

Hochschuldidaktik: 3.2 – Transferprojekt

Im Sommersemester 2025 lehre ich das Seminar „Zwischen Reformeuphorie und Restauration. Berufsbildung während der langen sechziger Jahre“. Das Seminar findet in Präsenz statt, umfasst 2 SWS, ca. 30 Teilnehmende, 6 CP, und ist für Studierende im Master vorgesehen. Die Studierenden müssen eine Prüfungsleistung ablegen, die Prüfungsform kann ich gemäß APO wählen.

Inhalt und Ziele des Seminars

Das Seminar beschäftigt sich mit der Entwicklung der Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland zwischen den 1950er und 1970er Jahren. In dieser Zeit trafen Reformbestrebungen auf konservative Strukturen, was zu intensiven Debatten über die Modernisierung der Ausbildung führte. Wir analysieren bildungspolitische Konzepte, die Entwicklung des dualen Systems sowie den Einfluss gesellschaftlicher Veränderungen. Anhand zeitgenössischer Quellen und wissenschaftlicher Studien diskutieren wir Reformansätze, politische Akteure und langfristige Auswirkungen auf die Berufsbildung.

Die Studierenden erwerben ein vertieftes Verständnis für die bildungspolitischen Entwicklungen der 1960er und 70er Jahre und können Reformdynamiken sowie restaurative Tendenzen kritisch einordnen. Sie lernen, bildungshistorische und -politische Entwicklungen mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Kontexten zu verknüpfen und Veränderungen in der Berufsbildung analytisch zu hinterfragen. Zudem entwickeln sie die Fähigkeit, bildungspolitische Debatten anhand historischer Quellen zu reflektieren und deren Relevanz für aktuelle Diskussionen zu erkennen.

Seminarplan

Datum	Ort	Thema der Sitzung
14.04.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Organisation und Einführung
28.04.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Entstehung und Entwicklung des Dualen Systems bis 1959: Ideen- und Sozialgeschichte
05.05.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Gesellschaftlicher Aufbruch: „1968“ als Chiffre der „langen sechziger Jahre“ und die Bildungsreformen
12.05.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Kritische Theorie und Berufsbildungsforschung
19.05.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Das Berufsbildungsgesetz von 1969: Ausdruck des Zeitgeistes?
26.05.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Die Reformversuche des BBiG nach 1969
02.06.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Bildungstheoretische Legitimation der Reformen: Zum Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung
16.06.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Der Kollegstufenversuch in NRW: Idee, Planung und Durchführung
23.06.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Das Berufsgrundbildungsjahr: Berufsschule gegen Lehrwerkstätte der Industrie

30.06.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	„Tendenzwende“: Zum Ende der „langen sechziger Jahre“
07.07.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	„Die Kräfte der Gegenreform sind an breiter Front angetreten“: Reaktion aus Erziehungswissenschaft, Politik und Wirtschaft
14.07.2025 14:00 - 16:00 (c.t.)	41/E08	Berufsbildung nach den „langen sechziger Jahren“ oder: Was ist geblieben?

Prüfungsleistung

Die Prüfungsleistung besteht aus einem Studienprojekt, das sich in zwei Teile gliedert:

1. die Gestaltung und Leitung einer Seminarsitzung
2. eine schriftliche Ausarbeitung

Beide Teile werden separat bewertet und fließen jeweils mit 50 % in die Gesamtnote ein. Die Note für den ersten Teil wird den Studierenden am Ende der Seminarsitzungen in einem Feedbackgespräch mitgeteilt. Dieser Teil kann als Gruppenleistung erbracht werden.

Die schriftliche Ausarbeitung hingegen ist in Einzelarbeit anzufertigen und soll einen Umfang von 5.000 Wörtern \pm 10 % (exklusive Literaturverzeichnis und Anhänge) haben. In der schriftlichen Ausarbeitung soll anhand einer eigenständig entwickelten wissenschaftlichen Fragestellung und mit einschlägigen Quellen gezeigt werden, dass das Seminarthema selbständig bearbeitet werden kann.

Überlegungen zum Seminarkonzept und hochschuldidaktische Anschlüsse

Zum Seminarkonzept sind mehrere Ausführungen zu machen, damit das hochschuldidaktische Anliegen verständlich wird. Mit diesem Seminar bzw. dem damit verbundenen Transferprojekt ziele ich auf mehrere Inhalte ab, die ich im Laufe der hochschuldidaktischen Qualifizierung gelernt habe. Konkret geht es um die Kurse „3.1 Lehrphilosophie“, „2.1 Evaluation und Feedback“ sowie „2.2/3.3 Betreuung von Haus- und Abschlussarbeiten“¹.

Das sogenannte „Projektseminar“, wie es im Modulhandbuch bezeichnet wird, ist extrem gestaltungsoffen formuliert. Dies erlaubt Dozierenden eine breite thematische Schwerpunktbildung. Die allgemeine, thematische Ausrichtung dieses Seminars. Ich habe mich bewusst dafür entschieden, dem Seminartitel inhaltlich zu bezeichnen.² Der Inhalt des Seminars ist bestimmt durch mein eigenes wissenschaftliches Interesse. Damit ist der erste hochschuldidaktische Anknüpfungspunkt – Lehrphilosophie – angesprochen.

Ein zentraler Aspekt meiner Lehrphilosophie besteht darin, meine eigene Forschung aktiv in die Lehre einzubringen. Dabei geht es nicht nur um die Vermittlung von Forschungsergebnissen, sondern insbesondere um die gemeinsame Erörterung offener wissenschaftlicher Fragen mit den Studierenden. Dies ermöglicht einen dialogischen und erkenntnisorientierten Lehr-Lern-Prozess, in dem sowohl Studierende als auch Lehrende neue Perspektiven gewinnen können. Meine bisherige Erfahrung zeigt jedoch, dass es schwierig ist, Studierende für ein Forschungsthema zu begeistern. Daher habe ich mich für die oben beschriebene Prüfungsform entschieden. Ich hoffe, dass durch die Möglichkeit, eine gute Note bereits durch die Übernahme einer Sitzungsleitung zu erhalten, die Motivation bei den

¹ Diesen Kurs besuche im Sommersemester 2025.

² In unserer Lehreinheit ist es üblich, die im Modulhandbuch verwendeten Bezeichnungen beizubehalten.

Studierenden bereits während der Lehrveranstaltungszeit steigt. Da die Studierende natürlich wissen wollen, wo sie stehen, ist regelmäßiges Feedback notwendig.

Feedback wird sowohl während der Lehrveranstaltungszeit als auch am Ende der Veranstaltung systematisch angeboten. Für die Rückmeldung zu Gruppenpräsentationen setze ich auf eine Kombination aus mündlichem und schriftlichem Feedback. Direkt nach der Präsentation erhalten die Studierenden eine kurze Rückmeldung in folgender Form:

- Was war gut: Positive Aspekte der Präsentation (z. B. klare Argumentation, Verwendung relevanter Quellen, gute Teamarbeit).
- Was könnte besser sein: Konkrete Verbesserungsvorschläge (z. B. klarere Struktur, tiefere Analyse, bessere Zeitplanung).
- Abschluss mit Wertschätzung: Hervorhebung der Gesamtleistung zur Förderung der Motivation.

Die Note erhalten die Gruppen einige Tage später in Form eines schriftlichen Feedbacks. Die Bewertung im Seminar orientiert sich an den spezifischen Anforderungen bildungshistorischer Forschung. Neben der inhaltlichen Qualität spielt die methodische Reflexion eine zentrale Rolle. Die Bewertungsmatrix³ berücksichtigt daher folgende Kriterien:

- Inhaltliche Qualität und historische Kontextualisierung (40%): Wissenschaftliche Fundierung, Bezug zu bildungshistorischen Quellen und Theorien, kritische Reflexion der Entwicklungen.
- Struktur & Argumentation (20%): Logischer Aufbau, Kohärenz der Argumentation, klar herausgearbeitete historische Linien.
- Präsentationstechnik, Quellenarbeit, Eigenständigkeit & Forschungsbezug (40%): Nutzung und Interpretation historischer Dokumente, differenzierte Darstellung historischer Zusammenhänge, kreative Fragestellungen, eigenständige Analyse und Reflexion, Verbindung zur aktuellen bildungshistorischen Forschung.

Diese Kriterien werden den Studierenden zu Beginn des Seminars transparent gemacht, sodass sie ihre Arbeiten gezielt darauf ausrichten können. Die enge Anbindung an die bildungshistorische Forschung stellt sicher, dass die Studierenden nicht nur Wissen reproduzieren, sondern eigenständig historische Prozesse analysieren und kritisch hinterfragen.

Der zweite Teil der Prüfungsleistung besteht in der Ausarbeitung einer schriftlichen Arbeit. In individueller Betreuung möchte ich bestmögliche Beratung in diesem Prozess gewährleisten. Folgende Schritte sind geplant:

1. Themenfindung und Forschungsfrage: Die Studierenden erarbeiten in einem frühen Stadium eine präzise Forschungsfrage. Dabei wird besonderer Wert auf Eigenständigkeit und Relevanz gelegt. Erste Ideen werden in einem individuellen Beratungsgespräch reflektiert.
2. Struktur und Argumentation: Die Erstellung eines Exposé wird als verbindlicher Zwischenschritt eingeführt. Dies hilft den Studierenden, ihre Argumentationsstruktur zu durchdenken und frühzeitig Feedback zu erhalten.
3. Individuelle Konsultationen: Regelmäßige Einzelgespräche ermöglichen gezielte Unterstützung bei inhaltlichen und methodischen Fragen. Dabei wird besonderer Wert auf die Eigenständigkeit der Analyse gelegt.

³ Siehe den mitgeschickten Bewertungsbogen.

4. Abschlussbesprechung und Reflexion: Nach der Abgabe der Arbeit erhalten die Studierenden ein schriftliches Feedback und eine abschließende Besprechung, in der die gewonnenen Erkenntnisse reflektiert werden.

Zusammenfassend möchte ich mit diesem Seminarkonzept 1. meine eigene Lehrphilosophie besser in die realen Verhältnisse des Lehrbetriebs einfügen, indem ich 2. durch strukturiertes Feedback die Motivation der Studierenden an konkreten wissenschaftlichen Forschungsfragen fördere und diese 3. in individueller Forschungs- und Schreibberatung weiter vertiefe.

Reflexion

Die kollegiale Hospitation fand in der fünften Sitzung des Seminars statt, in der es um das Berufsbildungsgesetz von 1969 ging – ein zentrales Thema im Seminarverlauf. Die Sitzung wurde von einer Studierendengruppe eigenverantwortlich vorbereitet und durchgeführt. Dieses partizipative Format ist bewusst in das Seminarkonzept integriert, um die Eigenverantwortung, Selbstorganisation und Forschungskompetenz der Studierenden zu fördern. Ziel ist es, Studierenden nicht nur rezeptives Wissen zu vermitteln, sondern ihnen die Möglichkeit zu geben, sich durch selbstständige Recherche, Präsentation und Diskussion in historische und bildungspolitische Fragestellungen einzuarbeiten.

In der kollegialen Hospitation wurde jedoch beobachtet, dass die Gruppe mit der Aufgabe spürbar überfordert war. Die gewählte inhaltliche Schwerpunktsetzung wirkte eher zufällig und fragmentarisch, zentrale Elemente des Berufsbildungsgesetzes wurden zwar angesprochen, aber nicht systematisch entwickelt oder im historischen und politischen Kontext fundiert eingeordnet. Die Diskussion blieb in weiten Teilen auf einer beschreibenden Ebene, ohne tiefergehende Analyse. Methodisch fehlte es an klarer Struktur: Die Präsentation sprang zwischen Aspekten hin und her, Fragestellungen blieben teilweise implizit oder zu allgemein formuliert, und es war ersichtlich, dass die Gruppe Schwierigkeiten hatte, ihre Erkenntnisse in eine schlüssige Argumentationslinie zu überführen.

Besonders aufschlussreich war für mich jedoch die Rückmeldung zur Rolle, die ich als Lehrender in dieser Situation einnahm. Trotz der inhaltlichen Schwächen der Präsentation habe ich bewusst darauf verzichtet, unmittelbar zu korrigieren oder die Sitzung zu übernehmen. Stattdessen habe ich durch gezielte Rückfragen, ergänzende inhaltliche Einordnungen und behutsame Hinweise versucht, die Diskussion in produktive Bahnen zu lenken und die Studierenden zum Weiterdenken anzuregen. Im Feedbackgespräch wurde dieser Umgang ausdrücklich positiv hervorgehoben. Insbesondere wurde angesprochen, dass ich kritische Aspekte sachlich und respektvoll aufgriff, ohne die Studierenden bloßzustellen oder deren Engagement zu entwerten. Die Interventionen wurden als „didaktisch sensibel“, „situativ passend“ und „förderlich für eine lernorientierte Atmosphäre“ beschrieben.

Diese Beobachtungen haben mir deutlich gemacht, wie anspruchsvoll der Spagat zwischen Förderung von Eigenverantwortung und notwendiger Strukturierung in solchen Formaten ist. Die Sitzung zeigte exemplarisch, dass die Idee studentischer Selbststeuerung an klare Voraussetzungen geknüpft ist: Die Studierenden benötigen nicht nur Zeit und Freiraum, sondern auch konkrete methodische Hilfen, Klarheit über Erwartungshorizonte und – besonders wichtig – Sicherheit im Umgang mit wissenschaftlichen Texten und historischen Quellen. Die Reflexion hat mir daher vor Augen geführt, dass die Vorbereitung auf diese Sitzungen stärker begleitet werden muss. Denkbar ist etwa, im Vorfeld verbindlichere Strukturen einzuführen, z. B. kurze inhaltliche Beratungsgespräche mit den vorbereitenden Gruppen, eine Vorlage für eine Gliederung oder Checklisten zur Präsentationslogik.

Gleichzeitig hat mich die positive Rückmeldung zur Interaktion mit den Studierenden bestärkt, in meiner Rolle als „moderierender Experte“ präsent zu bleiben – nicht als übergeordneter Wissensvermittler, sondern als unterstützender Gesprächspartner, der bei Bedarf Orientierung gibt, ohne die Eigeninitiative zu unterlaufen. Dieses Gleichgewicht zu halten, ist eine kontinuierliche didaktische Herausforderung, die ich künftig noch bewusster gestalten möchte.

Auch das individuelle Beratungsgespräch, wurde kollegial hospitiert. Die Studentin befand sich in der frühen Phase ihrer Themenfindung für die schriftliche Ausarbeitung. Im Zentrum des Gesprächs standen daher die Eingrenzung eines geeigneten Forschungsgegenstands, die Entwicklung einer tragfähigen Fragestellung und erste Überlegungen zur Struktur und Methodik der Arbeit.

Zunächst wurde der strukturierte und dialogische Verlauf des Gesprächs gewürdigt. Es wurde deutlich, dass ich die Studentin durch gezielte Fragen dazu anleitete, eigene inhaltliche Interessen zu formulieren und erste Hypothesen zu entwickeln. Auch mein Umgang mit ihren Unsicherheiten – etwa in Bezug auf die Eingrenzung des Themas oder die Auswahl geeigneter Quellen – wurde als konstruktiv und unterstützend wahrgenommen. Durch praxisnahe Beispiele und konkrete Hinweise auf mögliche Stolperstellen konnte ich Orientierung bieten, ohne die Eigenverantwortung der Studentin zu untergraben.

Gleichzeitig enthielt die Rückmeldung eine kritische Perspektive, die ich als besonders lehrreich empfand. Es wurde angemerkt, dass ich phasenweise inhaltlich sehr präsent war und Vorschläge formulierte, noch bevor die Studentin ihre eigenen Überlegungen vollständig entfalten konnte. Dies geschah in dem Bemühen, Sicherheit und Struktur zu geben – insbesondere angesichts der Tatsache, dass die Studentin selbst angab, bislang kaum Erfahrung mit dem wissenschaftlichen Schreiben zu haben. Dennoch bestand hier die Gefahr, dass sie eher auf meine Impulse reagierte, als selbstständig zu strukturieren und zu priorisieren.

Gerade dieser Punkt hat bei mir eine zentrale Reflexion ausgelöst: Wie kann ich Studierende, die über geringe Vorerfahrung im wissenschaftlichen Arbeiten verfügen, wirksam unterstützen, ohne in eine übersteuernde Rolle zu geraten? Die Hospitation hat mir deutlich gemacht, dass die Vermittlung wissenschaftlicher Schreibkompetenz nicht nur in der Einzelberatung stattfinden darf, sondern stärker in die Lehre integriert werden sollte.

Daher plane ich, in zukünftigen Seminaren gezielt Schreibaktivitäten als didaktisches Element einzubauen. Denkbar sind kurze Schreibaufgaben in einzelnen Sitzungen (z. B. das Formulieren von Fragestellungen, das Gliedern eines Argumentationsgangs, das Schreiben von Abstracts oder Einleitungen), die entweder im Plenum besprochen oder in Peer-Feedback-Verfahren rückgemeldet werden. Auch die verpflichtende Abgabe eines Exposés bietet Potenzial, um erste Schreibprozesse zu strukturieren und sie in betreuten Formaten zu reflektieren.

Durch diese stärkere Integration des wissenschaftlichen Schreibens in die Seminargestaltung erhoffe ich mir, Studierenden mit heterogenen Vorerfahrungen bessere Einstiegsmöglichkeiten zu bieten und zugleich die Eigenständigkeit in der Themenentwicklung und Bearbeitung zu stärken.