und betrieblicher Qualifizierung, ließe sich fragen: Aufgrund welcher Bedingungen werden diese Effekte ausgelöst und wie hat man sich diese "Verknüpfung" lernpsychologisch vorzustellen? Läßt sich empirisch zeigen, daß eine Motivationssteigerung eintritt, daß diese "Verknüpfung" stattfindet und daß sie sich positiv im zukünftigen Lehrerhandeln niederschlägt? Fehlen den Studierenden etwa bei einem Praktikum vor oder während des Studiums nicht häufig die grundlegenden Begriffe und Konzepte, die es erlauben würden, die betriebliche Wirklichkeit kategoriengeleitet wahrzunehmen und zu analysieren? Was geschieht, wenn die "Verknüpfung" und die kritische Reflexion dem Studierenden alleine überlassen werden? Welche Probleme sind eventuell damit verbunden? Können die Probleme durch gelenkte bzw. vor- und nachbereitete Praktika beseitigt oder zumindest gemildert werden? Wie und von wem soll diese Lenkung konkretisiert und realisiert werden? Wie lassen sich gegebenenfalls studentische Erfahrungen aus unterschiedlichen Arbeits- und Berufsfeldern, Branchen, Betriebsgrößen, usw. gemeinsam und fruchtbar aufarbeiten? Besteht nicht die Gefahr, daß die Studierenden - sofern keine Einsicht in die (wissenschaftstheoretischen) Probleme der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnis besteht - eine Einstellung entwickeln, die je nach Akzentuierung als "hindsight bias", als "Knew-it-all-along-Effekt" (Langfeldt 1989), als "Theoriefeindlichkeit" (Botte 1986) oder als "wissenschaftsdistanzierte Einstellung" (Zimmermann & Zabeck 1995) beschrieben werden könnte? Erscheint eine "Verbindung" der genannten Theoriefelder (Betriebswirtschaftslehre, Erziehungswissenschaft) logisch möglich, und wie hätte diese auszu-sehen? Sind die angestrebten Ziele kompatibel, d.h., würde die Verknüpfung von betriebswirtschaftlicher Theorie und betriebswirtschaftlicher Praxis nicht theoretisch anspruchsvolle und in der betrieblichen Hierarchie auf einer höheren Ebene angesiedelte Aufgabenstellungen erfordern, die mit denen von Auszubildenden, deren "Situation" der Praktikant ja kennenlernen soll, wenig gemein haben?
- Sofern *mit Blick auf die spätere Berufstätigkeit* postuliert wird, als angehende Führungskraft, als betrieblicher Ausbilder bzw. als angehender Lehrer müsse der Studierende die Situation seiner künftigen Adressaten kennen, um erfolgreich führen bzw. unterrichten zu können, stellt sich die Frage: Unterrichten Lehrer, die diese Erfahrungen gemacht haben, "situationsgerechter", "besser"? Wie, in welchem Maße und mit welchem Erfolg blenden sie ihre berufspraktischen Erfahrungen in ihr Lehrerhandeln ein? Sind

die sozialen und fachlichen Erfahrungen repräsentativ? Bergen sie nicht die Gefahr einer kontraproduktiven vorschnellen Verallgemeinerung? Wie steht es um die Relevanz der sozialen und fachlichen Erfahrungen angesichts unverkennbarer Veränderungen in der betrieblichen Arbeitsorganisation sowie des Wandels der Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen, wenn die im Laufe des Studiums gewonnen Eindrücke die Basis für eine rund dreißigjährige Tätigkeit als Lehrer bilden sollen? Kann ein Praktikant - angesichts seines Alters und seiner Sonderrolle, die er im Betrieb einnimmt und aufgrund der im allgemeinen kurzen Praktikumsabschnitte - sich in einem Maße in den Betrieb integrieren und sich mit ihm identifizieren, daß er die fachliche und soziale Situation seiner künftigen Klientel angemessen einschätzen kann?

- *Unter differentiellen Gesichtspunkten bzw. aus dem Blickwinkel eines ATI-Ansatzes* wäre es wünschenswert zu wissen: Welche situativen Bedingungen während der Berufsausbildung oder der Betriebspraktika führen zu welchen Lerneffekten, welche wirken unter Umständen kontraproduktiv? Über welche Voraussetzungen müssen der Praktikant oder Auszubildende, der Ausbildungsbetrieb bzw. die Praxisstelle und die begleitende Institution verfügen, damit die erhofften Wirkungen erreicht werden? Ist es angesichts der disparaten Zielsetzungen nicht unzweckmäßig, die relativ rigide Forderung "entweder Berufsausbildung oder betriebliches Praktikum" zu erheben? Sind - wenn überhaupt - manche Lerneffekte nicht besser bzw. ausschließlich mit einer Berufsausbildung zu realisieren (z.B. Kennenlernen der Situation von Auszubildenden), andere Effekte (z.B. Verbindung von erziehungswissenschaftlicher Theorie und betrieblicher Qualifizierung) jedoch besser über ein Praktikum, und wieder andere (z.B. Aktualisierung der Kenntnisse während der zukünftigen Lehrtätigkeit) über alternative und ggf. noch näher zu bestimmende Maßnahmen?
- Unter dem Aspekt der *Realisierbarkeit* lernfördernder betrieblicher Praxisaufenthalte, *alternativen Gestaltungsmöglichkeiten* und der daraus zu ziehenden *praktischen Schlußfolgerungen* wäre zu fragen: Lassen sich die lernfördernden Bedingungen - sofern sie bekannt wären - überhaupt realisieren, d.h., lassen sich - und wenn ja, in welchem Umfang - entsprechende Ausbildungs- und Praktikantenplätze finden? Welche Konsequenzen hätte es für die Regelung, Lenkung, Überwachung und Anrechnung der absolvierten Praxisaufenthalte, wenn sich zeigen sollte, daß von bestimmten Praxisaufenthalten keine oder gar kontraproduktive Wirkungen ausgingen? Fänden sich alternative Methoden (z.B. kritische Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Untersuchungen zur Ausbildungssituation von Auszubildenden; Konfrontation mit repräsentativem und entsprechend aufbereitetem Material über den typischen "Tagesablauf" von Auszubildenden, usw.), mit denen die für wünschenswert gehaltenen sozialen und fachlichen Kenntnisse effektiver und systematischer vermittelt werden könnten? Welche Konsequenzen wären daraus zu ziehen?

### **3.3 Empirische Untersuchungen zur Auswirkung betrieblicher Praxisaufenthalte**

#### **3.3.1 Zur Vergleichbarkeit der vorliegenden Untersuchungen und zum Problem ihrer zusammenfassenden Würdigung**

Was wissen wir hinsichtlich der aufgeworfenen Fragen? Einschlägige Studien, die sich auf die Ausbildung von Lehrern für berufliche bzw. kaufmännische Schulen beziehen, sind rar. Im folgenden werden deshalb auch Untersuchungsergebnisse vorgestellt, die z.T. zu wei-

tergefaßten Fragestellungen vorliegen, die für den hier thematisierten Problemkreis jedoch von Relevanz sind.

Die Untersuchungen haben gemeinsam, daß sie danach fragen, welche Effekte oder Wirkungen von betrieblichen Praxisaufenthalten ausgehen. Die Studien lassen sich zunächst (1) nach der *Art des untersuchten Praxisaufenthaltes* unterscheiden, und zwar zum einen nach der Form (insb. Praktika oder Berufsausbildung) und zum anderen nach dem Zeitpunkt, zu dem der Praxisaufenthalt absolviert wurde (vor oder während des Studiums). Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal ergibt sich (2) aus den *analysierten Effekten bzw. Wirkungen* (z.B. Effekte hinsichtlich des Studiums/des Studienverhaltens oder Effekte hinsichtlich der späteren Berufstätigkeit). Schließlich liegen den Studien (3) unterschiedliche *Forschungsstrategien* zugrunde (z.B. "subjektive" Nutzeneinschätzungen von ehemaligen Auszubildenden, Praktikanten, betrieblichen Personalvertretern; Querschnitt- und Längsschnittstudien, die die "objektiven" Effekte zu erfassen versuchen). Innerhalb dieser Merkmale ließen sich weitere Unterscheidungen treffen (z.B. Analyse gelenkter vs. un gelenkter Praktika, Studiengang, Zeitpunkt der Befragung, Stichprobengröße, Merkmale des Forschungsdesigns, Operationalisierung der einbezogenen Variablen). Insgesamt handelt es sich um ein recht heterogenes Feld, was die systematische Auswertung und Würdigung der Studien unter unserer Fragestellung erschwert. Da wir nicht nur eine Darstellung, sondern auch eine Bewertung des Erkenntnisstandes vornehmen wollen, und da die Aussagekraft von Untersuchungen nicht zuletzt von der jeweils zugrundeliegenden Forschungsstrategie abhängt, gliedern wir im folgenden in Studien, die (a) die Effekte anhand von "Erfahrungsberichten" oder "subjektiven Nutzeneinschätzungen" erheben und (b) in Korrelations- bzw. Längsschnittstudien, in denen versucht wird, den "objektiven Nutzen" zu ermitteln. Innerhalb dieser Abschnitte differenzieren wir die Befunde danach, ob sie die Effekte von Betriebspraktika oder einer dem Studium vorangehenden Berufsausbildung untersuchen sowie danach, ob Effekte hinsichtlich studienbezogener Merkmale bzw. hinsichtlich der späteren Berufstätigkeit untersucht werden. Untersuchungen, die in einem konkreten Zusammenhang (etwa im Hinblick auf die einbezogenen Stichproben) mit der Ausbildung von Lehrern für das berufliche Schulwesen stehen, werden ausführlicher behandelt.

### **3.3.2 Studien, die die Auswirkung betrieblicher Praxisaufenthalte in Form subjektiver Nutzeneinschätzungen beschreiben**

Studien, die die Effekte von *Praktika* im Rahmen wirtschafts-, sozial- oder ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge *im Hinblick auf das Studium* durch subjektive Nutzeneinschätzungen seitens der Beteiligten zu ermitteln versuchen, sind am häufigsten anzutreffen. Hierzu zählen auch sog. "Erfahrungsberichte" einzelner Praktikanten (z.B. Koeder 1985; Hübner 1991), einzelner Betriebe (z.B. Hegels 1991) oder betreuender und verwaltender Stellen (vgl. die Beiträge in Teichler & Winkler 1979). Was die Ergebnisse betrifft, werden Praktika überwiegend als sinnvoll und nützlich erachtet. Beispielhaft (vgl. auch Wossidlo u.a. 1991b) läßt sich eine quantitative Studie des bayrischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung anführen (zit. nach Edding & Kaiser 1983, S. 331f.), in der 70% der betrieblichen Praktikumsbetreuer (n=51) und 95% der Fachhochschullehrer (n=46) ein "überwiegend positives Urteil über die Betriebspraktika" abgaben. In solchen "Erfahrungsberichten" wird aber auch eingeräumt, daß die Auseinandersetzung mit der betrieblichen Praxis nicht selten dazu führe, daß das Interesse der Studierenden an theoretischen Studieninhalten erlahme, und daß die anfallenden Aufgaben vorrangig mit

"praxisbewährten Mitteln" zu lösen versucht würden, anstatt die betriebliche Praxis unter Zugrundelegung theoretischer Konzepte kritisch zu reflektieren (Müller, Walter & Zimmermann 1995, S. 396f.).

Befragungen, in denen Studierende um globale Einschätzungen gebeten wurden, fördern keineswegs durchgängig positive Urteile zutage (vgl. z.B. Busch & Hommerich 1979; Jütting & Scherer 1981; Edding & Kaiser 1983; Freimann 1985; Freimann u.a. 1988; Penzkofer 1990; Winter 1993). So liegen Befragungsergebnisse vor, in denen die überwiegende Mehrheit positive Urteile mitteilten. Als Beispiel sei eine Umfrage des Wirtschaftsforums ECO angeführt, in der 84% der 600 Befragten angaben, sie hätten "...im Praktikum 'einiges' bis 'sehr viel' fachlich dazugelernt", während dies die übrigen verneinten (Gustedt 1992). In einer anderen Befragung (Wossidlo u.a. 1991a) schätzten 45% von insgesamt 1302 befragten Praktikanten wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge den "Gesamtnutzen des Praktikums für die weitere Ausbildung" als "gut" bis "sehr gut" ein; 55% sahen eher einen geringen bzw. keinen Nutzen. Es liegen Befunde vor, die zeigen, daß subjektive Nutzeinschätzungen von der Erwartungshaltung der Studierenden und der Platzierung der Praktika im Studium abhängig sind (Riekkel, Schmitt & Wisotzki-Lehmann 1985). Analysiert man die vorliegenden Befragungsergebnisse, so zeigt sich, daß die Nutzeinschätzungen ferner mit der Art der Befragungstechnik, mit der Spezifität der Einschätzungsdimension, den Vorerfahrungen der Befragten, dem Zeitpunkt der Befragung (Studierenden oder Hochschulabsolventenbefragungen) sowie nach der Art des Studiengangs variieren. Insgesamt vermitteln die einschlägigen Studien daher ein sehr disparates Einschätzungsbild zum Nutzen eines Praktikums für das nachfolgende Studium aus Sicht der unmittelbar Betroffenen.

Auch mit Blick auf die Nützlichkeit von Praxisaufenthalten *für die spätere Berufstätigkeit* vermitteln die vorliegenden Studien ein insgesamt uneinheitliches Bild. In der Tendenz läßt sich aber festhalten, daß die Mehrzahl der Studierenden betriebliche Praxisaufenthalte für die spätere Tätigkeit als nützlich erachtet. Neben den Vorzügen, Kontakte mit Blick auf eine spätere Beschäftigung herstellen zu können, wird dabei insbesondere darauf abgehoben, man würde mit entsprechenden Berufsbildern vertraut und könne das soziale Beziehungsgefüge der Arbeitswelt kennenlernen (vgl. z.B. Wossidlo u.a. 1991a; Arnold 1991). In der Regel wird dies auch von Hochschulabsolventen (Edding & Kaiser 1983) und häufig auch von Personalverantwortlichen der Wirtschaft bekundet (Wossidlo u.a. 1991b; Konegen-Grenier & List 1993).

Tabelle 1 zeigt das Ergebnis einer von den Autoren im SS 1992 durchgeführten eigenen Untersuchung an der Universität Mannheim. In dieser Studie wurde eine systematisch ausgewählte Stichprobe von Handelslehrerstudenten zu ihren Erfahrungen und zu ihrer Einschätzung der Nützlichkeit ihrer Berufsausbildung bzw. ihrer betrieblichen Praktika für die Berufswahl, das Studium und die spätere Berufstätigkeit befragt. Es zeigt sich, daß die Bewertung der abgeschlossenen Berufsausbildung durch die ehemaligen Auszubildenden (auf allen Dimensionen) positiver ausfällt als die Bewertung des absolvierten Praktikums durch die Praktikanten:

- Mit Blick auf die Studien- und Berufswahlsicherheit wird das Praktikum etwa nur von jedem vierten Adressaten als förderlich wahrgenommen. Hinsichtlich des Studiums wird der Nutzen vorwiegend für das betriebswirtschaftliche Studium gesehen; jeder zweite berichtet von einer Steigerung seiner Studienmotivation. Nur jeder vierte vermag nach eigener Einschätzung bessere Bezüge zwischen seinen erziehungswissenschaftlichen Lehrinhalten und der betrieblichen Ausbildungspraxis herzustellen. Was die wahrgenommenen Wirkungen hinsichtlich der späteren Berufstätigkeit anbetrifft, so sieht

man sich insbesondere im Verständnis für die Situation der in der betrieblichen Praxis Tätigen sowie hinsichtlich einer späteren Tätigkeit in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung gefördert. Für eine spätere Lehrtätigkeit in der Schule sind Praktika den Befragten zufolge weit weniger ergiebig: Nur jeder fünfte sieht seinen Blick dafür geschärft, worauf es bei der Unterrichtsgestaltung ankäme und etwa jeder dritte meint, Kompetenzen erworben zu haben, von denen er bei einer späteren Tätigkeit in der Schule profitieren könne.

- Die Einschätzungen der Nützlichkeit der Berufsausbildung für die Studien- und Berufswahlsicherheit sowie für die spätere Lehrtätigkeit fallen fast durchgängig hoch aus. Allerdings ist zu vermuten, daß die Befragten in der Hauptsache ihre persönlichen berufsschulischen und betrieblichen Erfahrungen generalisieren, ohne sie - mit Blick auf die spätere Lehrtätigkeit - vor dem Hintergrund ihrer erziehungswissenschaftlichen Studieninhalte kritisch zu reflektieren. Auffallend ist nämlich auch hier, daß nur rund ein Drittel der ehemaligen Auszubildenden Bezüge zu ihrem erziehungswissenschaftlichen Studium sieht.

**Tabelle 1: Nützlichkeit der betrieblichen Praxisaufenthalte in der Einschätzung von Handelslehrerstudenten - Studenten mit abgeschlossener Berufsausbildung ("Ausb."; n=181) bzw. mit absolviertem Praktikum ("Prakt."; n=197) (Angaben in %)**

		In dieser Hinsicht hat mir meine Berufsausbildung/ mein zuletzt absolviertes Praktikum...		
		gescha- det*	weder noch	genützt
<b>Studien- und Berufswahlsicherheit</b>				
persönliche Sicherheit, den richtigen Studiengang gewählt zu haben	<i>Prakt.</i>	7	52	41
	<i>Ausb.</i>	2	32	67
persönliche Sicherheit, das richtige berufliche Tätigkeitsfeld anzustreben	<i>Prakt.</i>	9	45	36
	<i>Ausb.</i>	3	21	76
<b>Effekte im Hinblick auf das Studium</b>				
Herstellen wechselseitiger Bezüge von betriebswirtschaftlicher Theorie und betriebswirtschaftlicher Praxis	<i>Prakt.</i>	2	36	62
	<i>Ausb.</i>	2	18	80
Herstellen wechselseitiger Bezüge von erziehungswissenschaftlicher Theorie und betrieblicher Ausbildungspraxis	<i>Prakt.</i>	4	69	27
	<i>Ausb.</i>	3	50	36
Studienmotivation/Studieninteresse	<i>Prakt.</i>	7	43	50
	<i>Ausb.</i>	2	9	89
<b>Effekte im Hinblick auf die spätere Lehrtätigkeit</b>				
Verständnis für die in der betrieblichen Praxis Tätigen	<i>Prakt.</i>	3	13	83
	<i>Ausb.</i>	1	6	93
das Erkennen dessen, was für die Unterrichtsgestaltung wichtig ist	<i>Prakt.</i>	3	77	21
	<i>Ausb.</i>	2	30	68
Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Hinblick auf die spätere Tätigkeit in der Schule	<i>Prakt.</i>	4	61	35
	<i>Ausb.</i>	1	19	80
Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Hinblick auf die spätere Tätigkeit in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung	<i>Prakt.</i>	2	45	53
	<i>Ausb.</i>	2	14	84

Anmerkung: Antwortskala im Fragebogen: 1 (sehr viel geschadet); 2 (eher geschadet); 3 (weder noch); 4 (eher etwas gebracht); 5 (sehr viel gebracht); \*Kategorie "geschadet"=Antwortkategorien 1 und 2 zusammengefaßt; Kategorie "genützt"=Antwortkategorien 4 und 5 zusammengefaßt.

Möglicherweise ist die Aussagekraft von Studierendenbefragungen zur Nützlichkeit von Praxisaufenthalten für die spätere Lehrtätigkeit sehr eingeschränkt. Studierende, so könnte man argumentieren, sind im Gegensatz zu "richtigen" Lehrern eventuell nicht in der Lage, den Nutzen für die spätere Berufstätigkeit in realistischer Weise einzuschätzen, da sie mit authentischen Anforderungen an eine Lehrtätigkeit noch gar nicht vertraut sind und da sie ihre Fruchtbarkeit bei der Unterrichtsgestaltung noch nicht erfahren konnten. Aussagekräftiger erscheinen daher Einschätzungen von unterrichtenden Lehrern. Ohne dies allerdings mit quantitativem Datenmaterial zu belegen, berichten beispielsweise Härtel und Kämmerer (1994, S. 254) wie auch Brönstrup und Brauneck (1989, S. 58), das seit geraumer Zeit diskutierte *Lehrerfortbildungspraktikum* für Lehrer an allgemeinbildenden Schulen werde von den Teilnehmern fast durchgängig als gewinnbringend für ihre Unterrichtstätigkeit eingeschätzt. Krumm (1968) und Jenewein (1994) fragten Lehrer an *berufsbildenden* Schulen, wie sie die Brauchbarkeit bzw. Nützlichkeit ihrer Praxiserfahrungen beurteilen, die sie in früheren betrieblichen Praxisaufenthalten (also *vor Aufnahme der Lehrtätigkeit*, z.B. vor oder während des Studiums) gewonnen hatten:

- An der von Krumm (1968) durchgeführten Befragung nahmen 96 Referendare und Assessoren an kaufmännischen Berufs- und Berufsfachschulen teil. 45% der ehemaligen Praktikanten schätzten die "Brauchbarkeit ihrer kaufmännischen Berufspraxis (...) für ihre jetzige Tätigkeit als Lehrer" als "hoch" bis "sehr hoch" ein, 42% "mittel" und 13% "niedrig". Die Berufsausbildung wurde gegenüber Praktika deutlich besser beurteilt (S. 400f.).
- Jenewein (1994) befragte eine repräsentative Stichprobe von mehr als 1300 Lehrern an berufsbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen in den Fachrichtungen Elektrotechnik und Metalltechnik. Je nach Einschätzungsdimension waren 22-38% der Auffassung, "fachliche gegenstands- und prozeßbezogene Qualifikationen" vorwiegend in ihrer fachpraktischen Ausbildung (Berufsausbildung, Praktika) erworben zu haben, 38-49% der Lehrer gaben an, daß sie sich diese Qualifikationen in ihrer betrieblichen Berufspraxis (an- und ungelernete Tätigkeiten, berufliche Tätigkeit als Facharbeiter, Meister, Ingenieur) angeeignet hätten (S. 151f.). "Soziale fachliche Qualifikationen" wurden (nach eigener Einschätzung) von 19-32% der Lehrer im Rahmen ihrer fachpraktischen Ausbildung und von 35-40% in ihrer betrieblichen Berufspraxis erworben (S. 153ff.). Allerdings weist Jenewein nur die Angaben der Gesamtgruppe der Befragten aus, d.h., es bleibt unklar, welcher Anteil an Lehrern die jeweilige Ausbildungsform durchlief.

Insgesamt fördern die dargestellten Untersuchungsergebnisse heterogene Einschätzungen bezüglich der subjektiv wahrgenommenen Effekte betrieblicher Praxisaufenthalte zutage, was nicht zuletzt auch auf die uneinheitlichen und häufig verbesserungsbedürftigen Operationalisierungen zurückzuführen sein dürfte. Insgesamt lassen die Ergebnisse aber auf eine Akzeptanz der geforderten Praxisaufenthalte schließen. Mit Blick auf die Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen deutet sich an, daß die Betroffenen die Nützlichkeit von Praktika geringer einschätzen als den Nutzen einer Berufsausbildung. Über die *tatsächliche* Wirkung der entsprechenden Treatments gestatten subjektive Nutzeneinschätzungen allerdings keine Aussage, da in diesem Falle von der (zweifelhaften) Annahme ausgegangen werden müßte, daß die Befragten in der Lage sind, einen objektiv vorhandenen Lerneffekt zu registrieren, daß sie präzise angeben können, woraus dieser resultiert und daß sie ihn in seinem Ausmaß numerisch beziffern können. Zudem bleibt bei subjektiven Nutzeneinschätzungen offen, ob Personen(gruppen), die ein anderes (oder gar kein) Treatment durchlaufen haben, weniger kompetent sind, ob die Einschätzungen Ausdruck nach-

träglicher Rationalisierungen oder das Ergebnis anderer wahrnehmungsverzerrender Effekte sind.

### 3.3.3 Studien, die die "objektiven" Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte beschreiben

Hier geht es um Studien, die nicht auf die subjektiven Nutzeinschätzungen der Befragten, sondern auf "objektiv" feststellbare Zusammenhänge zwischen Art und Umfang betrieblicher Praxisaufenthalte und bestimmten Personmerkmalen abheben. Solche Studien sind weitaus seltener anzutreffen. Zunächst gehen wir auf Querschnittstudien ein, zu denen wir ebenfalls sog. ex-post-facto-Untersuchungen zählen, bevor wir uns den vorliegenden Längsschnittstudien zuwenden.

#### 3.3.3.1 Querschnittstudien

Die Studien, die sich den Zusammenhängen zwischen betrieblichen Praxisaufenthalten und den *studienbezogenen Merkmalen* widmeten, erbrachten unterschiedliche Ergebnisse:

- Die in den achtziger Jahren an der Universität/Gesamthochschule Kassel durchgeführten umfangreichen Untersuchungen in wirtschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen (vgl. Freimann, 1985; Freimann u.a. 1988) legen den Schluß nahe, daß das wesentliche Ziel der betrieblichen Praxisaufenthalte, Theorie und Praxis in bezug zueinander zu setzen, nur in geringem Umfang erreicht wird. Auch umfangreiche praxisbegleitende Veranstaltungen an der Hochschule scheinen hier nicht unbedingt Abhilfe zu schaffen. Riekel, Schmitt & Wisotzki-Lehmann (1985) berichten, deren Einfluß auf den "Erfolg" betrieblicher Praktika sei "praktisch gleich null" (S. 40). Freimann (1991) führt dies aber weniger auf die von den Hochschulen und Betrieben angebotenen Möglichkeiten, sondern vielmehr auf die Studierenden selbst zurück. Insbesondere solche Studierende, "die eher passiv und konsumtiv mit dem Studium umgehen und wenig bis keine Eigeninitiative entwickeln", würden Möglichkeiten, Studieninhalte und Praxiserfahrungen aufeinander zu beziehen (z.B. Auswahl praxisbezogener Lehrveranstaltungen im Wahlbereich, Anteil praxis-induzierter Diplomarbeiten, Ausmaß festgestellter Wissensdefizite bzw. theoretischer Erklärungsdefizite) praktisch nicht nutzen (S. 85).
- In einer eigenen Untersuchung (Wild & Zimmermann 1995) gingen wir der Frage nach, welche Auswirkungen eine vorangegangene kaufmännische Berufsausbildung auf das nachfolgende Hochschulstudium bei Studierenden der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftspädagogik hat. Dabei zeigte sich, daß sich Studierende mit einem Ausbildungsabschluß in ihrer Anstrengungsbereitschaft und in der Qualität ihres Lernverhaltens (Verwendung von Lernstrategien, wie z.B. kritische Auseinandersetzung mit Studieninhalten) nicht von Kommilitonen unterscheiden, die nach dem Abitur direkt das Hochschulstudium aufnahmen. Abgesehen davon fielen die studienbezogenen Befunde in beiden Studiengängen nicht einheitlich aus: Verglichen mit Kommilitonen, die keine Berufsausbildung durchlaufen hatten, erwiesen sich Studierende der Betriebswirtschaftslehre mit einer abgeschlossenen Ausbildung als sicherer in ihrer Studienwahl, sie wiesen ein etwas höheres Studieninteresse auf und sie erzielten in zentralen Grundstudiumsklausuren die besseren Noten. Bei den Studierenden der Wirtschaftspädagogik war festzustellen, daß jene mit einer abgeschlossenen Ausbildung Praxiserfahrungen als nützlicher und notwendiger für das Studium sowie für die spätere Berufstätigkeit ansahen als

die Vergleichsgruppe von Studierenden ohne vorangegangene Berufsausbildung und daß sie eher Diplomarbeitsthemen präferierten, die stärker praxis- und weniger theorieorientiert ausgerichtet sind. Daniel (1996) ermittelte, daß Absolventen der Betriebswirtschaftslehre, die vor Beginn ihres Studiums eine kaufmännische Lehre abgeschlossen oder eine kaufmännische Berufstätigkeit ausgeübt haben, im Mittel ein Semester weniger studieren als Befragte, die nach dem Erwerb der Hochschulreife unmittelbar mit dem Studium begannen oder einer nicht-kaufmännischen Berufstätigkeit nachgingen.

- Was die Studienergebnisse am Ende des Studiums betrifft, so ist ein positiver Effekt betrieblicher Praxisaufenthalte nicht eindeutig belegt. Ottwaska (1971) untersuchte bei angehenden Diplomkaufleuten, ob Studierende mit bzw. ohne berufspraktische Erfahrungen (differenziert nach: Betrieblicher Ausbildung, Betriebspraktikum, sonstiger Praxiserfahrung, ohne Praxiserfahrung) bessere Studienergebnisse erzielen (gemessen über: Diplomarbeit- sowie Examensnote in den Fächern Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Spezielle Betriebswirtschaftslehre, Recht und Volkswirtschaftslehre). Lediglich im Fach Spezielle BWL zeigten sich signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen. Am schlechtesten schnitten hier jene Studierenden ab, die über keinerlei berufspraktische Erfahrung verfügten, gefolgt von Kommilitonen, die vor dem Studium ein Betriebspraktikum durchlaufen, sonstige Praxisaufenthalte realisiert bzw. eine betriebliche Ausbildung absolviert hatten. Die von Kliem und Göbel (1981) berichteten Ergebnisse, die auf einem Vergleich von knapp 600 Examenkandidaten der Betriebswirtschaft und Technik mit und ohne Berufsausbildung basieren, scheinen die gängige Hypothese der lernförderlichen Wirkung von Praxisaufenthalten sogar auf den Kopf zu stellen: Die Untersuchungsgruppen unterschieden sich weder in ihren Prüfungsleistungen, in der Annäherung ihres Persönlichkeitsprofils an Anforderungsprofile von Personalberatern noch in ihrem intellektuellen Leistungsvermögen (gemessen mit Hilfe der Advanced Progressive Matrices nach Raven). Entgegen der Erwartungen wiesen die durchgeführten Persönlichkeitstests (eingesetzt wurde der 16 PF Catell) die Examenkandidaten der Ausbildungsrichtung Wirtschaft *ohne* vorangegangene Berufsausbildung als durchsetzungsfähiger, selbstsicherer und leistungsmotivierter aus. Daß eventuell mit unerwünschten Effekten betrieblicher Praxisaufenthalte zu rechnen ist, könnte auch durch den Befund gestützt werden, daß Absolventen der Berufsakademie Baden-Württemberg, die während ihres Studiums stark in die betriebliche Praxis eingebunden sind, seltener bekunden, eine kritisch reflektiert-wissenschaftsorientierte und häufiger eine wissenschaftsdistanzierte bzw. eine naiv-wissenschaftsorientierte Einstellung zu besitzen als Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten (Zimmermann & Zabeck 1995).

Aus diesen Ergebnissen den Schluß zu ziehen, daß betriebliche Praxisaufenthalte keine förderlichen oder gar überwiegend negative Wirkungen auf das Studium zeitigten, wäre jedoch voreilig. Dazu sind die Befunde zu uneinheitlich, die Untersuchungsfelder zu eng begrenzt und die Untersuchungsanordnungen zu wenig (intern) valide. Davon abgesehen dürfte es plausibel sein, daß die Wirkungen - außer von bislang kaum berücksichtigten Personalmerkmalen - wesentlich von der Gestaltung der betrieblichen Lernumwelt abhängig sind. Dafür sprechen Befunde, die zeigen, daß die Komplexität und Bedeutsamkeit der im betrieblichen Teil der Berufsausbildung übertragenen Aufgaben sowie die Transparenz im Hinblick auf die betrieblichen Zusammenhänge bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik in deutlich positiver Beziehung zu ihrem aktuellen Studieninteresse stehen (Wild & Zimmermann 1995). Mit Blick auf die Effektivität von betrieblichen Praktika ermittelten wir ähnliche Befunde: Studierende der Wirtschaftspädagogik, die von einem als anspruchsvoll

zu kennzeichnenden Betriebspraktikum berichten (komplexe Aufgabenstellungen, Autonomie bei der Aufgabenwahl und -bearbeitung, Anspruchsniveau der Aufgaben, soziale Einbindung und fachliche Betreuung) weisen ein signifikant höheres Studieninteresse auf (wodurch sie wiederum häufiger qualitativ hochwertige Lernstrategien verwenden, die auf ein tieferes Verständnis der Studieninhalte gerichtet sind) als solche Studierende, die ein weniger anspruchsvolles Betriebspraktikum durchliefen (Zimmermann, Wild & Müller 1993).

Die wenigen Studien, die der Frage nach den Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte auf die *spätere Berufstätigkeit*, insbesondere der *späteren Lehrtätigkeit an berufsbildenden Schulen* nachgingen, lassen ebenfalls keine eindeutigen Schlußfolgerungen zu:

- So stellten Büchel und Helberger (1995) auf der Basis des sozioökonomischen Panels (West, Jahre 1984-1993) fest, daß Hochschulabsolventen, die vor Aufnahme ihres Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen hatten, keine Vorteile beim Übergang vom Studium in den Beruf haben. Im Vergleich zu Personen, die ihr Studium ohne vorangegangene Berufsausbildung realisierten, unterschied sich ihr Starteinkommen nicht; ihre Suche nach einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung dauerte durchschnittlich sogar länger.
- Mit Blick auf die Bedeutung betrieblicher Praxisaufenthalte für eine spätere Lehrtätigkeit im berufsschulischen Bereich läßt sich feststellen, daß sich Studierende der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftspädagogik mit einer abgeschlossenen kaufmännischen Berufsausbildung hinsichtlich ihrer Fähigkeit, die Ausbildungssituation von Auszubildenden realistisch einschätzen zu können und einen auf die betriebliche Praxis bezogenen Unterricht zu erteilen, im Durchschnitt für kompetenter halten als ihre übrigen Kommilitonen (Wild & Zimmermann 1995). Offen bleibt, ob dieser Befund auch auf unterrichtende Lehrerinnen und Lehrer zutrifft. Jenewein (1994) ist zwar der Ansicht, anhand einer Befragung von mehr als 1300 Lehrerinnen und Lehrern in den Fachrichtungen Metalltechnik und Elektrotechnik gezeigt zu haben, daß lediglich berufliche Praxisaufenthalte in Form einer beruflichen Erstausbildung sowie Facharbeiter- und Ingenieur Tätigkeiten, nicht aber Praktika sowie an- und ungelernete Tätigkeiten einen fördernden Einfluß auf die selbsteingeschätzte berufliche Kompetenz ausüben. Dieses Ergebnis ist angesichts methodischer Unzulänglichkeiten der durchgeführten Untersuchung allerdings zu bezweifeln (Zimmermann 1996).

Methodologisch betrachtet ist die Aussagekraft der in diesem Abschnitt vorgestellten Studien im Vergleich zu subjektiven Nutzeneinschätzungen deutlich höher zu bewerten. Allerdings ermöglichen auch sie keine zuverlässigen Aussagen über die tatsächliche Wirkung betrieblicher Praxisaufenthalte. Dies liegt (neben Konfundierungsproblemen) vor allem daran, daß in Querschnittstudien keine Aussage über die Wirkungsrichtung möglich ist. So könnten die von Kliem und Göbel (1981) ermittelten Unterschiede darauf zurückzuführen sein, daß viele Studierende gerade deshalb eine Berufsausbildung vor dem Studium absolviert haben, weil sie weniger durchsetzungsfähig und selbstsicher sind und weil sie sich mit einer Berufsausbildung eine bessere Ausgangsposition für den Berufsstart nach dem Hochschulstudium verschaffen wollten. Büchel & Helberger (1995) erklären ihre Befunde vor allem durch einen solchen Selbstselektionseffekt: Die Tatsache, daß es oft Kinder aus bildungsschwächeren Familien sind, die vor ihrem Studium eine Ausbildung beginnen, wird von ihnen als ein Indiz dafür gewertet, daß sich leistungsschwächere und risikoaverse Abiturienten gegen ein Scheitern im Studium oder in der späteren Berufstätigkeit absichern wollen. Die hinter diesem Sicherheitsbedürfnis stehenden oder mit ihm einhergehenden

Personmerkmale könnten wiederum die Ursache für ihre größeren Schwierigkeiten in der Berufsstartphase sein. Wenn solche Untersuchungen auch zeigen, daß jene Personen, die vor ihrem Studium eine betriebliche Ausbildung durchlaufen, gegenüber ihren Kommilitonen am Ende des Studiums nicht im Vorteil sind, so schließt dies dennoch nicht aus, daß sie von ihren betrieblichen Praxisaufenthalten profitierten. Die bereits vorgestellten Korrelationsstudien verweisen darauf, daß dies insbesondere von der Gestaltung der betrieblichen Lernumwelt abhängt. Allerdings läßt die Querschnittsbetrachtung auch hier offen, ob das Studieninteresse und das Lernverhalten der ehemaligen Praktikanten die Folge der Praktikumsmerkmale sind oder ob umgekehrt Studierende, die sich durch ein hohes Studieninteresse und durch ein qualitativ hochwertiges Lernverhalten auszeichnen, anspruchsvollere Praktikantenplätze erhalten. Denkbar wäre schließlich auch, daß sich hinter den festgestellten Zusammenhängen ein positiver Regelkreis verbirgt, etwa derart, daß interessierte und leistungsstarke Studierende anspruchsvolle Praktikantenplätze erhalten, was wiederum deren Studieninteresse erhöht, usw. (Zimmermann, Wild & Müller 1993). Grundsätzlich gilt, daß querschnittlich ermittelte Zusammenhänge im Rahmen einer deduktiv-nomologischen Forschungsstrategie als "mißlungene (schwache) Falsifikationsversuche" der zur Prüfung anstehenden Hypothese zu interpretieren sind und daß nichtvorhandene Korrelationen die Hypothese einer kausalen Beziehung unter gewissen Voraussetzungen widerlegen können (Bortz 1985, S. 395ff.). Eine strengere Überprüfung bzw. ein genauere Aufschluß über Wirkungszusammenhänge ist jedoch nur über Längsschnittstudien möglich.

### 3.3.3.2 Längsschnittstudien

Für solche untersuchungstechnisch sehr aufwendigen Studien ist kennzeichnend, daß versucht wird, die Wirkung betrieblicher Praxisaufenthalte anhand der Veränderung bestimmter Merkmale über die Zeit (zumindest Vorher-Nachher-Messung) zu erfassen. Sofern Kontroll- oder zumindest adäquate Vergleichsgruppen in die Untersuchung mit einbezogen werden, erhöht sich in längsschnittlich angelegten Felduntersuchungen die Chance, die tatsächliche Wirkung abschätzen zu können. Unseren Recherchen zufolge liegen zwei Studien vor, die sich als Längsschnittstudien einordnen lassen und die für die hier zu behandelnde Fragestellung aufschlußreich sind:

- In der Studie von Penzkofer (1990), die sich auf Studierende technischer und wirtschaftlicher Fachhochschulstudiengänge bezieht, konnte die zentrale Hypothese, daß ein durch das Betriebspraktikum ausgelöster "Praxisschock" zu veränderten Einstellungen und Überzeugungen führt, nicht bestätigt werden. Das "professionelle Selbstbild und grundsätzliche Zielsetzungen (wurden) durch die Auseinandersetzung mit der beruflichen Realität nur bei wenigen Befragten grundlegend in Frage gestellt" (S. 238). Dies wird u.a. darauf zurückgeführt, daß die Studierenden nicht zum ersten Mal einen betrieblichen Praxisaufenthalt absolvierten, sondern daß es sich durchweg bereits um das zweite Praxissemester handelte. Dadurch könnten der erwartete "Praxisschock" bzw. die dadurch erwarteten Veränderungen bereits im ersten Praxissemester eingetreten und von den Studierenden zum Untersuchungszeitpunkt schon verarbeitet worden sein, so daß das zweite Praxissemester realistischer angegangen wurde, mit der Folge, daß keine "Praxisschockerlebnisse" und einstellungsverändernde Wirkungen mehr auftraten (ebd.). Ein möglicher Effekt des Betriebspraktikums könnte der von Penzkofer festgestellte Anstieg der internen Kontrollüberzeugung der Studierenden nach ihrem Pra-

xissemester sein. Ob dies zutrifft, bleibt angesichts einer fehlenden Kontroll- bzw. Vergleichsgruppe allerdings ungewiß.

- Die forschungsmethodisch anspruchsvollste Studie stammt von Meulemann (1989). Sie verfolgt die Frage, ob eine "berufliche Erstausbildung" (hierzu werden sowohl an- und ungelernete Tätigkeiten, Praktika, die Ausbildung zum Facharbeiter bzw. Kaufmannsgehilfen usw. gezählt) auf den "Studienerfolg" (operationalisiert durch (1) die Studiendauer bis zum erfolgreichen Abschluß und (2) die Studiendauer bis zum Abbruch des Studiums) einen bedeutsamen Einfluß hat. Insgesamt 1475 Personen wurden zum ersten Mal 1970 - als etwa sechzehnjährige Gymnasiasten des 10. Schuljahres - zu ihren Leistungen, Aspirationen usw., und zum zweiten Mal 1989 - als etwa Dreißigjährige - zu ihrem auf diese Zwischenphase bezogenen Lebenslauf befragt. Den Ergebnissen zufolge hat eine Berufsausbildung vor dem Studium keinen positiven Effekt auf den Studienerfolg. Im Vergleich zu sog. "Normalstudenten" (sie haben keine Ausbildung durchlaufen, bevor sie das Studium aufnehmen) studieren die Kommilitonen mit "beruflicher Erstausbildung" in der Tendenz sogar länger und sie neigen eher dazu, ihr Studium abzubrechen. Dieses Ergebnis erscheint insbesondere deshalb bemerkenswert, weil Meulemann - etwa im Unterschied zu Daniel (1996; s.o.) - durch seine ereignisanalytische Auswertungsstrategie auch Studienabbrecher und Studierende berücksichtigt, die zum Befragungszeitpunkt ihr Studium noch nicht abgeschlossen haben. Zum anderen erweist sich das Ergebnis als substantiell, und zwar in dem Sinne, daß es auch dann erhalten bleibt, wenn weitere Faktoren, wie die "persönliche Lebensplanung" der Befragten (Studienaspirationen im 10. Schuljahr), ihre "Startchancen" vor Studienbeginn (persönliche Leistungsfähigkeit, gemessen anhand Testintelligenz im 10. Schuljahr, Notendurchschnitt im 10. Schuljahr und Abiturnote; soziale Schicht), die "biographischen Verlaufsumstände" des Studiums (Unterbrechungen des normalen Ausbildungsweges vor und nach dem Beginn des Studiums) sowie die "institutionellen Rahmenbedingungen des Studiums" (operationalisiert über das Studienfach und die Hochschulart) in ihrem Einfluß auf den Studienerfolg statistisch kontrolliert werden (S. 248ff.). Meulemann vermutet, daß die im Vergleich zu "Normalstudenten" längere Studiendauer und der häufigere Studienabbruch vor allem darauf zurückzuführen sind, daß eine dem Studium vorgeschaltete "Berufsausbildung" die im Hochschulstudium notwendige Lernkompetenz behindere: Durch die Entstandardisierung des typischen Lebenslaufes entgehe diesen Studierenden das "Privileg, Lernkompetenz kontinuierlich zu akkumulieren"; dagegen sei der Abiturient, der direkt im Anschluß ein Studium aufnehme, "... an abstrakte Stoffe gewöhnt und (hätte) die Techniken des Lernens gelernt" (269)<sup>4</sup>. Allerdings sprechen die o.g. Befunde von Wild und Zimmermann (1995) gegen diese Interpretation.

#### **4 Forschungsdesiderate und forschungsstrategische Überlegungen**

Die Hypothese, daß betriebliche Praxisaufenthalte in Form von Betriebspraktika oder einer abgeschlossenen Berufsausbildung bei der Ausbildung von Lehrern für das berufliche Schulwesen "unverzichtbare" Lerneffekte bewirken, ist bislang nicht hinreichend theoretisch begründet und empirisch belegt. Die gegenwärtigen Vorschriften der Hochschulen und Kultusverwaltungen sowie die Diskussion um die angemessene Gestaltung der Ausbildung von Lehrern für das berufliche Schulwesen basieren diesbezüglich auf mehr oder minder plausiblen Vermutungen. Ob sie zutreffen, kann nur durch empirische Untersu-

chungen geklärt werden. Bislang läßt sich zwar nicht davon sprechen, daß in diesem Bereich eine Vielzahl elaborierter Studien vorlägen, die es gestatten würden, über den Nutzen betrieblicher Praxisaufenthalte zu entscheiden oder um sie wissenschaftlich begründet zu gestalten. Es läßt sich aber feststellen, daß der erreichte Erkenntnisstand nur unzureichend aufgegriffen wird. Die vorliegenden Befunde verdeutlichen, daß Studierende und Hochschulabsolventen den Nutzen von Praktika keineswegs durchgängig positiv einschätzen. Im Hinblick auf die mit betrieblichen Praxisaufenthalten verbundenen Zielsetzungen wird eine abgeschlossene Berufsausbildung deutlich besser beurteilt als ein Praktikum. Die vorliegende Befundlage zum "objektiven Nutzen" legt die Vermutung nahe, daß eine lernfördernde Wirkung wohl nicht generell, sondern nur dann zu erwarten ist, wenn der betreffende Praxisaufenthalt anspruchsvoll gestaltet ist. Andererseits scheint es nicht ausgeschlossen, daß betriebliche Praxisaufenthalte auch unerwünschte Effekte haben können. Detaillierte Erkenntnisse über erwünschte und unerwünschte Effekte sowie über die hierfür relevanten Bedingungen fehlen aber bislang.

Aus unserer Sicht sollten sich künftige Forschungsarbeiten, ausgehend von einem normativen Modell des professionellen Lehrerhandelns<sup>5</sup>, insbesondere den folgenden Fragen widmen: Welche auf der Personseite anzusiedelnden "Erfahrungen", Einstellungen und Sichtweisen resultieren aus betrieblichen Praxisaufenthalten? Wie wirken sich verschiedene betriebliche Lernangebote auf die Auseinandersetzung mit den Studieninhalten aus? Welche Lernangebote wirken lernmotivierend und welche ggf. lernmotivationshemmend? Wie und in welcher Form werden die im Rahmen betrieblicher Praxisaufenthalte erworbenen berufspraktischen Erfahrungen mit dem an der Hochschule vermittelten Wissen verknüpft? Unter welchen Bedingungen und in welcher Form werden berufspraktische Erfahrungen und das an der Hochschule vermittelte Wissen im Rahmen späterer beruflicher Tätigkeiten handlungsrelevant und mit welchem Erfolg? Insbesondere den eventuell auftretenden unerwünschten Effekten (z.B. Generalisierung subjektiver Erfahrungen, wissenschaftsablehnende bzw. praxisverherrlichende Einstellungen und ihre Folgen) sollte künftig verstärkt Beachtung geschenkt werden. Das gleiche gilt - unter differentiellem Aspekt - für die Frage nach dem Einfluß von Personmerkmalen und nach deren Wechselwirkung mit situativen Merkmalen der Praktikums- bzw. Ausbildungsgestaltung für den angestrebten Lernerfolg. Auch darüber liegen gegenwärtig keine Erkenntnisse vor.

Um hierüber nähere Aufschlüsse zu erhalten, wären bei dem gegenwärtigen Erkenntnisstand zunächst verstärkt Untersuchungen durchzuführen, die *unmittelbar* bei der Art, vor allem aber bei den Merkmalen der im Rahmen betrieblicher Praxisaufenthalte vorgefundenen Lernumwelt und den daraus resultierenden *unmittelbaren* und *kurzfristigen* Effekten (z.B. auf kognitive und motivationale Aspekte des Studienverhaltens, auf die Sichtweise der Arbeitswelt oder auf Einstellungen zur späteren Berufstätigkeit) ansetzen. Erst wenn hierüber nähere Erkenntnisse vorliegen, erscheint es forschungsstrategisch sinnvoll, sukzessive *mittelbare* und *längerfristige* Effekte bis hin zur Qualität des unterrichtlichen Handelns von Lehrern und zur beruflichen Kompetenz der Schüler (um die es ja letztlich geht!) in den Blick zu nehmen<sup>6</sup>. Dafür sprechen folgende Überlegungen: Die berufliche Kompetenz von Lehrern dürfte von zahlreichen Faktoren beeinflusst werden, so daß der relative Einfluß der vor oder während des Studiums absolvierten Praxisaufenthalte möglicherweise gering ist. Ferner müssen die dadurch gewonnenen Erfahrungen, Einstellungen usw. nicht nur zeitlich "einen langen Weg", sondern auch in der Kausalkette "viele Stationen" zurücklegen, bevor sie sich im pädagogischen Handeln der Lehrer (oder gar in der beruflichen Kompetenz der Schüler) niederschlagen. Ob und in welcher Form sie jemals dort "ankommen" und welche verstärkend, hemmend oder neutralisierend wirkenden Faktoren

dabei wiederum eine Rolle spielen, ist bislang völlig ungeklärt. Je geringer aber der relative Einfluß eines Ursacheneignisses auf den als Wirkung ins Auge gefaßten Sachverhalt ist und je weiter beide in zeitlicher und kausaler Distanz zueinander stehen, desto schwieriger ist dieser Einfluß zu identifizieren. Werden die betrieblichen Praxisaufenthalte zudem lediglich nach ihrer "äußeren" Form (z.B. nach ihrer Art - z.B. Berufsausbildung versus Praktika - und nach ihrem zeitlichen Umfang) unterschieden, tritt eine weitere Schwierigkeit hinzu, die die Bestimmung der jeweiligen Effekte und deren Ursachen weiter erschwert. Die lernrelevanten Bedingungen einer bestimmten Form von Praxisaufenthalten dürften nämlich keineswegs identisch sein und es ist durchaus möglich, daß sie sich "innerhalb" einer bestimmten Form stärker unterscheiden als "zwischen" verschiedenen Formen. Auch hierüber wissen wir gegenwärtig recht wenig und durch retrospektive Einschätzungen weit zurückdatierter Lernumwelten dürften hierüber auch keine zuverlässigen Informationen zu gewinnen sein. Infolgedessen und aufgrund der mit Feldstudien stets verbundenen Konfundierungsprobleme sind also z.B. Untersuchungsergebnisse zum Zusammenhang zwischen jahrelang zurückliegenden betrieblichen Praxisaufenthalten und der beruflichen Kompetenz von langjährig tätigen Lehrern (Jenewein 1994) gegenwärtig nur schwer rekonstruier- und damit interpretierbar. Dazu, wie auch zur Kontrolle entscheidender Drittvariablen, fehlen bislang die notwendigen theoretischen und empirischen Einsichten.<sup>7</sup>

Unter forschungsmethodischem Aspekt wäre insbesondere auf eine angemessene Operationalisierung der ins Auge gefaßten Konstrukte bzw. der Zielsetzungen betrieblicher Praxisaufenthalte zu achten. Erforderlich erscheinen vor allem Untersuchungs- bzw. Auswertungsdesigns, die die "objektiven" Auswirkungen der betrieblichen Praxisaufenthalte längsschnittlich untersuchen. Hierzu versuchen wir gegenwärtig einen Beitrag zu leisten, indem wir vor dem Hintergrund berufspädagogischer, motivations- und kognitionspsychologischer Überlegungen der Frage nachgehen, ob sich die Hypothese, daß sich die Qualität des Betriebspraktikums auf das Studieninteresse und die Verwendung qualitativ anspruchsvoller Lernstrategien im Studium auswirkt (Zimmermann, Wild & Müller 1993), in der Längsschnittbetrachtung weiter fundieren läßt. Was die bislang wenig beachteten negativen Effekte betrieblicher Praxisaufenthalte und die Integration und Handlungsrelevanz der dort gewonnenen Erfahrungen im Rahmen der Lehrtätigkeit betrifft, so könnten Untersuchungen, die individuelle Nutzeinschätzungen und subjektive Theorien von "praxiserfahrenen" Personen aufgreifen, in einem ersten Schritt für eine Präzisierung und Differenzierung des hier thematisierten Problems sowie für eine Generierung entsprechender Hypothesen durchaus hilfreich sein. Das gleiche gilt für Studien, die der Frage nachgehen, ob, in welcher Form und mit welchen Schwierigkeiten Studierende das in betrieblichen Praxisaufenthalten Gelernte bei ihren ersten Unterrichtsversuchen im Rahmen ihres Hochschulstudiums nutzen können.

Insgesamt dürfte eine Erweiterung des Kenntnisstandes über die Wirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen nicht nur mit Blick auf eine angemessene Begründung der von den Hochschulen und Kultusverwaltungen erlassenen Vorschriften sowie für eine theoretische Fundierung und Verbesserung der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen relevant sein. Letztlich dürfte differenzierteres Wissen über den Zusammenhang von "praktischem" und "theoretischem" Lernen sowie über die Effekte einer Kombination beider Lern-"Formen" auch für die aktuelle Hochschulreformdiskussion und für die berufspädagogische Forschung insgesamt von Bedeutung sein.

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Wie disparat und empirisch ungesichert die in diesem Zusammenhang getroffenen Aussagen sind, zeigt sich insbesondere dann, wenn - wie dies derzeit mit Blick auf die universitäre Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen geschieht - historisch gewachsene Strukturen, Elemente und Programme auf den Prüfstand gestellt werden (vgl. zur aktuellen Diskussion z.B. Czycholl 1995; Bader & Weber 1994; Zabeck 1995a, 1995b; Bader & Pätzold 1995; vgl. auch die in der Zeitschrift "Wirtschaft und Erziehung" Ende der achtziger Jahre beginnende Aufsatzreihe, in der die hochschulspezifischen Konzeptionen deutscher Handelslehrerstudiengänge dargestellt werden).
- <sup>2</sup> Mit "Betrieblichen Praxisaufenthalten" bezeichnen wir die zeitlich begrenzte aktive Mitarbeit am Leistungserstellungsprozeß von Betrieben oder Institutionen der Privaten bzw. Öffentlichen Wirtschaft. Sie stehen zum einen unter dem Ziel, Einblicke zu gewinnen bzgl. den an die Ausbildungs- bzw. Arbeitsperson gestellten Anforderungen (einschließlich der interpersonalen und apersonalen Rahmenbedingungen) und zum anderen berufliche Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen) zu erwerben.
- <sup>3</sup> Vereinzelt wird auch darauf hingewiesen, daß eine entsprechende Praxiskompetenz der Lehrer für deren Akzeptanz bei den betrieblichen Ausbildungspartnern von Bedeutung sei (Kutscha 1994, S. 44).
- <sup>4</sup> Die Analyse Meulemanns und seine Interpretation der Ergebnisse fallen differenzierter aus. So unterscheidet er bei Studierenden mit einer "Erstausbildung" vor dem Studium zwischen den sog. "Doppelqualifizierern" (sie machen das Abitur, schließen eine "Erstausbildung" an, um danach ein Studium aufzunehmen) und den sog. "Absolventen des Zweiten Bildungsweges" (sie haben die Hochschulzugangsberechtigung erst nach der "Berufsausbildung" erworben und dann ein Studium aufgenommen). Den im Vergleich zu "Normalstudenten" geringeren "Studienerfolg" erklärt Meulemann unterschiedlich: *Innerhalb* der Gruppe der "Doppelqualifizierer" zeigt sich beispielsweise, daß das Studium schneller abgeschlossen wird, wenn die berufliche Tätigkeit eine Nähe zum Studienfach aufweist und wenn die Studierenden zwischen Abitur und Studium einer Erwerbstätigkeit nachgingen; die Studiendauer bis zum erfolgreichen Abschluß ist dann mit Abstand am längsten, wenn eine Facharbeiterausbildung durchlaufen wurde; kürzer ist sie bei kaufmännischen Ausbildungsgängen, gefolgt von Techniker- und Meisterabschlüssen; am kürzesten ist sie, wenn eine "Berufsausbildung ohne Abschlußprüfung" (Praktika, Volontariat usw.) absolviert wurde. *Innerhalb* der Gruppe der "Absolventen des Zweiten Bildungsweges" kehrt sich dieser Zusammenhang nahezu um. Meulemann vermutet, daß "Doppelqualifizierer" und "Absolventen des zweiten Bildungsweges" ganz andere Motive haben, ein Studium anzuschließen. Erstere würden die Berufsausbildung für das Studium bzw. mit Blick auf verbesserte Berufschancen instrumentalisieren; neben ihrer beeinträchtigten Lernkompetenz, die zu einer Studienzeitverlängerung führe, stiegen bei ihnen die Risiken der Lebensplanung bei gleichzeitiger Option einer Rückkehr in die Berufstätigkeit; daher werde das Studium auch eher abgebrochen. Letztere hätten im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen zwar kein gesteigertes Risiko der Lebensplanung, weil sie die Berufsausbildung für einen nachträglichen Zweck, nämlich eine Korrektur ihrer ursprünglichen Ausbildungsentscheidungen nutzten. Durch ihre Bildungslaufbahn seien sie jedoch schlechter für das Studium gerüstet als die "Doppelqualifizierer" und die "Normalstudenten".
- <sup>5</sup> Unter einem normativen Modell des professionellen Lehrerhandelns verstehen wir eine spezifische Vorstellung darüber, an welchem Sinn und an welchen Zielen sich das Lehrerhandeln orientieren und auf welche Mittel es sich stützen sollte. Eine einführende idealtypische Unterscheidung normativer Professionalisierungsmodelle sozialen bzw. pädagogischen Handelns verschiedener wissenschaftstheoretischer Provenienz findet sich z.B. bei Dewe, Ferchhoff, Scherr & Stüwe (1993, S. 26ff.). Für den Bereich der Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen haben z.B. Beck (1983), Zabeck (1991, 1993) und Kutscha (1994) entsprechende Modelle vorgestellt. Je nach präferiertem Modell ergeben sich im Hinblick auf die nachfolgenden Forschungsfragen unterschiedliche Deutungen, Konkretisierungen und Forschungszugänge.
- <sup>6</sup> Je nach Fragestellung finden sich Anhaltspunkte zu ihrer theoretischen Rekonstruktion und zur Hypothesenbildung z.B. in der Arbeits- und Organisationspsychologie (z.B. Ulich 1992), in Theorien der Einstellungsbildung und -veränderung (z.B. Six & Schäfer 1985), in der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (Deci & Ryan 1993), in der Interessentheorie (Krapp & Prenzel 1992), in der wissenspsychologischen (z.B. Bromme 1992) und Lernstrategieforschung (z.B. Krapp 1993), in Theorien zum Lerntransfer bzw. zur Lernortproblematik (z.B. Zimmermann 1995) oder in Ansätzen handlungsorientierten Lernens (z.B. Tramm 1992). Zu einer theoriegeleiteten Beschreibung der betrieblichen Lernumwelt liegen mittlerweile einschlägige berufspädagogisch orientierte Verfahren vor. Verwiesen sei auf das "Mannheimer Inventar zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen (MIZEBA)" (Zimmermann, Müller & Wild 1994; Zi-

mermann, Wild & Müller 1994) sowie auf die Arbeiten von Franke und Kleinschmitt (1987) und Keck (1995).

- <sup>7</sup> Die im Abschnitt 3.3.3 dargestellten Untersuchungen, deren Ergebnisse umso undeutlicher ausfallen und umso schwieriger zu interpretieren sind, je "weiter" die als Wirkung betrachteten Faktoren von den betrieblichen Praxisaufenthalten entfernt sind und je undifferenzierter die dort vorgefundene Lernumwelt beschrieben wird, scheinen uns die genannten Schwierigkeiten nachdrücklich zu unterstreichen. Eine grundlegende Behandlung erfährt die hier angesprochene Problematik durch K. Beck (1984, S. 257ff.) im Rahmen seiner Kritik am Lernortkonzept.

## Literatur

- ALBACH, H.. (1992): Non universitati sed vitae oeconomicae discimus: Über die Praxisnähe betriebswirtschaftlicher Ausbildung. In: ACHTENHAGEN, F. & JOHN, E.G. (Hrsg.): Mehrdimensionale Lehr-Lern-Arrangements: Innovationen in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung. Wiesbaden, S. 23-38.
- ANDERSECK K. (1994): Duale Berufsausbildung in Universität und Betrieb: Ein neues Abiturientenmodell. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 90. Bd., H. 5, S. 447-462.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT DER VORSITZENDEN DER FAKULTÄTENTAGE DEUTSCHLANDS (AVF) (1995): Fakultätentage: Fehlregulierung durch staatliche Eingriffe. In: Forschung & Lehre, H. 12, S. 690-691.
- ARNOLD, W. (1991): Das gelenkte Pflichtpraktikum der Universität Bayreuth - Beispiel für die Praktikumsversion A - In: WOSSIDLO, P.R. (Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im Ausbildungsverbund. Wiesbaden, S. 45-73.
- BADER, R. (1995): Konzeptionen der Lehrerausbildung für berufliche Schulen: Modelle und Perspektiven. In: BADER, R. & PÄTZOLD, G. (Hrsg.): Lehrerbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft und Beruf. Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 15. Bochum, S. 105-125.
- BADER, R. & PÄTZOLD, G. (Hrsg.) (1995): Lehrerbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft und Beruf. Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 15. Bochum.
- BADER, R. & WEBER, G. (Hrsg.) (1994): Das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen. Bildung und Beruf, Schriftenreihe des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen. Bonn.
- BAUMGARDT, J. (1979): Das Betriebspraktikum des Diplom-Handelslehrers (Wirtschaftspädagogen). In: Wirtschaft und Erziehung, 31. Jg., H. 2, S. 33-43.
- BECK, K. (1983): Lehrerausbildung als "Verbindung" von Theorie und Praxis? - Über den Status von Theorien im Kontext der Lehrerrolle. In: Pädagogische Rundschau, 37. Jg., S. 145-169.
- BECK, K. (1984): Zur Kritik des Lernortkonzepts - Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee. In: GEORG, W. (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung: Gustav Grüner zum 60. Geburtstag. Bielefeld, S. 247-262.
- BECK, U. & BONSS, W. (1989): Verwissenschaftlichung ohne Aufklärung? Zum Strukturwandel von Sozialwissenschaft und Praxis. In: DIES. (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens. Frankfurt a.M., S. 7-45.
- BORTZ, J. (1984): Lehrbuch der empirischen Sozialforschung. Berlin.
- BOTTE, G. (1986): Abwehrverhalten und Theoriefeindlichkeit beim Lernen von Lehrern: Beitrag zu einer positiven Wendung durch interdisziplinär fundierte Fort- und Weiterbildung. Frankfurt a.M.
- BRÖNSTRUP, U. & BRAUNECK, P. (1989): Das Lehrerbetriebspraktikum in der Lehrerfortbildung. In: arbeiten und lernen, 11. Jg., H. 61, S. 58-60.

- BROMME, R. (1992): Der Lehrer als Experte: Zur Psychologie des professionellen Wissens. Bern.
- BÜCHEL, F. & HELBERGER, C. (1995): Bildungsnachfrage als Versicherungsstrategie. Der Effekt eines zusätzlich erworbenen Lehrabschlusses auf die beruflichen Startchancen von Hochschulabsolventen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 28. Jg., S. 32-42.
- BUSCH, D. & HOMMERICH, C. (1979): Praxisbezug und Berufspraxis - Einige Ergebnisse aus der Untersuchung zur aktuellen Berufssituation von Diplompädagogen - In: TEICHLER, U. & WINKLER, H. (Hrsg.): Praxisorientierung des Studiums. Frankfurt a. M., S. 47-73.
- CZYCHOLL, R. (1995): Kooperation oder Isolation von erster und zweiter Phase in der Berufsschullehrerbildung? In: PÄTZOLD, G. & WALDEN, G. (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 177. Berlin und Bonn, S. 205-218.
- DANIEL, H.-D. (1996): Korrelate der Fachstudiendauer von Betriebswirten: Ergebnisse einer Absolventenbefragung an der Universität Mannheim. In: ALBACH, H. & BROCKHOFF, K. (Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre und der Standort Deutschland (Zeitschrift für Betriebswirtschaft-Ergänzungsheft 1/96): Wiesbaden, S. 95-115.
- DECI, E.L. & RYAN, R.M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., Nr. 2, S. 223-238.
- DEWE, B., FERCHHOFF, A., SCHERR, G. & STÜWE, G. (1993): Professionelles soziales Handeln. Weinheim, München.
- DRERUP, H. (1987): Wissenschaftliche Erkenntnis und gesellschaftliche Praxis: Anwendungsprobleme der Erziehungswissenschaft in unterschiedlichen Praxisfeldern. Weinheim.
- EDDING, F. & KAISER, M. (1983): Praktika im Studium. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 79. Jg., H. 5, S. 323-335.
- ENGELHARDT, L. (1990): Studienbegleitende sozialpädagogische Praktika - Möglichkeiten zur Genese und Förderung sozialpädagogischer Handlungskompetenz. In: STRITTMATTER, P. (Hrsg.): Zur Lernforschung: Befunde-Analysen-Perspektiven. Weinheim, S. 25-40.
- FRANKE, G. & KLEINSCHMITT, M. (unter Mitarbeit von BORCH, H. und FISCHER, M.) (1987): Der Lernort Arbeitsplatz: Eine Untersuchung der arbeitsplatzgebundenen Ausbildung in ausgewählten elektrotechnischen Berufen der Industrie und des Handwerks. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 65. Berlin, Köln.
- FREIMANN, J. (Hrsg.) (1985): Berufspraktische Studien im Urteil der Beteiligten. Theorie und Praxis, Bd. 3. Kassel.
- FREIMANN, J. (1991): "Berufspraktische Studien" - integrierte Praxissemester an der Gesamthochschule/Universität Kassel - Beispiel für die Praktikumsversion B - In: WOSSIDLO, P.R. (Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im Ausbildungsverbund. Wiesbaden, S. 75-85.
- FREIMANN, J., ILKIW, K., LÜDTKE, K.-H. & VIEHMANN, J. (1988): BPS und Studium. - Zur Integration des Praxissemesters in das Studium der Wirtschaftswissenschaften an der Gesamthochschule Kassel. Theorie und Praxis, Bd. 6. Kassel.
- GADENNE, V. (1994): Das Verstehen sozialer Situationen und die Struktur von Erklärungen. In: POLLAK, G. & HEID, H. (Hrsg.): Von der Erziehungswissenschaft zur Pädagogik? Weinheim, S. 115-132.
- GUSTEDT, V. (1992): Konzeptlos herumgeschoben. - Studie über Praktika deckt Mängel auf. In: Forum - Internationales Universitätsmagazin, 8. Jg., H. 6, S. 25.
- HÄRTEL, P. & KÄMMERER, E. (1994): Ansatzpunkte zur Berufsorientierung in Kooperation von Schule und Wirtschaft. In: Grundlagen der Weiterbildung, 5. Jg., H. 5, S. 253-255.
- HEGELS, G. (1991): Die Individuelle Stellungnahme eines Unternehmers. In: WOSSIDLO, P.R. (Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im Ausbildungsverbund. Wiesbaden, S. 173-182.

- HERRMANN, T. (1979): *Psychologie als Problem: Herausforderungen der psychologischen Wissenschaft*. Stuttgart.
- HÜBNER, N. (1991): Die Individuelle Stellungnahme eines Studenten. In: WOSSIDLO, P.R. (Hrsg.): *Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im Ausbildungsverbund*. Wiesbaden, S. 145-153.
- JENEWEIN, K. (1993): Betriebliche Berufspraxis - ein konstitutiver Bestandteil der Berufsschullehrerausbildung in technischen Fachrichtungen. In: *Die berufsbildende Schule*, 45. Jg., H. 6, S. 202-209.
- JENEWEIN, K. (1994): *Lehrerausbildung und Betriebspraxis*. Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 13. Bochum.
- JÜTTING, D.H. & SCHERER, A. (1981): Erwachsenenpädagogik als praxisorientierte Aufgabe: Zur Problematik und zur Konzeption von Praktika in der Hochschulausbildung. In: *Hessische Blätter für Volksbildung*, Jg. 1981, S. 337-344.
- KECK, A. (1995): Zum Lernpotential kaufmännischer Arbeitssituationen - Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zu Lernprozessen von angehenden Industriekaufleuten an kaufmännischen Arbeitsplätzen. *Berichte aus dem Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen*, Bd. 23. Göttingen.
- KLIEM, O. & GÖBEL, K.H. (1981): Wieviel ist die Berufserfahrung von Hochschulabsolventen wert? Eine empirische Prüfung von Erwartungshaltungen im Personalbereich. In: *Personal*, 33. Jg., H. 1, S. 27-28.
- KLUGE, N., NEUSEL, A. & TEICHLER, U. (1981): Beispiele praxisorientierten Studiums. *BMBW-Werkstattberichte*, H. 35. Bonn.
- KOEDER, K. (1985): Ergebnisse eines Industriepraktikums. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 37. Jg., H. 3, S. 78-80.
- KONEGEN-GRENIER, C. (1994): *Hochschulen und Unternehmen im Ausbildungsverbund*. Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, 197. Köln.
- KONEGEN-GRENIER, C. & LIST, J. (1993): Die Anforderungen der Wirtschaft an das BWL-Studium: Ergebnisse einer Unternehmensbefragung. *Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik*, 188. Köln.
- KRAPP, A. (1993): Lernstrategien: Konzepte, Methoden und Befunde. In: *Unterrichtswissenschaft*, 21. Jg., H. 4, S. 291-311.
- KRAPP, A. & PRENZEL, M. (1992) (Hrsg.): *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessensforschung*. Münster.
- KRUMM, V. (1968): Zum Problem des Betriebspraktikums für Diplom-Handelslehrer. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 20. Jg., H. 9, S. 399-406.
- KUTSCHA, G. (1994): Zur Professionalisierung des Berufspädagogen und Konsequenzen für das Studium der Lehrer und Lehrerinnen an beruflichen Schulen. In: BADER, R. & WEBER, G. (Hrsg.): *Das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen: Sicherung der wissenschaftlichen Qualifizierung der Lehrkräfte für den fachtheoretischen Unterricht an beruflichen Schulen*. *Bildung und Beruf*, Schriftenreihe des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen. Bonn, S. 37-50.
- LANDSBERG, G. VON (1980): Berufspraxis und Ausbildung von Ökonomen an Fachhochschulen. In: UHUREK, E. (Hrsg.): *Berufspraxis und Hochschulausbildung von Ökonomen*. fhw-Forschung, Bd. 4. Berlin.
- LANGFELDT, P. (1989): Das weiß doch jeder! - Oder etwa doch nicht? Befunde der Pädagogischen Psychologie in der Beurteilung von Pädagogen: Eine experimentelle Studie. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 36. Jg., S. 265-274.
- MEULEMANN, H. (1989): Die zwei Berufsausbildungen. Der Einfluß der beruflichen Erstausbildung auf den Studienerfolg. In: DÖRING, P. A., WEISHAUPT, H. & WEIB, M. (Hrsg.): *Bildung in sozioökonomischer Sicht*. Festschrift für Hasso von Recum zum 60. Geburtstag. Köln, Wien, S. 221-274.
- MÜLLER, W., WALTER, U. & ZIMMERMANN, M. (1995): Die Beurteilung der BA-Ausbildung durch Akademieleiter, Studierende und Absolventen. In: ZABECK, J. &

- ZIMMERMANN, M. (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg: Eine Evaluationsstudie. Weinheim, S. 393-410.
- MÜLLER, W., WINTER, A. & ZIMMERMANN, M. (1995): Zur Funktion betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Ausbildung von Lehrern für das kaufmännische Schulwesen: - Historischer Abriß, aktuelle Regelungen, bestehende Wirkungsannahmen - . In: *Wirtschaft und Erziehung*, 47. Jg., H. 9, S. 287-294.
- NETTELBECK, J. & STROHAUER, H. (1980): Zur Praxisorientierung "praxisorientierter" Hochschulausbildung. In: UHUREK, E. (Hrsg.): *Berufspraxis und Hochschulausbildung von Ökonomen*. fhw Forschung, Bd. 4. Berlin.
- OEHLER, C. (1989): *Hochschulentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland seit 1945*. Frankfurt, New York.
- OTTWASKA, G. (1971): Studienbedingungen - Prüfungsleistungen - Studienerfolg. - Eine Untersuchung zur Effektivität des Studiums der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Mannheim in den Jahren 1958 und 1966. *Blickpunkt Hochschuldidaktik*, H. 15. Mannheim.
- PENZKOFER, T. (1990): *Das Praktikum: Praxisschock vor dem Berufseinstieg? Wertänderungen und -konflikte bei Studenten der Fachhochschule München der Ausbildungsrichtungen Technik und Wirtschaft vor und nach dem zweiten praktischen Studiensemester*. Diss., Universität München.
- PFUNDTER, R. (1992): *Praxissemester an Fachhochschulen - Eine rechtliche und organisatorische Bestandsaufnahme*. Reihe Bildung-Wissenschaft-Aktuell 4/92, herausgegeben vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn.
- RIECK, W. & RITTER, U.P. (1983): Lernsituationen in der Hochschulausbildung. In: HUBER, L. (Hrsg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*, Bd. 10: *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*. Stuttgart, S. 367-400.
- RIEKEL, H., SCHMITT, G. & WISOTZKI-LEHMANN, A. (1985): *Berufspraktische Studien im Urteil der beteiligten Studenten*. In: FREIMANN, J. (Hrsg.): *Berufspraktische Studien im Urteil der Beteiligten*. Theorie und Praxis, Bd. 3. Kassel, S. 5-53.
- SCHULMEISTER, R. (1983): *Pädagogisch-psychologische Kriterien für den Hochschulunterricht*. In: HUBER, L. (Hrsg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*, Bd. 10: *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*. Stuttgart, S. 331-354.
- SIX, B. & SCHÄFER, B. (1985): *Einstellungsänderung*. Stuttgart.
- SLOANE, P.F.E. (1995): *Von der Erkenntnis zur Anwendung*. Jenaer Vorträge, Bd. 4. Baden-Baden.
- TEICHLER, U. (1983): *Hochschule und Beschäftigungssystem*. In: Lenzen, D.: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*, Bd. 10, *Ausbildungs und Sozialisation in der Hochschule* (hrsg. von L. Huber). Stuttgart, S. 59-77.
- TEICHLER, U. & WINKLER, H. (Hrsg.) (1979): *Praxisorientierung des Studiums*. Frankfurt, New York.
- TRAMM, T. (1992): *Konzeption und theoretische Grundlagen einer evaluativ-konstruktiven Curriculumstrategie - Entwurf eines Forschungsprogramms unter der Perspektive des Lernhandelns*. Berichte aus dem Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen, Bd. 17. Göttingen.
- ULICH, E. (1992): *Lern- und Entwicklungspotentiale in der Arbeit: Beiträge der Arbeits- und Organisationspsychologie*. In: SONNTAG, K. (Hrsg.): *Personalentwicklung in Organisationen: Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. Göttingen, S. 107-132.
- WILD, K.-P. & ZIMMERMANN, M. (1995): *Berufsausbildung vor dem Studium: Auswirkungen auf Studienmotivation, Lernverhalten und Studienerfolg*. Gelbe Reihe, *Arbeiten zur Empirischen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie*, Nr. 35. Universität der Bundeswehr München, Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaft. Neuburg.

- WILDT, J. (1983): Studiengangsentwicklung und Studiengangsmo-  
delle. In: HUBER, L. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10: Ausbildung und Sozialisation in  
der Hochschule. Stuttgart, S. 307-330.
- WILDT, J. (1992): Praxisorientierung in Lehre und Studium. - Ansichten aus dem Blick-  
winkel der Hochschuldidaktik. In: BUSCH, F.W., RÜTHER, B. & STRAUBE, P.-P. (Hrsg.):  
Universitäten im Umbruch. Oldenburg, S. 204-226.
- WINTER, A. (1993): Der "Lernort" Betriebspraktikum im Diplom-Studiengang Wirt-  
schaftspädagogik: Eine berufspädagogische Analyse unter der Fragestellung nach dem  
Beitrag des Betriebspraktikums zur Qualifizierung für den Beruf des Diplom-  
Handelslehrers. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Mannheim, Lehrstuhl Er-  
ziehungswissenschaft I.
- WOSSIDLO, P.R. (1991a) (Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissen-  
schaft und Wirtschaft im Ausbildungsverbund. Wiesbaden.
- WOSSIDLO, P.R. (1991b): Praktikumskonzepte im betriebswirtschaftlichen Studium: Be-  
deutung, Form und Perspektive des betrieblichen Praktikums. In: DERS. (Hrsg.): Prakti-  
kumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im Ausbildungs-  
verbund. Wiesbaden, S. 1-18.
- WOSSIDLO, P.R., SCHAMEL, E., ARNOLD, W. & WINKELMANN, P. (1991a): Die Ergebnisse  
empirischer Analysen zum Praktikum aus Sicht der Studierenden. In: WOSSIDLO, P.R.  
(Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft im  
Ausbildungsverbund. Wiesbaden, S. 115-144.
- WOSSIDLO, P.R., SCHAMEL, E., ARNOLD, W. & WINKELMANN, P. (1991b): Die Ergebnisse  
empirischer Analysen zum Praktikum aus Sicht der Wirtschaftspraxis. In: WOSSIDLO,  
P.R. (Hrsg.): Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen: Wissenschaft und Wirtschaft  
im Ausbildungsverbund. Wiesbaden, S. 155-172.
- ZABECK, J. (1989): Das Studium der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität  
Mannheim. In: Wirtschaft und Erziehung, 41. Jg., H. 10, S. 323-327.
- ZABECK, J. (1991): Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik als profilbestimmendes Integra-  
tionsfach der Handelslehrerbildung. In: Wirtschaft und Erziehung, 43. Jg., H. 1, S. 3-10.
- ZABECK, J. (1992): Zum technologischen Verständnis von Didaktik.- Kritische Anmerkun-  
gen zur wissenschaftstheoretischen Basis von Achtenhagens "Didaktik des Wirtschafts-  
lehreunterrichts". In: DERS.: Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik als erziehungswis-  
senschaftliche Teildisziplin. Baltmannsweiler, S. 185-198.
- ZABECK, J. (1993): Die "Theorie didaktischen Handelns" als Inbegriff eines "besonnenen  
Bewußtseins" in der Praxis: Zur Bedeutung des geisteswissenschaftlichen Paradig-  
mas für die Lehrerbildung, insbesondere für die Ausbildung von Lehrern an berufli-  
chen Schulen. In: SOMMER, K.-H. & TWARDY, M. (Hrsg.): Berufliches Handeln, ge-  
sellschaftlicher Wandel, pädagogische Prinzipien: Festschrift für Martin Schmiel zur  
Vollendung des 80. Lebensjahres. Esslingen, S. 451 - 468.
- ZABECK, J. (1995a): Handelslehrerbildung als Quadratur des Zirkels: - Über das Problem  
der konzeptionellen Umsetzung divergierender Ansprüche innerhalb restriktiver Rah-  
menbedingungen - . In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 91. Bd., H. 5,  
S. 475-485.
- ZABECK, J. (1995b): Handelslehrerausbildung zwischen Reform und Deformation. In:  
Wirtschaft und Erziehung, 47. Jg., H. 10, S. 321.
- ZABECK, J. & ZIMMERMANN, M. (Hrsg.) (1995): Anspruch und Wirklichkeit der Be-  
rufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim.
- ZIMMERMANN, M. (1995): Transferfördernde Berufserziehung in Schule und Betrieb. In:  
VAN BUER, J. & MATTHÄUS, S. (Hrsg.): Vocational training and education in internatio-  
nal perspective II: didactic problems and solutions. Studien zur Wirtschafts- und Er-  
wachsenenpädagogik aus der Humboldt-Universität zu Berlin, Bd. 6.2. Berlin.
- ZIMMERMANN, M. (1996): Rezension: Klaus Jenewein: Lehrerausbildung und Betrieb-  
spraxis. Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 13. Bochum, 1994. Unveröffentlichtes  
Manuskript, Universität Mannheim, Lst. EW I (zur Veröffentlichung vorgesehen).

- 
- ZIMMERMANN, M., WILD, K.-P. & MÜLLER, W. (1993): Zur Auswirkung berufspraktischer Erfahrungen auf Motivation und Lernen im Studium. Unveröffentlichter Vortrag anlässlich der 4. Tagung der Fachgruppe Pädagogische Psychologie vom 22.-24.9.1993 in Mannheim.
- ZIMMERMANN, M., MÜLLER, W. & WILD, K.-P. (1994): Entwicklung und Überprüfung des "Mannheimer Inventars zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen (MIZEBA)". Otto-Selz-Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaft der Universität Mannheim, Forschungsbericht Nr. 31. Mannheim.
- ZIMMERMANN, M., WILD, K.-P. & MÜLLER, W. (1994): Kreuzvalidierung des "Mannheimer Inventars zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen (MIZEBA)" bei Studierenden der Berufsakademie. Otto-Selz-Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaft der Universität Mannheim, Forschungsbericht Nr. 32. Mannheim.
- ZIMMERMANN, M. & ZABECK, J. (1995): Berufsakademie und Wissenschaft.- Zur "Wissenschaftlichkeit" im Profil der Berufsakademie Baden-Württemberg. In: ZABECK, J. & ZIMMERMANN, M. (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg: Eine Evaluationsstudie. Weinheim, S. 279-298.