

In: Seitter, W. (2009): Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildung.
Wiesbaden: VS Verlag (Reihe Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens), S. 149-170.
ISBN: 978-3-531-16643-8

Erziehungswissenschaftliche Praktika als (ungenutzte) Professionalisierungsressource

Iris Männle

ErwachsenenbildnerInnen und PädagogInnen durchlaufen eine grundlegende Phase der individuellen Professionalisierung, bevor sie selber als Organisierende oder Seminarleitende für pädagogisches Handeln und Professionalisierungsprozesse verantwortlich sind: ein erziehungswissenschaftliches Studium.

Im Studium findet – idealerweise – eine Auseinandersetzung mit den zentralen Dimensionen pädagogischer Professionalität statt: Wissen und Können (vgl. Homfeldt/Schulze-Krüdener 2000, S. 243ff.). Erziehungswissenschaftliches Wissen wird in Form von Vorlesungen, Seminaren, Workshops, Übungen und weiteren Veranstaltungsformen erschlossen, analysiert und kritisch hinterfragt. Insbesondere „sind wissenschaftliche Erkenntnis und methodische Exzellenz notwendig, um berufspraktisches Handlungswissen zu ermöglichen und technizistisch verkürzte Vorstellungen eines Theorie-Praxis-Verhältnisses zu vermeiden“ (DGfE 2008, S. 7). Pädagogisches „Können“ und Handlungskompetenz ist Gegenstand nicht nur im Studium, sondern auch in der Beobachtung, Reflexion und eigenen Erprobung in Pflicht- und freiwilligen Praktika sowie pädagogischen Nebenjobs. Im Zusammenspiel von Praxiserfahrung und wissenschaftlicher, biographischer sowie berufsethischer, kritischer Reflexion¹ soll sich somit ein pädagogisch-professionelles Selbstverständnis entwickeln können, welches es schafft, immer wieder neu auftretende Spannungen zwischen Theorie und Praxis auszuhalten, zu reflektieren und zu überwinden (vgl. Mair 2001, S. 27ff.). Professionalisiertes pädagogisches Handeln als „Ort der Vermittlung von Theorie und Praxis“ (Oevermann 1996, S. 80) wird also im Studium vorbereitet, auch wenn der Ausgang des individuellen Professionalisierungsprozesses ungewiss ist und auch später bei den berufstätigen PädagogInnen offen bleibt (vgl. Nittel 2000, S. 49ff.). Professionalisierung in der zentralen Ausbildungsphase von PädagogInnen, dem erziehungswissenschaftlichen Studium, wird im folgenden Text anhand von drei Fragestellungen untersucht:

¹ Neben dem Aspekt der Reflexion (vgl. Dewe/Scherr/Stüwe 2001, S. 7 ff.; Nittel 2000, S. 256) akzentuieren andere Autoren stärker die Begriffe Kompetenz, Identität, Verstehen oder Verantwortung (vgl. Badry 2002, S. 1ff.; Harmsen 2004, S. 79ff.; Moch 2006, S. 533 ff.; Rapold 2006, S. 5 ff..

- Welche Annahmen lassen sich über die individuelle Professionalisierung von Studierenden während eines erziehungswissenschaftlichen Hochschulstudiums, d.h. von „werdenden“ PädagogInnen und ErwachsenenbildnerInnen formulieren?
- Welche curricularen Vorgaben und organisationalen Rahmenbedingungen sind in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen, den entsprechenden universitären Fachbereichen und Instituten in der BRD vorzufinden, die am Beispiel Praktikum auf eine reflexive Theorie-Praxis-Auseinandersetzung zielen?
- Welche Professionalisierungschancen ergeben sich daraus für die Studierenden bzw. zukünftigen PädagogInnen?

Besonders ins Blickfeld geraten hierbei organisationale, universitäre Rahmenbedingungen für eine Entwicklung individueller Professionalität in der biographischen Phase „Studium“.

1. Individuelle Professionalisierung während des Studiums - 4 Thesen

These 1:

Nicht nur die Wissensaneignung im Studium, sondern auch eine Auseinandersetzung mit pädagogischer Handlungskompetenz und pädagogischer Praxis ist während des Studiums zentral, denn „Wissen und Können bilden die beiden Quellen von Professionalität“ (Nittel 2000, S. 71). Orientierung und Professionalisierung im pädagogischen Handeln kann erreicht werden, indem pädagogische Praxissituationen theoretisch reflektiert und umgekehrt theoretisches Wissen Einfluss auf pädagogische Praxissituationen nimmt. Pädagogische Praktika als klassische Form von Praxiserfahrung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen sind folglich als Bezugsrahmen in der Auseinandersetzung mit Theorien essentiell. Praktika stellen während des Studiums zentrale Orte der Relationierbarkeit von Theorie und Praxis dar und sind somit für die individuelle Professionalisierung besonders relevant. Diese These wird durch die Ergebnisse einer Studie von Bührmann, Frerichs und Kil zur Berufseinstellung von Diplom-PädagogInnen bestätigt, welche dem Praktikum eine hohe Bedeutsamkeit für die Professionalisierung und die spätere Berufstätigkeit zuschreiben (vgl. Bührmann/Frerichs/Kil 2003, S. 112). Auch die Ergebnisse der Studie von Egloff (vgl. Egloff 2002, S. 320ff.) betonen das Praktikum als eine für Studierende ausgesprochen wichtige Lern- und Bildungssituation.

These 2:

Die individuelle Professionalisierung setzt nicht nur eine Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlichem Wissen einerseits und pädagogischem Handeln andererseits voraus, sondern benötigt gelungene Balanceleistungen von widersprüchlichen und spannungsreichen Differenzen zwischen Theorie und Praxis. Diese Differenz von erziehungswissenschaftlichen Theorien und pädagogischem Handeln wird seitens der Studierenden deutlich wahrgenommen (vgl. Bernler/Johnsson 1995, S. 28ff.), ist hochschulisch in Form von verschiedenen Lernorten wie universitären Seminaren und pädagogischen Praktika angelegt, begründet (vgl. Schulze-Krüdener/Homfeldt 2001, S. 205ff.) und als wichtiges Reflexionsmoment im Hochschulstudium erachtet (vgl. Hoffmann/Kalter 2003, S. 12; Rapold 2006, S. 19). In der Differenz von Theorie und Praxis im Studium spiegelt sich ebenfalls das ungeklärte Verhältnis von Disziplin und Profession wider, im Studium sollen deshalb in einem konstruktiven Theorie-Praxis-Verhältnis die fachlichen Sach- und Sinnzusammenhänge erschlossen und verstanden werden (vgl. Rapold 2006, S. 19). Eine weitere Differenzierung des spannungsreichen Verhältnisses von Theorie und Praxis nimmt Nittel vor, der notwendige Balanceleistungen auf der Handlungs-, Wissens- und Beziehungsebene formuliert (vgl. Nittel 2000, 80ff). Damit diese Balanceleistungen gelingen und Theorie und Praxis relationiert werden können, sind seitens der Studierenden Reflexionsbereitschaft und -fähigkeit notwendig, seitens der Hochschule entsprechende Reflexionsmöglichkeiten und -angebote.²

These 3:

Die Aneignung der theoretischen Studieninhalte sowie praktischen Erfahrungen und die Bedeutung, die Studierende Theorie und Praxis beimessen, ist individuell abhängig von den bisherigen (Hochschul-)Sozialisationsprozessen, Biographie und Lebenswelt (vgl. Egloff 2002, S. 319 ff.; Scheweppe 2006, S. 16). Von daher ist davon auszugehen, dass sich individuelle Professionalität sehr unterschiedlich entwickelt und verschiedene Verläufe aufweist. In der Studie von Egloff zu Praktikum und Studium lässt sich diese Annahme wiederfinden, hier wird eine Vielfalt studentischer Aneignungspraktiken beschrieben. Individuelle Professionalisierung lässt sich also im Zusammenspiel von Habitusformation, Fort- bzw. hochschulischer Ausbildung und Selbstreflexion verorten.

² Homfeldt kam z.B. bei der Evaluation von Studium und Lehre des Diplomstudiengangs in Trier zu dem Schluss, dass Studierende ihrem Studiengang überwiegend einen mangelnden Berufs- und Praxisbezug zuschrieben. Aus dieser als Spannungsfeld bezeichneten Theorie-Praxis-Thematik entwickelten Homfeldt und Schulze-Krüdener Standards zur Gestaltung von Praktika, welche auf die Entwicklung professionellen Wissens durch Reflexion von wissenschaftlichem Wissen und Praxiswissen, auf Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsbildung sowie auf eine umfassende hochschulische Begleitung, Vor- und Nachbereitung zielen (vgl. Homfeldt/Schulze-Krüdener 2000, S. 243ff.).

These 4:

Die Veränderungen der Studiengänge und des Hochschulsozialisationsrahmens infolge des Bologna-Prozesses³ beeinflussen die Aneignung und Auseinandersetzung mit Theorie und Praxis. Die aktuellen Umstellungen von erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magister- auf Bachelor- und Masterstudiengänge verändern den Praxisbezug in den erziehungswissenschaftlichen Studiengängen. War bereits „die Einführung des Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft 1968 [...] mit der Forderung begründet, eine stärker berufsbefähigende pädagogische Qualifikation zu ermöglichen und die Theorie des Faches in ihrem Spannungsverhältnis zur Praxis zu lehren und zu erarbeiten“ (Schulze-Krüdener/Homfeldt 2001, S. IX), so ist in den neuen, dreijährigen Bachelorstudiengängen eine verstärkte Berufsorientierung gefordert (vgl. DGfE 2008, S. 7). Während des Studiums nehmen Praktika von daher eine besondere Relevanz im Studium ein (vgl. Moch 2006, S. 532), was sich ebenfalls mit der Einschätzung Studierender in der Studieneingangsphase deckt sowie auch retrospektiv von AbsolventInnen formuliert wird.⁴ Auch legt die Tatsache, dass die überwiegende Mehrheit der AbsolventInnen eine Anstellung außerhalb der Hochschule findet, eine Praxisorientierung nahe (vgl. Homfeldt/Schulze-Krüdener 2000, S. 1; Kleifgen/Züchner 2003, S. 71ff.). Aber nicht nur eine verstärkte Professionsorientierung, sondern auch eine Verkürzung eines berufsqualifizierenden Hochschulstudiums verändert die Hochschulsozialisation der Studierenden und wird sich somit auch auf die individuellen Professionalisierungsprozesse, Formen und Verläufe der Professionalisierung, d.h. perspektivisch auf die pädagogische Professionalität der gesamten Berufsgruppe erziehungswissenschaftlicher HochschulabsolventInnen auswirken.

2. Individuelle Professionalisierung am Beispiel „Praktikum“: Curriculare und organisationale Rahmenbedingungen und Realisierungen in erziehungswissenschaftlichen Bachelor- und Diplomstudiengängen

Damit sich Studierende professionalisieren können, sind seitens der Hochschulen curriculare und organisationale Rahmenbedingungen notwendig, die auf eine reflexive Theorie-Praxis-

³ Die 1999 auf EU-MinisterInnenebene verabschiedete Bologna-Erklärung zielt auf eine Harmonisierung, d.h. Angleichung der Studiengänge und -abschlüsse innerhalb Europas (vgl. Furck 2004, S. 21).

⁴ So z.B. belegen bei der Bewertung von Studieninhalten die Studienbereiche „Praktikum“ und „Praxisbegleitung“ seit 1999 den ersten Platz bei StudienanfängerInnen an der Universität Marburg. In der retrospektiven Einschätzung des Studiums bewerteten die 2005 und 2007 befragten AbsolventInnen als wichtigsten Studieninhalt ebenfalls das Praktikum (vgl. Kuckartz et al. 2008).

Auseinandersetzung zielen. Wie jedoch sehen diese curricularen Vorgaben und organisationalen Rahmenbedingungen in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen in der Bundesrepublik Deutschland aus?

Im Folgenden wird der Studienbestandteil „Praktikum“ analysiert, weil an diesem Beispiel der Theorie-Praxis-Bezug im erziehungswissenschaftlichen Hochschulstudium besonders deutlich wird (vgl. Homfeldt/Schulze-Krüdener 2000, S. 2 ff.). Praktika stellen bereits seit der Gründung des Diplomstudiengangs einen festen Bestandteil des Pädagogikstudiums dar, zunächst war 1968 in der „Entschließung“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) über ein „Kernstudium der Erziehungswissenschaft für die pädagogischen Ausbildungsgänge“ von einem sechswöchigen Praktikum die Rede (vgl. Furck 2004, S. 16). In der Rahmenordnung für den Diplomstudiengang wurde das Praktikum mit einer längeren Dauer veranschlagt, im Grundstudium war ein zweimonatiges, im Hauptstudium ein sechsmonatiges Praktikum vorgesehen (Kultusministerkonferenz 1989, S. 7).⁵ In dieser Form wurde jedoch das Praktikum nicht bundesweit umgesetzt, lediglich 18 von 40 Universitäten legen eine Praktikumsdauer von mehr als 28 Wochen in ihren Diplomstudiengängen fest (vgl. Kleifgen 2003, S. 61). In diesem Befund spiegelt sich jedoch nicht nur eine praktikumsbezogene Heterogenität wider, eher zeichnet sich hier die bereits vor dem Bologna-Prozess eingesetzte Diskussion um ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft ab (vgl. Wigger 2005, S. 107), die sich im Spannungsfeld zwischen universitärer Gestaltungsfreiheit und Angleichung erziehungswissenschaftlicher Studiengänge bewegte. Im 2004 vorgelegten Kerncurriculum Erziehungswissenschaft ist schließlich für alle erziehungswissenschaftlichen Studiengänge (Magister, Diplom, Lehramt Sekundarstufe I und II, Bachelor, Master) als gemeinsames, disziplinorientiertes und verbindliches Minimum definiert: „Zum Kerncurriculum gehören universitär vor- und nachbereitete Erkundungspraktika im Mindestumfang von insgesamt sechs Wochen“ (DGfE 2004, S. 3). Im März 2008 wurden im Kerncurriculum Erziehungswissenschaft der DGfE mit den Empfehlungen zur Gestaltung und personellen Mindestausstattung verschiedener Bachelor- und Master-Studiengänge konkretere Aussagen getroffen (vgl. DGfE 2008). Die DGfE empfiehlt zunächst, „Praktika sollen im Wesentlichen der Verstärkung der Profilbereiche dienen, und es wird unbedingt ein Forschungspraktikum zu Verbesserung und Vertiefung wissenschaftlicher Kompetenz empfohlen“ (ebd., S. 9). Für alle Bachelor- und Masterstudiengänge sind verbindliche Praktika vorgesehen, in den konsekutiven Studiengängen zwei Praktika im Bachelor- und eines im Master-Studiengang (ebd., S. 41ff.).

⁵ Die Rahmenordnung wurde 1969 beschlossen, die letzte Version von 1989 wurde 2004 für überholt erklärt (vgl. Furck 2004, S. 19; Kultusministerkonferenz 2005).

Im Bachelorstudiengang sind im Strukturelement „Berufs- und Forschungsorientierung“ ein Praktikum von 15 Leistungspunkten, ein „Industrie- oder Dienstleistungspraktikum“ von 15 Leistungspunkten und Lehrveranstaltungen unter dem Titel „Allgemeine Berufsqualifizierende Kompetenzen“ von 10 Leistungspunkten vorgesehen.⁶ Auch in der Rahmenordnung für den Diplomstudiengang war festgehalten, dass Lehrveranstaltungen erforderlich sind, „in denen die praktische Tätigkeit aufgearbeitet und reflektiert wird sowie, wenn möglich, eine begleitende Supervision“ (Kultusministerkonferenz 1989, S. 46). Doch welche curricularen Regelungen über praktikumsbezogene Studienanteile sind an erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen und Instituten in der BRD vorzufinden, unabhängig von den Empfehlungen der DGfE, disziplintheoretischen, bildungspolitischen oder professionsbezogenen Überlegungen? Welche Professionalisierungschancen ergeben sich daraus für die erziehungswissenschaftlichen Studierenden bzw. zukünftigen PädagogInnen? Hierfür wurde eine bundesweite Vollerhebung an erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen und Instituten durchgeführt zu Praktika, praktikumsbegleitenden Seminaren, Unterstützungsleistungen und zusätzlichen Angeboten. Die Vollerhebung umfasste eine Internetrecherche und eine E-Mail-Befragung von Praktikumsbeauftragten bzw. StudienberaterInnen in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen (außer Lehramt).⁷ Ausgewertet wurden Angaben zu Praktika in grundständigen Studiengängen mit berufsqualifizierendem Abschluss, d.h. Bachelor- und Diplomstudiengängen. Internetseiten der Studiengänge, Antworten auf die E-Mail-Befragung und verfügbare Studien-, Prüfungs- und Praktikumsordnungen, Praktikumsmerkblätter und

⁶ Im Kerncurriculum werden die konsekutiven Bachelor- und Masterstudiengänge nach den Studienrichtungen Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Pädagogik der frühen Kindheit, Sonderpädagogik und Sozialpädagogik unterschieden. Für diese Studienrichtungen sowie für den Bachelor mit Einführung in verschiedene Studienrichtungen sind die Angaben zu den praktikumsbezogenen Strukturelementen gleich. Vgl. DGfE 2008. „Im Master-Studiengang tritt an die Stelle des Bereichs *Berufsorientierung* der Bereich *Berufsqualifizierung*, in dem fachliche Kompetenzen für das Berufsfeld [...] vermittelt werden“ (ebd., S. 42). In den konsekutiven Masterstudiengängen ist das Praktikum inklusive berufsfachlicher Kompetenzen mit 14 Leistungspunkten veranschlagt, in den nicht-konsekutiven Masterstudiengängen mit 13 Leistungspunkten. Im Kerncurriculum werden die nicht-konsekutiven Masterstudiengänge nach den Studienrichtungen Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Pädagogik der frühen Kindheit und Sozialpädagogik differenziert. Für diese Studienrichtungen sind die Angaben zu den praktikumsbezogenen Strukturelementen gleich (vgl. DGfE 2008).

⁷ Erhebungszeitraum war November 2007 bis April 2008. Der Rücklauf der Email-Befragung betrug 72 Prozent. Grundlage für die Recherche der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge waren der Datenreport Erziehungswissenschaft 2004 (vgl. Tippelt/Rauschenbach/Weishaupt 2004, S. 16ff.), Angaben des CHE-Hochschulrankings (vgl. CHE 2007), der Studienführer des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (vgl. DIE 2007), Angaben des Berufsverbandes der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler e.V. (vgl. BV Päd 2008) und des Hochschulkompasses (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 2008). In Anlehnung an die Angaben der Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, 2008, BV Päd und DIE wurden Universitäten und Pädagogische Hochschulen mit einbezogen, Fachhochschulen jedoch nicht.

Studieninformationen wurden ausgewertet.⁸

Die Ergebnisse bestätigen zum einen die bereits angedeutete Heterogenität der curricularen Umsetzungen der jeweiligen Hochschulen, zum anderen wird eine Differenz zu den Empfehlungen der DGfE offensichtlich. Zunächst aber lassen sich mögliche reflexionsförderliche Studienelemente identifizieren, die - professionalitätsorientiert gedacht - eine gelungene Theorie-Praxis-Auseinandersetzung unterstützen können: Praktikumsdauer, Begleitseminare zum Praktikum, Praktikumsbericht, Institutionalisierung von Praktikumsbüros oder Praxisämtern mit personellen Kapazitäten, Unterstützungsangebote durch Praktikumsbeauftragte, praktikumsbezogene Internetseiten, Praxisstellenverzeichnisse oder Praktikumsarchive und zusätzliche Angebote wie z.B. Supervision, Ringveranstaltungen oder Workshops.

2.1 Curriculare Bestimmungen: Praktikumsdauer, begleitende Seminare, Praktikumsbericht

Die Angaben zur Praktikumsdauer, praktikumsbezogenen Seminaren und Praktikumsbericht variieren bundesweit von Hochschule zu Hochschule in den jeweiligen Studien- und Praktikumsordnungen erheblich.⁹

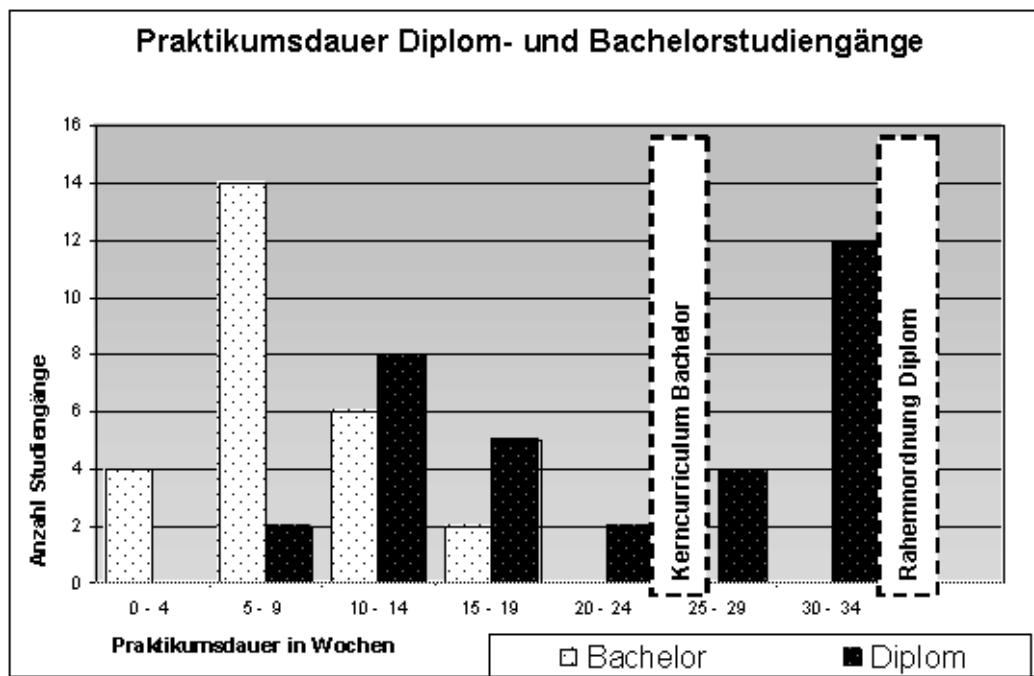


Abb. 1: Praktikumsdauer Diplom- und Bachelorstudiengänge.

⁸ Insgesamt wurden 220 Dokumente ausgewertet. Bei Verfügbarkeit verschiedener Versionen wurden die aktuellsten verwendet. Da bislang keine vergleichbaren Ergebnisse vorliegen, wurden alle erreichbaren Informationen über erziehungswissenschaftliche Diplom- und Bachelorstudiengänge ausgewertet, d.h. nicht nur spezifische erwachsenen- und weiterbildungsoorientierte Studiengänge.

⁹ Auch die inhaltlichen Vorgaben zu den Praktika variieren, jedoch ist in allen Studiengängen ein Bezug des Praktikums zu erziehungswissenschaftlichen Inhalten oder Berufsfeldern vorgegeben.

Die Differenz der Praktikumsdauer von vorgeschriebenen Praktika im Grund- und Hauptstudium in den Diplomstudiengängen reicht derzeit von insgesamt sieben Wochen in Chemnitz bis zu mindestens acht Monaten in Trier.¹⁰ In den bislang eingerichteten Bachelorstudiengängen ist die Spannbreite der Praktikumsdauer geringer und insgesamt kürzer, sie reicht von zwei Wochen in Karlsruhe bis hin zum Spitzenreiter mit vier Monaten an der PH Freiburg. Die hier vorliegenden Zahlen zur Praktikumsdauer in den verschiedenen Studiengängen müssen aber zunächst mit Vorsicht behandelt werden,¹¹ denn die von der Studienordnung vorgesehenen Praktika müssen nicht bedeuten, dass diese auch im Studium von allen Studierenden absolviert werden. Besonders in den Diplomstudiengängen war bzw. ist die Anerkennung zurückliegender praktischer Tätigkeiten oftmals möglich. Aus dem Rücklauf der E-Mail-Befragung wurde deutlich, dass mindestens in 14 der Diplomstudiengänge und fünf der Bachelorstudiengänge vorherige Praxiserfahrung wie Zivildienst, FSJ oder ähnliches anerkannt werden kann oder dass sogar das Praktikum als Vorpraktikum angelegt ist, wie z.B. im Bachelor in Jena, hier kann – falls vorher nicht erfolgt – das Vorpraktikum auch im Studium nachgeholt werden. Was sich jedoch aus der Praktikumsdauer in den verschiedenen Studiengängen ablesen lässt, ist die Tendenz der Diplomstudiengänge zu längeren Praktika von insgesamt sechs bis acht Monaten im Vergleich zu den Bachelorstudiengängen, die Praktika von insgesamt sechs bis zehn Wochen vorsehen. In den Bachelorstudiengängen findet man i.d.R. ein einziges Praktikum vor. Im Rahmen der Vollerhebung ließen sich nur zu fünf Bachelorstudiengängen Angaben in den Studien- oder Praktikumsordnungen finden, die explizit zwei Praktika vorsehen.¹² Ebenfalls durch die Studienordnungen geregelt sind die Lehrveranstaltungen¹³, welche die vorgesehenen Pflichtpraktika vor- und nachbereiten bzw. die Praxiserfahrung begleitend reflektieren, z.B. mit einer „Praktikumsvorbereitung“ oder „Praktikumsnachbereitung“.

¹⁰ Bereits im Diplom-Pädagogen – Survey von 2001 waren die Praktikumsdauer der einzelnen untersuchten Universitäten in drei Gruppen zusammengefasst. In der Gruppe „Kurze Praktikumsdauer“ (bis zu 14 Wochen Praktikum insgesamt) befanden sich 15, bei „Mittlere Praktikumsdauer“ (15-27 Wochen Praktikum) acht und bei „Lange Praktikumsdauer“ (mehr als 28 Wochen) 18 Universitäten (vgl. Kleifgen 2003, S. 61). Die Abweichungen der hier vorliegenden Ergebnisse liegen an der Unterscheidung zwischen Universitäten und Studiengängen und daran, dass mittlerweile einige Diplomstudiengänge ausgelaufen sind, so dass zum jetzigen Erhebungszeitpunkt bereits nicht mehr alle Informationen verfügbar waren.

¹¹ Auch liegen trotz einer relativ guten Rücklaufquote nicht für alle Studiengänge die entsprechenden Daten vor.

¹² Augsburg, Gießen, Hannover, Osnabrück, Vechta.

¹³ Anm.: In den Bachelorstudiengängen liegen Angaben zum Seminarangebot teils in Leistungspunkten (LP), teils in Semesterwochenstunden (SWS) vor. Zur besseren Vergleichbarkeit mit dem Diplom werden im Folgenden die SWS angegeben.

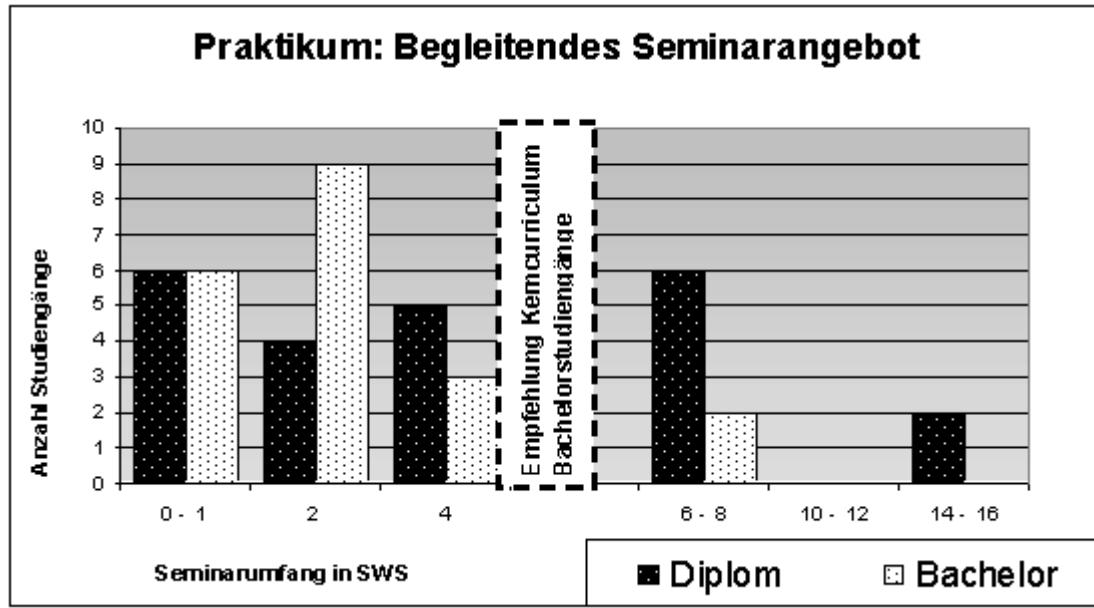


Abb. 2: Praktikum: Begleitendes Seminarangebot in Diplom und Bachelor.

Bei den praktikumsbezogenen Lehrveranstaltungen sind die Unterschiede bundesweit erheblich. Im Diplom reicht die Spannbreite von gar keinem verpflichtenden praktikumsbezogenem Seminarangebot bis hin zu insgesamt 16 Semesterwochenstunden (SWS). Besonders häufig sind in den Diplomstudiengängen Angaben über insgesamt zwei bis vier SWS zu finden. Ein umfangreicheres praktikumsbezogenes und verpflichtendes Seminarangebot war nur an der Bundeswehruniversität München mit 16 Trimesterwochenstunden und an der Universität Marburg mit 16 SWS zu finden. In den Bachelorstudiengängen rangiert die Spannbreite von gar keinem verpflichtenden praktikumsbezogenem Seminarangebot bis hin zu insgesamt acht SWS, die häufigsten vorliegenden praktikumsbezogenen Seminarangebote in den Bachelorstudiengängen lassen sich in einem Umfang von ein bis zwei SWS finden.

Vorgaben für die zu schreibenden Praktikumsberichte als Instrument, um Reflexion über Praxiserfahrungen anzuregen, differieren bundesweit erheblich. Die Quantität der zu schreibenden Berichte reicht von einem Umfang von etwa drei Seiten in Paderborn (Diplom) und Bochum (Bachelor) bis hin zu 35 Seiten in Gießen (Diplom) und 30 Seiten in Hildesheim (Bachelor). Teilweise werden auch gar keine Praktikumsberichte verlangt, so z.B. reicht in Bamberg im Grundstudium eine Bestätigung der Praktikumsinstitution zur Vordiplomsmeldung. Besonders oft sind jedoch in beiden Studiengängen quantitative Angaben von etwa 15 Seiten vorzufinden. Inhaltliche Vorgaben des zu reflektierenden Inhalts der verpflichtenden Praktikumsberichte sind ebenfalls enorm verschieden, hier kann entweder

der Inhalt und Umfang vom jeweiligen betreuenden Dozenten¹⁴ bestimmt werden, oder es gibt allgemeinverbindliche, durch die Praktikumsordnung geregelte Inhalte. Die Praktikumsbereichte lassen sich in bundesweit in den Bachelor- und Diplomstudiengängen in drei verschiedene Typen unterscheiden:

1. Beschreibend-reflektierende Praktikumsberichte, die ihren Fokus eher auf Beobachtungen, Beschreibungen, Reflexion und Interpretation legen,
2. Theorie-Praxis-relationierende Praktikumsberichte, welche explizit eine Reflexion von beobachteten Praxiserfahrungen und erziehungswissenschaftlichen Theorien in Form einer Fragestellung oder Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Konzepten und entsprechender Fachliteratur fordern.
3. Biographisch-reflektierende Praktikumsberichte, die nicht nur eine fachliche Reflexion, sondern besonders die Reflexion des eigenen Professionalisierungsweges fordern. Ein Zusammenhang zwischen bisherigem Studium und Praktikum soll aufgezeigt werden..

In Dortmund, Koblenz und Marburg ist in den Diplomstudiengängen vorgesehen, dass im Grundstudium eher der erste, beschreibend-reflektierende Typ von Berichten, im Hauptstudium der zweite Theorie-Praxis-relationierende Typ von Berichten verfasst werden soll. Alternativen zum „klassischen“ Praktikumsbericht gibt es in Heidelberg (Portfolio) und in Trier (Praktikumsjournal als Grundlage des Berichts). Eine Rückmeldung zu Praktikumsberichten in individuellen Gesprächen ist nicht selbstverständlich. In den Diplom- und Bachelorstudiengängen¹⁵ finden Berichtsbesprechungen an 15 der 68 befragten Hochschulen statt, im Rahmen von Seminaren werden an fünf weiteren Hochschulen Berichte besprochen.

2.2 Praktikumsbüros, Praxisämter und Praktikumsbeauftragtes Personal

„Praktikumsbüros“, „Praktikumsstellen“, „Praktikumsämter“ oder „Praktikumsbeauftragte“ in erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen/Instituten vorzufinden, ist bundesweit nicht unbedingt üblich.

¹⁴ z.B. in Bamberg, Flensburg, Frankfurt Hauptstudium, Magdeburg.

¹⁵ Hier wurde nicht nochmals in Bachelor- und Diplomstudiengänge unterschieden, da bei den aufgelisteten Hochschulen entweder noch gar keine Bachelorstudiengänge vorhanden sind oder Besprechungen bereits im Diplom stattgefunden haben und anschließend in den Bachelorstudiengängen übernommen worden sind.

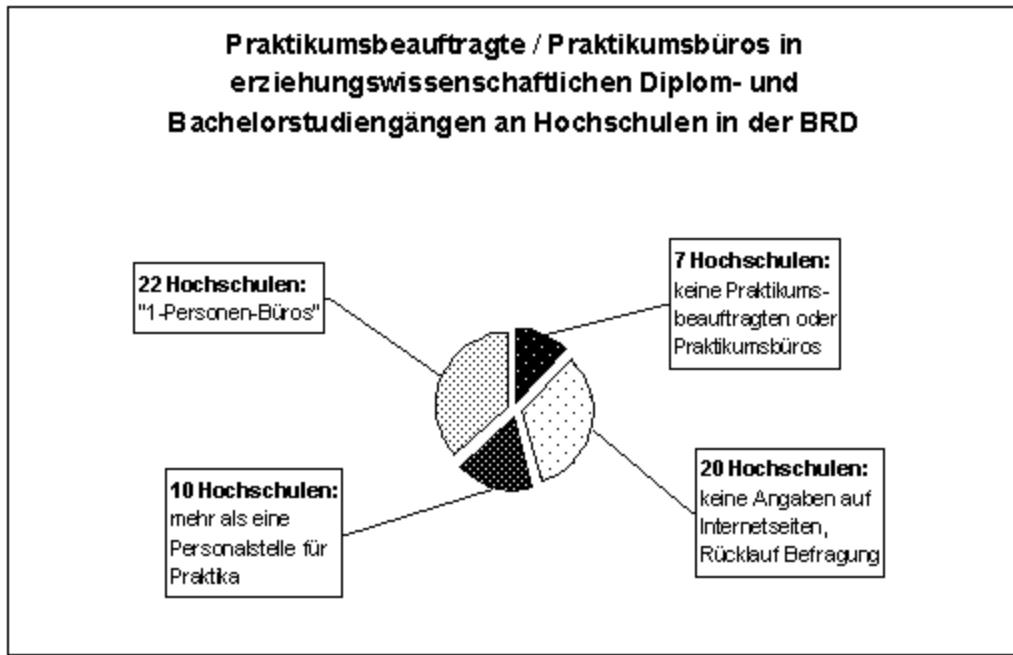


Abb. 3: Praktikumsbeauftragte / Praktikumsbüros in erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Bachelorstudiengängen an Hochschulen in der BRD.¹⁶

In den Bachelor- und Diplomstudiengängen sind besonders Praktikumsbüros auffallend, die mit nur einer hauptamtlich beschäftigten Person besetzt sind, zwar teilweise von studentischen Hilfskräften oder vom Sekretariat unterstützt werden, aber vom Typus als „Ein-Personen-Büros“ bezeichnet werden könnten. Die Relation zwischen Praktikumsbeauftragten und Studierenden der jeweiligen Studiengänge wäre besonderes interessant, zumal hierüber der Umfang der Unterstützung durch das praktikumsbeauftragte Personal eingeschätzt werden könnte. Das Erfassen der hochschulischen Personalressourcen für Praktika ist jedoch nicht möglich, weil die Zuständigkeiten des praktikumsbeauftragten Personals bundesweit enorm variieren und die Betreuung integriert oder spezialisiert sein kann.¹⁷ Während etwa in Marburg vier Praktikumsbeauftragte vorhanden sind, die alle praktikumsbezogenen Lehrveranstaltungen und das Lesen, Bewerten und Besprechen der Praktikumsberichte übernehmen, so sind diese Aufgaben in Frankfurt auf alle Lehrenden verteilt und verbleiben nicht alleinig bei den Praktikumsbeauftragten. Auch an anderen Universitäten werden praktikumsbezogene Aufgaben von anderen Lehrenden, nebenamtlich Beschäftigten oder

¹⁶ Die verbleibenden neun von 68 Fachbereichen wurden in diese Auswertung nicht einbezogen, weil sie auslaufende Magister-, aber noch keine Bachelorstudiengänge haben (Bayreuth, Darmstadt, Göttingen, Leipzig, Mannheim, Passau, Saarbrücken) oder speziellere Studiengänge haben (Soziale Arbeit Siegen, Lehramt PH Schwäbisch Gmünd). Ausgewertet wurden Diplom- und Bachelorstudiengänge.

¹⁷ Auch waren bei der durchgeführten Vollerhebung und Internet-Recherche nicht für alle erziehungswissenschaftlichen Studiengänge die konkreten Studierendenzahlen und der Beschäftigungsumfang der Praktikumsbauftragten zu ermitteln, der Rücklauf der Email-Befragung war ebenfalls nicht vollständig.

Studien- und Prüfungsbüros übernommen, selbst wenn Praktikumsbeauftragte benannt worden sind.

Aber nicht nur die Organisationsstrukturen der Verteilung praktikumsbezogener Aufgaben auf wissenschaftliches Personal sind bundesweit heterogen, sondern auch der unterschiedliche Stellen- und Stundenumfang der einzelnen Praktikumsbeauftragten sowie deren inhaltlich sehr unterschiedlichen – auch „praktikumsfernen“ – Zuständigkeitsbereiche. Bei manchen StelleninhaberInnen handelt es sich um Vollzeitstellen, bei anderen um wissenschaftlichen Mittelbau auf halben Qualifikationsstellen,¹⁸ teilweise um einen noch geringeren Stundenumfang.¹⁹ Andere Praktikumsbeauftragte haben außer den praktikumsbezogenen Aufgaben weiteren Verpflichtungen nachzukommen, z.B. als Studienberatung oder Studiendekan, weshalb ihnen weniger Stundenkapazität für praktikumsbezogene Aufgaben zur Verfügung steht (z.B. in Duisburg-Essen²⁰, Halle-Wittenberg²¹) oder sie sind zuständig auch für Praktika von Lehramtsstudiengängen (Vechta). Teilweise haben Praktikumsbeauftragte weder Stellen- noch Stundenumfang für praktikumsbezogene Belange, so z.B. erfüllt in Hildesheim der Praktikumsbeauftragte „seine Aufgabe als Zusatzaufgabe im Rahmen seines gesamten Stundenumfangs. Zusätzliche Beratung/Unterstützung in Fragen des Praktikums erhalten die Studierenden im Rahmen des Mentoring-Programms.“²² Die Praktikumsbetreuung, -begleitung, -koordination und -beratung fällt in der Regel dem wissenschaftlichen Mittelbau zu. Ausnahmen hierbei sind die Universität Bielefeld mit einer Professorin in der „Arbeitsstelle Pädagogisches Praktikum“, die Universität Osnabrück mit einer Juniorprofessur im Praktikumsbereich und die Universität Hamburg mit formal drei benannten Professoren als Praktikumsbeauftragten.²³

2.3 Praktikum: zusätzliche Unterstützungsangebote

Zusätzliche Unterstützung zum Praktikum wird Studierenden vorwiegend angeboten durch

- gedruckte Praktikumsleitfäden und -broschüren zum Mitnehmen,
- Internetseiten zum Praktikum mit Informationsmaterial zum Download,

¹⁸ Die Internetrecherche und der Rücklauf der E-Mail-Befragung lassen keine Schlüsse zu, wie sich die Verteilung von Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigen gestaltet.

¹⁹ In Koblenz beträgt bspw. der Stundenumfang der Praktikumsbeauftragten 8 Stunden pro Woche.

²⁰ In Duisburg-Essen ist der Praktikumsbeauftragte gleichzeitig Studiendekan, für den Praktikumsbereich stehen 25 Prozent des Stellenumfangs zur Verfügung.

²¹ In Halle-Wittenberg hat der Praktikumsbeauftragte zwar eine volle Stelle, ist gleichzeitig aber Studienberater.

²² E-Mail der Studienberatung, Institut für Erziehungswissenschaft Hildesheim vom 06.12.2007.

²³ Aus der Erhebung geht nicht hervor, ob die Benennung einer Professur als Praktikumsbeauftragter auch das Ausführen praktikumsbezogener Tätigkeiten umfasst. Z.B. In Hamburg werden diese Tätigkeiten vermutlich überwiegend von der Mitarbeiterin des Zentrums für außerschulische Praxis (ZAP) übernommen, auf sie wird auf den Internetseiten als erste Ansprechperson verwiesen.

- Informationen über Praktikumsstellen in Form von Pinnwänden, Adresslisten oder Online-Börsen mit Suchfunktionen,
- Praktikumsarchive mit einsehbaren Praktikumsberichten und
- Workshops, Supervision und Veranstaltungen mit PraktikerInnen oder AbsolventInnen.

Gedruckte Praktikumsleitfäden, -broschüren oder -führer waren an vier Hochschulen²⁴ vorzufinden, Internetseiten mit Informationen und Tipps zu Praktika an 27 Hochschulen²⁵. Praktikumsbörsen oder Adressverzeichnisse mit Praktikumsstellen sind Studierenden an 19 Hochschulen zugänglich, aber sehr verschieden ausgestaltet: Praktikumspinnwände (z.B. Tübingen), Adresslisten zum Kopieren (Augsburg), Online-Ausschreibungen über eine studentische Initiative (T-Prax e.V. Köln) oder Online-Praktikumsbörsen mit umfangreichen Suchfunktionen (Marburg, Regensburg). Praktikumsarchive, in denen Praktikumsberichte eingesehen werden können, gibt es mindestens an sechs Hochschulen.²⁶ Eine Besonderheit sind online frei zugängliche Praktikumsberichte in Bochum, allerdings sind dies relativ kurze Berichte mit einem Umfang von ca. drei Seiten. Eine weitere Besonderheit, allerdings direkt auf die Praktikumsbegleitung bezogen, existiert in Duisburg-Essen, wo die Studierenden während des Praktikums per Online-Fragebogen zu ihren Praxiserfahrungen befragt werden. Gleichzeitig werden an die AnleiterInnen in den Praktikumseinrichtungen Feedbackbögen zum Praktikum geschickt.²⁷

Supervisionsmöglichkeiten für Studierende, um personale, interaktive und organisationale Aspekte der Praktikumserfahrungen zu reflektieren und persönliche Entwicklung zu unterstützen, werden den Ergebnissen nach nur an vier Universitäten angeboten.²⁸ Diese Angebote sind jedoch selten ein fester integraler Studienbestandteil wie im Diplom in Berlin, sondern in der Realisierung meist von Finanzierungsfragen abhängig. Ebenfalls von Diskontinuität betroffen sind an den Hochschulen zusätzliche Angebote wie Workshops zur gezielten Praktikumsbewerbung oder spezielle Veranstaltungen, zu denen AbsolventInnen/PraktikerInnen bestimmter Berufsfelder eingeladen sind, die vom beruflichen Alltagshandeln oder ihrem Berufseinstieg berichten. Weiter zu erwähnen sind zusätzlich angebotene Exkursionen und Erkundungen pädagogischer Institutionen oder

²⁴ Flensburg, Frankfurt, Koblenz, Marburg.

²⁵ FU Berlin, Bielefeld, Bochum, Chemnitz, Dortmund, Dresden, Duisburg-Essen, Frankfurt, Gießen, Hagen, Halle, Hamburg, Jena, Koblenz, Mainz, Marburg, BW München, Münster, Oldenburg, Paderborn, Regensburg, Rostock, Siegen, Stuttgart, Trier, Tübingen, Vechta.

²⁶ Bamberg, Duisburg-Essen, Halle-Wittenberg, Koblenz-Landau (Koblenz), Marburg.

²⁷ Ein Feedback der Praktikumsinstitution wird auch in Gießen (Bachelor Bildung und Förderung in der Kindheit) gefordert, allerdings geht es hier weniger um eine praktikumsbezogene Unterstützungsleistung, sondern um ein als Prüfungsvorleistung definiertes positives Urteil der Einrichtungsleitung.

²⁸ FU Berlin (nur im Diplom), Hannover, Koblenz-Landau (Koblenz), Marburg.

Praktikumsmessen, die finanziell und personalabhängig nicht kontinuierlich stattfinden können, es sei denn, sie sind im regulären Lehrangebot verankert.²⁹

In der Umstellung von Diplom- auf Bachelorstudiengänge sind neben vielen personellen Kontinuitäten von praktikumsbeauftragtem Personal, ähnlichen Betreuungs- und Unterstützungsstrukturen oder Seminarveranstaltungen auch Veränderungen zu konstatieren: An der FU Berlin wurde im Diplomstudiengang das Praktikum durch 60 Einheiten Supervision begleitet, dies entfällt im Bachelorstudiengang. Weniger Lehrangebot zur Praktikumsbegleitung findet nach der Umstellung auf den Bachelor in Duisburg-Essen statt, das verpflichtende praktikumsbezogene Lehrangebot in Regensburg entfällt.³⁰ Keine Reduzierung findet hingegen in Augsburg statt, hier konnte bei der Umstellung auf den Bachelor ein verpflichtendes Lehrangebot implementiert werden, was vorher nicht existierte. Kontinuitäten zeichnen sich an den Hochschulen ab, die von Magister- auf Bachelorstudiengänge umgestellt haben.³¹ Zu vermuten wäre ein Bedeutungszuwachs des Praktikums, da das Praktikum in den Magisterstudiengängen einen geringeren Stellenwert als in den Diplomstudiengängen hatte. Jedoch dauert z.B. in Nürnberg-Erlangen und in Hagen das Praktikum im Bachelor ähnlich wie vorher im Magister nur drei Wochen, in Freiburg und in Magdeburg existiert genau wie im Magister auch im Bachelor kein begleitendes Seminarangebot.

3. Professionalisierungschancen im Studium

Wissen und Können als Dimensionen pädagogischer Professionalität und deren Reflexion, Relationierung und möglichst gelungene Theorie-Praxis-Auseinandersetzung ist im erziehungswissenschaftlichen Studium relevant, um Professionalisierungschancen im Studium zu eröffnen. Was zunächst das Vorhandensein praktischer Studienanteile bzw. Praktika betrifft, ist die Diskrepanz besonders deutlich zwischen dem 2008 vorgelegten Kerncurriculum, welches im Bachelorstudiengang zwei Praktika mit jeweils 15 Leistungspunkten³² empfiehlt, und der aktuellen Umsetzung an den Hochschulen mit mehrheitlich einem Praktikum von sechs bis zehn Wochen Dauer. Auch in den auslaufenden Diplomstudiengängen war diese Diskrepanz bereits vorhanden (s.o.). Aus dieser Perspektive

²⁹ In Regensburg wurden z.B. aus Studienbeitragsmitteln Exkursionen realisiert, an anderen Universitäten wie Marburg konnte dies bereits im regulären Lehrangebot verankert werden.

³⁰ Stattdessen werden Tutorien angeboten, die Teilnahme ist freiwillig.

³¹ Umgestellt haben Nürnberg-Erlangen, Freiburg (Uni), Hagen, Heidelberg, Jena, Kassel und Magdeburg. Bislang von Magister noch nicht umgestellt haben Bayreuth, Darmstadt, Göttingen, Leipzig, Mannheim, Passau, Saarbrücken.

³² Ein Leistungspunkt entspricht einem Workload von 30 Stunden, bei 30 Leistungspunkten wären es insgesamt 900 Praktikumsstunden (circa 23 Wochen).

müsste man auf die Dauer des Praktikums bezogen nahezu bundesweit einen Missstand formulieren. Folgt man jedoch den Ergebnissen eines DFG-Forschungsprojekts, nach denen im Diplomstudiengang „keine Zusammenhänge zwischen einer längeren Praktikumszeit und einem schnelleren Einmündungstempo“ (Rauschenbach/Züchner 2005, 164ff.) auf dem Arbeitsmarkt zu finden waren, so ist möglicherweise darauf zu schließen, dass AbsolventInnen durch längere Praktika nicht unbedingt einen Professionalisierungsvorteil haben müssen - insofern man denn einen direkten Zusammenhang zwischen beruflicher Qualifikation und schnellem Arbeitsmarkteintritt herstellen kann. Auffallend ist jedoch hinsichtlich der teilweise sehr kurzen Praktikumsdauer, dass Studierende „ihre Praktika nicht lediglich entsprechend der jeweiligen Studienordnungen gestalten, sondern vielmehr ihren eigenen Bedürfnissen anpassen – und zu diesen gehört offensichtlich ein ausgeprägtes und auch realisiertes Bedürfnis nach Praxiserfahrungen“ (Kleifgen 2003, S. 61). An Hochschulen mit kürzerer Praktikumsdauer absolvieren Studierende signifikant mehr freiwillige, zusätzliche Praktika (ebd., S. 61ff.).³³ Dies verweist auf drei Punkte: freiwillige Praktika können möglicherweise Pflichtpraktika von (zu) kurzer vorgesehener Dauer kompensieren; durch die häufig vorfindbare Kombination von Pflicht- und freiwilligen Praktika zeichnet sich eine aktiv-individuelle Aneignungsstrategie von Studierenden ab; curriculare Vorgaben zum Praktikum haben möglicherweise keine herausragende Relevanz, wenn ohnehin über die Vorgaben hinaus Praktika gemacht werden. Insofern rückt die Bedeutung von universitären Seminaren und zusätzlichen Angeboten, welche die Praktikumserfahrungen reflektieren, stärker in den Vordergrund. „Entscheidend für die Qualität [des Praktikums] ist die Verbindung mit Praktikumsreflexion“ (Tenorth/Tippelt 2007, S. 572). Aber auch bei den praktikumsbezogenen Reflexionsseminaren ist die Differenz in den Bachelorstudiengängen offensichtlich zwischen den Empfehlungen des DGfE-Kerncurriculums von zehn Leistungspunkten für „Allgemeine Berufsqualifizierende Kompetenzen“ und der aktuellen Umsetzung an den Hochschulen mit überwiegend Veranstaltungen im Umfang von vier Leistungspunkten.³⁴ Bei den Diplomstudiengängen wurde in der Rahmenordnung zwar kein bestimmter Umfang an SWS für praktikumsbezogene Seminare angegeben,³⁵ aber deren Bedeutung und Inhalt deutlich benannt (vgl. Kultusministerkonferenz 1989, S. 27). Trotzdem

³³ An Hochschulen mit kurzer Praktikumsdauer werden von 58% der Studierenden zusätzliche Praktika absolviert, an Hochschulen mit langer Praktikumsdauer von 48% der Studierenden (vgl. Kleifgen 2003, 61).

³⁴ Nicht einbezogen worden ist hier die Vergabe von Leistungspunkten für Praktikumsberichte, die erhobenen Daten geben hierzu keine detaillierten Aufschlüsse. Diese vergebenen Punkte können auch auf die Leistungspunkte für das Praktikum anstelle auf die Veranstaltungen angerechnet worden sein. Je nach Umfang der Praktikumsberichte ist von einem bis zu vier Leistungspunkten auszugehen.

³⁵ In der Rahmenordnung wurden für das Grundstudium Allgemeine pädagogische Handlungskompetenzen mit 12 SWS, im Hauptstudium mit 16 SWS benannt. Jedoch fallen hierunter auch nicht praktikumsbezogene Inhalte (vgl. Kultusministerkonferenz 1989, S. 52ff.).

ist bundesweit auch in den Diplomstudiengängen kein dementsprechendes Lehrangebot aufzufinden. Die wissenschaftliche Reflexion pädagogischen Handeln sowie die Relationierung von Theorie und Praxis kommt also an den meisten Hochschulen sehr kurz. Unübersehbar ist die „Vernachlässigung des Praktikums [...] im Widerspruch zu der vom Hochschulrahmengesetz, der Politik, der Wirtschaft und nicht zuletzt von den Studierenden und Absolventen gleichermaßen vertretenen Auffassung, dass Hochschulstudien praxisorientiert sein, praxisorientierter werden sollten“ (Schoger 2001, S. 77). An dieser Stelle werden curriculare Einflussmöglichkeiten der jeweiligen Hochschulen, kollektive Professionalisierung von Studierenden zu fördern, nicht ausreichend genutzt. Verdeutlicht wird dies durch nur selten bis gar nicht vorhandene zusätzliche Angebote wie Supervision oder Workshops, die auf eine Entwicklung von Persönlichkeit und Fachlichkeit zielen. Erklären ließe sich dieser Befund aus den zur Verfügung stehenden personellen Ressourcen. Oftmals sind es an den jeweiligen Hochschulen die Praktikumsbeauftragten, die kontinuierlich praktikumsbezogene Seminare durchführen, mit Problemlagen sowie inhaltlichen und methodischen Fragen des Praktikums gut vertraut sind, in Beratungsgesprächen Studierende unterstützen und eine entsprechende Vernetzung mit Praxisinstitutionen sowie ReferentInnen aus der Praxis aufweisen. Sind nun Praktikumsbeauftragte für sehr große Studierendengruppen zuständig, sinkt zwangsläufig die Intensität der Unterstützungsleistungen. Hinzu kommt, dass die praxisbezogene Lehre im Vergleich zu Forschung und Publikationen an den Hochschulen gering bewertet wird (ebd., S. 76), was eine Vernachlässigung des Praktikums nach sich zieht. Es verwundert von daher nicht, dass an einigen Hochschulen gar keine Kapazitäten und an den meisten Hochschulen nur sehr wenige Personalressourcen für Praktikumsaufgaben vorhanden sind. Hieraus ergibt sich, dass zwar - falls von der Universität überhaupt vorgesehen – Praktikumsberichte geschrieben werden sollen, in denen das Praktikum reflektiert werden soll, meist aber diese Bericht gar nicht besprochen werden können. Zusammenfassend wird für Diplom- und Bachelorstudiengänge gleichermaßen deutlich, dass

- der Umfang der Praktika nicht den DGfE-Empfehlungen sowie der Rahmenordnung entspricht, sich Studierende aber aktiv und freiwillig zusätzliche Praxiserfahrung aneignen,
- Seminare mit Reflexionsangeboten zum Praktikum je nach Hochschule nur in einem sehr reduzierten Umfang stattfinden,
- hinreichende Unterstützung durch praktikumsbeauftragtes Personal selten ist, folglich auch Beratungs- und Reflexionsgespräche sowie zusätzliche Angebote fehlen,

- die Reflexion des Praktikums, der Praktikumserfahrungen und die Relationierung von Theorie und Praxis überwiegend den Studierenden selber überlassen bleiben.

Welche Professionalisierungschancen ergeben sich nun aber für Studierende während ihres Studiums? Offensichtlich sind die organisationalen, curricular angelegten Bedingungen für Professionalisierung ausgesprochen dürftig. Trotz dieser ungünstigen curricularen Bedingungen scheinen aber Formen individueller Professionalisierung im Studium stattzufinden. Die Ergebnisse der qualitativen Studie von Egloff (2002) zu Studium und Praktikum betonen das Praktikum als eine für Studierende ausgesprochen wichtige Lern- und Bildungssituation. Die Studie verweist nicht nur auf eine Vielfalt studentischer Aneignungspraktiken, sondern auch darauf, dass sich Studierende in der Auseinandersetzung mit dem Praktikum explizit auf die Themen Professionalisierung und Professionalität beziehen (vgl. Egloff 2002, S. 270ff.).³⁶ Wie aber die Entwicklung von individueller Professionalität verlaufen kann und welche Formen oder Prozesse Professionalitätsentwicklung beinhaltet, ist empirisch weitgehend ungeklärt, hier besteht Forschungsbedarf. Erste Explorationen des Feldes weisen darauf hin, dass aus studentischer Perspektive individuelle Professionalisierungsprozesse zunächst eine wichtige Bedeutung in der Auseinandersetzung mit Praktika und bei der Aneignung von Praxis einnehmen. Auffallend ist auch das Verständnis von Praktika und Praxiserfahrung als hochschulfremder, beruflich vorweggenommener „Ernstfall“. Dies verweist auf eine mögliche Verortung von Praktika in berufliche Sozialisationsprozesse anstelle von Hochschulsozialisationsprozessen. Praktika und Praxiserfahrung würde somit ein eigener Raum (vor-)beruflicher Sozialisation zugeschrieben, der parallel zu hochschulischen Sozialisationsinstanzen und –themen fungiert und deutlich durchzogen ist von (vor-)beruflicher individueller Professionalisierung. Ein qualitativ-empirisches Forschungsprojekt soll hier genaueren Aufschluss über die Entwicklung individueller Professionalität von Studierenden während des Hochschulstudiums geben.³⁷

Rückblickend auf die eingangs aufgestellten Thesen zur Professionalisierung dürften insbesondere Formen individueller Professionalisierung zurückzuführen sein auf individuelle Ressourcen und Fähigkeiten von Studierenden sowie auf ihre bisherigen (Hochschul-) Sozialisationsprozesse, Biographie und Lebenswelt. Hieraus ergeben sich sehr verschiedene

³⁶ Das Praktikum wird in dem von Egloff vorgestellten Fallbeispiel als Synonym für Professionalisierung betrachtet. Im Praktikum können Aspekte von Professionalität angeeignet werden, die nur außerhalb der Hochschule vermittelt werden könnten (vgl. Egloff 2002, S. 270ff.).

³⁷ Es handelt sich hierbei um ein Dissertationsprojekt der Autorin, in dem Studierende erziehungswissenschaftlicher Studiengänge zu Prozessen, Formen und Verläufen individueller Professionalisierung am Beispiel Praktikum befragt werden.

und ungleiche Professionalisierungschancen, die abhängig sind vom Individuum, seinen (Selbst-) Reflexionsmöglichkeiten, seiner aktiven Aneignungsfähigkeit von Studieninhalten sowie von einzelner Unterstützung durch Lehrende, KommilitonInnen und PraktikerInnen. Dies kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich die organisationalen, hochschulischen Rahmenbedingungen für eine Entwicklung individueller Professionalität in der biographischen Studienphase durch – positiv formuliert – überwiegend „ungenutztes Potential“ auszeichnen. Unabhängig von der bereits seit langem geführten Diskussion (vgl. Schoger 2001, 76f.), ob gesetzliche Reglements im Hochschulrahmengesetz, ob fehlende außer- und inneruniversitäre Impulse oder ob die Organisationspraxis der Hochschulen dieses Defizit zu verantworten haben, ist es ausgesprochen bedenklich, dass die Ausbildungsqualität der eigenen Profession bzw. zukünftiger PädagogInnen nicht mehr Aufmerksamkeit findet.

Literatur:

Badry, E./Knapp, R./Stockinger, H.G. (2002): Arbeitshilfen für Studium und Praxis der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Neuwied.

Bernler, G./Johnsson, L. (1995): Das Praktikum in sozialen Berufen. Ein systematisches Modell zur Anleitung. Weinheim/Basel.

Berufsverband der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler e.V. (2008): Studienstandorte Erziehungswissenschaft [online]. Dortmund: BV Päd. [Stand: 01.01.2008] Verfügbar im Internet: <<http://www2.bv-paed.de/studienstandorte>>.

Bührmann, T./Frerichs, M./Kil, M. (2003): Profilierung bereits im Studium? Diplom-Pädagogen/-innen im Übergang zum Beruf. In: Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.): Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Bergisch Gladbach, S. 109-125.

Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (2007): Ranking Kompakt Erziehungswissenschaft. [online]. Hamburg: ZEIT online GmbH. [Stand: 01.11.2007]

Verfügbar im Internet:

<http://ranking.zeit.de/che9/CHE?module=Hitliste&do=show_11&esb=34&hstyp=1>.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2004): Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft. [online] Berlin: DGfE. Letzte Aktualisierung: 23.04.2008. [Stand: 15.06.2008] Verfügbar im Internet: <http://dgfe.pleurone.de/bilpol/2004/KC_HF_EW.pdf>.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2008): Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (2007): Studienführer Erwachsenenbildung/Weiterbildung [online]. Bonn: DIE. Letzte Aktualisierung: Herbst 2007. [Stand: 01.11.2007] Verfügbar im Internet: <<http://www.die-bonn.de/service/hochschulen/>>.

Dewe, B./Ferchhoff, W./Scherr, A./Stüwe, G. (2001): Professionelles soziales Handeln- Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Weinheim/München.

Egloff, B. (2002): Praktikum und Studium. Diplom-Pädagogik und Humanmedizin zwischen Studium, Beruf. Opladen.

Furck, C.-L. (2004): Zur Geschichte und Funktion von Kerncurricula im Bereich der Erziehungswissenschaft. Einführendes Referat zu der DGfE-Tagung „Kerncurriculum

Erziehungswissenschaft“ in Soest 30. /31. Oktober 2003. In: Erziehungswissenschaft, 15. Jg., S. 14-24.

Harmsen, T. (2004): Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. Heidelberg.

Hochschulrektorenkonferenz (2008): Hochschulkompass [online]. Bonn: HRK. [Stand: 01.06.2008]. Verfügbar im Internet: <<http://www.hochschulkompass.de/>>.

Hoffmann, N./Kalter, B. (Hrsg.) (2003): Brückenschläge. Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen. Münster.

Homfeldt, H.G./Schulze-Krüdener, J. (Hrsg.) (2000): Praktikum im Schnittfeld von Disziplin, Profession und Berufsfeld. Eine Ortsbestimmung der berufspraktischen Ausbildung im Dipomstudiengang Erziehungswissenschaft in Analysen und Bestandsaufnahmen von Praktikumsleitungen. Trier.

Kleifgen, B. (2003): Mehrfachqualifikationen. Berufsausbildung, Doppelstudium, Zusatzausbildung. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T./Fuchs, K./Grunert, C./Huber, A./Kleifgen, B./Rostampour, P./Seeling, C./Züchner, I. (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim, S. 59-70.

Kleifgen, B./Züchner, I. (2003): Das Ende der Bescheidenheit? Zur aktuellen Arbeitsmarktsituation der Diplom-Pädagogen. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T./Fuchs, K./Grunert, C./Huber, A./Kleifgen, B./Rostampour, P./Seeling, C./Züchner, I. (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim, S. 71-90.

Kraul, M./Merkens, H. (Hrsg.) (2006): Datenreport Erziehungswissenschaft 2006. Wiesbaden.

Krüger, H.-H./Schnorr, O./Weishaupt, H.: Personal. In: Tillmann, K.-J./Rauschenbach, T./Tippelt, R./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2008. Opladen.

Kuckartz, U. et al. (2008): Die StudienanfängerInnen der Pädagogik in Marburg. Die AbsolventInnen der Pädagogik in Marburg. [online] Marburg: Institut für Erziehungswissenschaft, AG Methoden & Evaluation. Letzte Aktualisierung: 01.08.2008. [Stand: 07.08.08] Verfügbar im Internet: <<http://www.uni-marburg.de/fb21/ep/forschung/studiesmr>>.

Kultusministerkonferenz (1989): Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Erziehungswissenschaft: beschlossen von der Westdeutschen Rektorenkonferenz am 04. Juli 1988 und von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 25./26. Januar 1989. Bonn.

Kultusministerkonferenz (2005): Rahmenprüfungsordnungen/Fachspezifische Bestimmungen. [online] Bonn: Kultusministerkonferenz. Letzte Aktualisierung: 25.02.2008. [Stand: 15.06.2008] Verfügbar im Internet: <<http://www.kmk.org/hschule/rpos.htm#uni>>.

- Mair, H. (2001): Das Praktikum im Spannungsfeld von Disziplin und Profession. In: Schulze-Krüdener, J./Homfeldt, H.-G. (Hrsg.): Praktikum – eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf. Neuwied, S. 27-36.
- Moch, M. (2006).: Wissen - Verstehen - Können: Kompetenzerwerb durch reflexive Praxisanleitung im Studium der Sozialen Arbeit. In: neue praxis, 36. Jg., S. 532-544.
- Nittel, D. (2000): Von der Mission zur Profession? Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld.
- Oevermann, U. (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, A./Helsper, W. : Pädagogische Professionalität. Frankfurt, S.70 - 182.
- Rapold, M. (Hrsg.) (2006): Pädagogische Kompetenz, Identität und Professionalität. Baltmannsweiler.
- Rauschenbach, T./Züchner, I. (2005): Ausbildungsstandards im Lichte des Arbeitsmarkts. In: Gogolin, I. (Hrsg.): Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden, S. 153-174.
- Schoger, W. (2001): Das Praktikum in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ein Beitrag zur Professionalisierung von Diplompädagogen. In: Schulze-Krüdener, J./Homfeldt, H.G. (Hrsg.): Praktikum - eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf. Neuwied.
- Schulze-Krüdener, J./Homfeldt, H.G. (Hrsg.) (2001): Praktikum - eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf. Neuwied.
- Schweppé, C. (2006): Studienverläufe in der Sozialpädagogik. Biographische Rekonstruktionen. Weinheim/München.
- Tenorth, E./Tippelt, R. (2007): Lexikon Pädagogik. Weinheim, Basel.
- Tillmann, K.-J./Rauschenbach, T./Tippelt, R./ Weishaupt, H. (Hrsg.) (2008): Datenreport Erziehungswissenschaft 2008. Opladen.
- Tippelt, R./Rauschenbach, T. / Weishaupt, H. (Hrsg.) (2004): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden.
- Wigger, L. (2005): Standardisierung des Studiums der Erziehungswissenschaft durch ein Kerncurriculum. In: Gogolin, I. (Hrsg.): Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden, S. 107-117.