

Keine Angst vorm Unbekannten¹

Transferpotential als zentrales Wertschöpfungsmerkmal eines Hochschulstudiums

Andreas Eimer, Andrea Schröder

Wird über die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit durch ein Hochschulstudium diskutiert, wird dabei oft – insbesondere auch von Studierenden – die Integration sogenannter Praxiselemente ins Studium gefordert. Gleichzeitig melden Studierende nach Praxiserfahrungen (beispielsweise Praktika, Planspiele usw.) zurück, dass ihnen zwar das praktische Tun gefallen habe, die Motivation für das Fachstudium aber teilweise dadurch eher geschwächt worden sei. Wie kommt diese Empfindung zustande? Ein naheliegender Erklärungsansatz ist, dass praktische Angebote didaktisch oft nicht systematisch mit den Inhalten des Studiums verknüpft werden. So empfinden die Studierenden Studium und Praxis als zwei getrennt voneinander existierende Bereiche. Die Praxiserfahrung wird als lebensnäher und greifbarer erlebt als das Studium. Selbst das Praktikum – mittlerweile von fast allen Studierenden als quasi selbstverständlicher Anteil ihrer Studienzeit angesehen (vgl. Sarcletti 2009) – steht häufig unverbunden neben dem wissenschaftlichen Studium. Auch wenn Praktika curricular verankert sind, werden sie häufig nicht mit Fachinhalten verknüpft oder fachwissenschaftlich begleitet. Wird versäumt, Arbeitserfahrungen außerhalb des Studiums mit Methoden und Inhalten des Studiums in Beziehung zu setzen, reduzieren sich diese Praxiserfahrungen häufig auf Einblicke in einzelne Tätigkeitsfelder. Diese Erfahrungen können ebenfalls wichtig sein und zur beruflichen Orientierung beitragen, doch werden damit nicht alle Möglichkeiten ausgeschöpft, den Studierenden erlebbar zu machen, in welchem Verhältnis ihr Studium zur Anwendung steht. Ziel wäre es aber gerade, dass sie erleben, wie sie ihre akademischen Qualifikationen erfolgreich für unterschiedliche berufliche Anwendungen einsetzen können. Insofern ist der Begriff der Praxiselemente problematisch, weswegen an dieser Stelle dafür plädiert wird, eher von Möglichkeiten zur Stärkung von Transferkompetenz zu sprechen.

1 Dieser Aufsatz lehnt sich inhaltlich an zwei Kapitel folgender Veröffentlichung an: Eimer e.a. 2019.

Das Pfund, mit dem ein Hochschulstudium wuchern kann, ist die Befähigung zur Innovation. Die Generierung neuen Wissens und die Vermittlung, wie dieser Prozess funktioniert, sind ein Wesensmerkmal von Universitäten. Durch das wissenschaftliche Studium sollen Hochschulabsolvent:innen in die Lage versetzt werden, neu auftauchende Probleme zu bearbeiten und zu lösen und Antworten auf noch nicht beantwortete Fragen zu finden. Dies kann beispielsweise dadurch gefördert werden, dass Studierende erste eigene Forschungsfragen etwa in Hausarbeiten oder Laborversuchen in den Blick nehmen.

Auch Akademiker:innen werden in ihrem Berufsalltag immer wieder Routine-tätigkeiten ausüben, jedoch ist die Befähigung zur Entwicklung innovativer Lösungen in Gesellschaft und Arbeitswelt unverzichtbar. Hochschulen sollten durch die Förderung einer für das Hochschulstudium spezifischen Beschäftigungsfähigkeit ihren genuine Anteil im Qualifikationssystem erkennbar machen und stärken.

Wie aber können Hochschulen Studierende dabei unterstützen, das spezifische Potential, das ein Hochschulstudium birgt, realisieren zu können? Wie wird die Fähigkeit zum Bearbeiten bislang unbekannter Herausforderungen und damit die Innovationsfähigkeit gefördert?

Im Mittelpunkt steht hier ein Transferprozess, also eine Übertragung von Studieninhalten auf exemplarische Anwendungen. Gemeint sind damit Anforderungen, die die Studierenden (und selbst die Studiengangsentwickler:innen und Lehrenden) in der Situation der Wissensaneignung so noch nicht vor Augen hatten (vgl. Hasselhorn e.a. 2017: 142). Dabei kann insbesondere bei eher berufsfernen Studiengängen der Transferschritt zur außerwissenschaftlichen Anwendung häufig besonders groß sein. Die berufsbezogene Offenheit solcher Studiengänge ist in der Regel sinnvoll: Deren Absolvent:innen können sich zwar sehr vielfältige Berufsoptionen erschließen, die aber meist zu keinem beruflichen ›Massenmarkt‹ gehören. Würden sich diese Studiengänge in ihrem Curriculum auf wenige, konkrete Tätigkeitsfelder fokussieren, würden sie den Personalbedarf dieser zahlenmäßig häufig eben eher kleinen Bereiche schnell sprengen und viele Absolvent:innen in eine berufliche Sackgasse führen. Insofern hilft es gerade Studierenden aus zunächst berufsfern erscheinenden Studiengängen, durch Einübung von Transferkompetenz das Potential ihres Fachstudiums, das in verschiedene Richtungen führen kann, zukünftig souverän nutzen zu können und so berufliche Flexibilität zu erreichen.

Hochschulen können ihren Studierenden ermöglichen, diesen Transferprozess einzuüben, indem sie ihnen Transferanlässe schaffen – ein Weg, den viele Lehrende ja auch heute schon nutzen. Mit Transferanlässen sind beispielhafte Situationen gemeint, in denen die Übertragung von Studieninhalten auf praktische Fragestellungen eingeübt werden kann. Je öfter Studierende diesen Prozess erleben, desto mehr Transferkompetenz erwerben sie in dieser Hinsicht. So wird ein zentra-

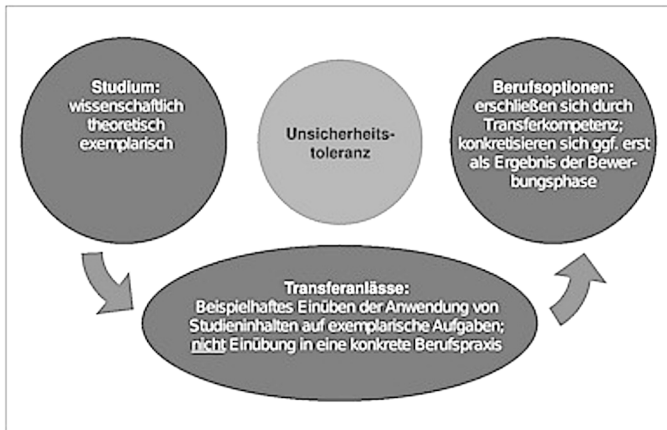
les Element der Beschäftigungsfähigkeit von Akademiker:innen gestärkt: souverän mit neuen, unbekannten Aufgaben umgehen zu können.

Ein Beispiel: Ein Student nimmt an einem Anglistik-Seminar zur Thematik ›Komödie‹ teil. Inhalt dieser Veranstaltung ist u. a. die Beschäftigung mit Theorien des Humors. Er möchte nun ein Praktikum machen, in dem er seine neu gewonnenen Kenntnisse anwenden kann. In einem Gespräch mit seiner Lehrenden entsteht die Idee, die Theorien des Humors (in diesem Fall wäre das der ›Transferinhalt‹) in einem neuen Kontext zu erproben. Der Student findet daraufhin ein internationales Unternehmen, mit dem er vereinbart, Arbeitssitzungen mit zu verfolgen, an denen Mitarbeiter:innen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund teilnehmen (in diesem Fall wäre das der ›Transferanlass‹). Vor dem Hintergrund der Theorien des Humors will er überprüfen, inwiefern Humor die Kommunikation verbessert oder erschwert, wo Missverständnisse entstehen können, wo Humor Arbeitsprozesse fördert und auch, inwiefern Humor kulturell unterschiedlich verstanden wird. Hier wird also ein Inhalt aus einem literaturwissenschaftlichen Seminar auf einen Prozess der unternehmensinternen Kommunikation übertragen – ein Beispiel für einen weiten Transfer. Für den Studierenden ist mit dieser Aktivität nicht primär das Ziel verknüpft, später einmal in der Unternehmenskommunikation oder der Personalentwicklung tätig zu werden. Es geht in erster Linie darum, dass sich der Student seiner Kompetenzen bewusst wird, dass er sich traut, sein Wissen anzuwenden, auch wenn es aus einem anderen Kontext stammt. Gleichzeitig erlebt der Student, wie dieser Transfer funktioniert und wie er sich ›anfühlt‹, wo Übertragbarkeit direkt möglich ist, wo es hakt, wo weitere Quellen und Methoden herangezogen werden müssen. Dabei zeigt sich die Informationsbeschaffung auch als ein Teil der Transferkompetenz. Es geht darum, selbstbewusst vorhandene Kompetenzen einzusetzen, aber auch Grenzen zu erkennen und ggf. die Expertise anderer mit einzubeziehen. Eine an ein Praktikum, ein Fallbeispiel oder andere Vermittlungsformen anschließende Reflexion kann diese Erfahrung noch besser verankern und bei regelmäßiger Wiederholung solcher Erfahrungen zur gewünschten Transferkompetenz – dem souveränen Umgang mit Aufgaben innerhalb neuer inhaltlicher und kontextualer Settings – führen.

Schon seit vielen Jahrzehnten beschäftigen sich die pädagogische und die psychologische Lehr-Lern-Forschung mit dem Wissens- und Erfahrungstransfer. Dabei geht es darum zu verstehen, wie Kenntnisse und Erfahrungen in einer Weise abrufbar gemacht werden können, dass sie »auch bei neuen Anforderungen und in unvertrauten Situationen genutzt werden können« (Hasselhorn e. a. 2017: S. 142).

Wenn angenommen wird, dass das Transferpotential für die Beschäftigungsfähigkeit in vielen Fällen ein wichtiges Wertschöpfungsmerkmal eines universitären Studiums ist, dann lohnt die Auseinandersetzung damit, wie dieses Transferpotential erschlossen werden kann und welche Bedingungen Transfer begünstigen. Dabei kann nach Klauer (2011) unterschieden werden zwischen (1) dem Transfer auf

Abb. 1: Transferanlässe statt Praxisbezug



partiell identische Aufgaben, (2) dem Transfer von Strukturen und (3) dem Transfer von Strategien – jeweils Übertragungsprozesse unterschiedlicher Charakteristik und Komplexität.

Zur Veranschaulichung im Folgenden jeweils ein Beispiel (Beispiele entlehnt von Klauer [2011]):

1. Um einen Transfer auf partiell identische Aufgaben handelt es sich beispielsweise, wenn zunächst Simulationsaufgaben bearbeitet und später ähnliche Aufgaben in einem anderen, realen Kontext gelöst werden, wie z.B. Situationen, die virtuell in einem Flugsimulator eingeübt und später im realen Flug bewältigt werden.
2. Bei gleicher Grundstruktur zweier Aufgaben ist unter bestimmten Bedingungen ein Transfer von der einen auf die andere Herausforderung möglich, auch wenn die Aufgaben aus unterschiedlichen Sachgebieten stammen. Mit diesen Analogien wird häufig in Intelligenztests gearbeitet, z.B. bei Aufgaben wie diesen: Baum : Wald = Zimmer : ?
Antwortmöglichkeiten: Tür, Fenster, Haus, Küche. Auflösung: Haus. Gemeinsame Grundstruktur: Ein Baum ist Teil eines Waldes wie ein Zimmer Teil eines Hauses ist.
3. Beim Transfer von Strategien steht der Erwerb von Handlungsplänen im Mittelpunkt. Machen Fußballspieler beispielsweise die Erfahrung, dass bestimmte erlernte Spielzüge und Spieloperationen zu strategischen Vorteilen führen, konnte nachgewiesen werden, dass die Personen diese Handlungsabläufe auch auf andere Ballsportarten transferieren können.

Bei der Planung von Lehrveranstaltungen können Lehrende bereits entscheiden, welchen Elementen der Veranstaltung sie ein besonderes Transferpotential zusprechen (im obigen Beispiel etwa die Theorien des Humors) bzw. für welche Anwendungsszenarien der Transfer gebahnt werden soll (im obigen Beispiel etwa die Übertragung auf unternehmerische Kommunikationsprozesse). Nichts spricht dagegen, unterschiedliche Wege auszuprobieren und zu testen, welche Wege sich für welches Thema, für welche Zielgruppe, für welche Lehrenden besonders gut eignen.

Festhalten lässt sich: Die Reflexion über Transfer und die Entwicklung von Routinen bei der Lösung unbekannter Aufgaben sind zwei Elemente, die zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit noch stärker als bisher in der hochschulischen Lehre genutzt werden können. Eine wichtige Zielsetzung bei der Studiengangsentwicklung wäre es demnach, im Studium möglichst günstige Bedingungen für das Gelingen von Transfer zu schaffen, vor allem durch die regelmäßige Reflexion über bisherige und neue Aufgaben sowie das Entwickeln von Transferkompetenz.

Gut vorbereitet, können Studierende die Erfahrung machen, dass durch die Bearbeitung von Aufgaben – z.B. in einem Praktikum oder einer Fallstudie eines Arbeitgebers – in erster Linie die Anwendung von Kompetenzen aus dem Studium auf exemplarische Aufgaben eingeübt wird. Daneben lernen die Studierenden natürlich auch ein Arbeitsfeld und einen Arbeitgeber näher kennen, was jedoch eher Sekundäreffekte sind. Die Wahrscheinlichkeit, dass Studierende nach ihrem Examen genau bei diesem Arbeitgeber mit den gleichen Aufgaben wie in dieser Praxiserfahrung tätig werden, ist geringer als die, in der ersten Funktion mit unbekannten Herausforderungen konfrontiert zu werden. Auf diese noch unklaren Situationen vorbereitet zu sein und zu wissen, wie man Kompetenzen aus dem Studium adaptiert, um sie im konkreten Kontext nutzbar machen zu können, ist die nachhaltigere Vorbereitung auf den beruflichen Einstieg und für die weitere biographische Entwicklung als das Festzurren eines konkreten Aufgabenbereiches. Sie mindert den Praxischock und ermöglicht jungen Akademiker:innen, auf die wahrscheinlichen Herausforderungen des Arbeitsalltags tatsächlich vorbereitet zu sein. Was viele Studierende am liebsten schon zu Beginn des Studiums wissen würden, nämlich auf welche konkrete Tätigkeit ihr Studium hinauslaufen wird, realisiert sich in vielen – nicht allen – Studiengängen in der Regel erst im Ergebnis der Bewerbungsaktivitäten. Es ist gewissermaßen eine Anforderung an die Studierenden, dieses Maß an Unsicherheit auszuhalten. Was Studierende hingegen erwerben können, ist eben Transferkompetenz: Sie gibt ihnen die Sicherheit, das Wissen und die Erfahrung, neue Aufgaben und Herausforderungen in der Zukunft bewältigen zu können.

Möglichkeiten der Transfereinübung – Das universitäre Praktikum als ein Beispiel

Im Folgenden wird dargestellt, wie Transferkompetenz während eines Praktikums gefördert werden kann. Diese Frage wird derzeit im Gemeinschaftsprojekt »Potentiale studentischer Praktika besser nutzen – ein bundesweites Desiderat in der Hochschulbildung« bearbeitet, welches von den Universitäten Hannover, Düsseldorf und Münster gemeinsam durchgeführt und von der Stiftung Mercator gefördert wird.

Der Ausgangspunkt des Projektes war die Annahme, dass das Potential eines universitären Praktikums derzeit noch nicht vollumfänglich ausgeschöpft wird, obwohl es ein Format ist, welches von Studierenden häufig genutzt wird. So absolviert die Mehrheit aller Hochschulabsolvent:innen im Laufe des Studiums ein oder mehrere Praktika: Über 70 % der im Absolventenpanel des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wirtschaftsforschung (DZHW) befragten Studierenden – konkret alle, die im Prüfungsjahr 2013 einen Bachelor- oder einen Masterabschluss an einer staatlich anerkannten Hochschule in Deutschland erworben haben – nutzten die Möglichkeit, mindestens ein freiwilliges oder verpflichtendes Praktikum während ihres Studiums zu realisieren (Fabian e.a. 2016: 6). Mit diesen Praxiserfahrungen verfolgen Studierende verschiedene Ziele, zum Beispiel: die Einübung des gesamten Bewerbungsprozesses, das Kennenlernen von Arbeitsbereichen, Berufsfeldern und Arbeitgebern sowie die Konkretisierung einzelner Aspekte im Prozess der beruflichen Orientierung (vgl. Sarcletti 2007: 550). Studienbegleitende Praktika tragen also zur beruflichen Orientierung von Studierenden bei und sind mittlerweile nahezu unverzichtbar als Nachweis studienbegleitender praktischer Erfahrungen. Diese Erkenntnis stellen in der Regel weder Arbeitgeber noch Studierende oder Hochschulvertreter:innen infrage (vgl. für einen Überblick über die Perspektiven der drei Zielgruppen: Schubarth e.a. 2016: 10-15). Mit diesen Zielsetzungen unterscheidet sich das universitäre Praktikum aber nicht von anderen Praktikumsformen wie beispielsweise einem Schülerbetriebspraktikum oder einem Praktikum im Rahmen einer Umschulung – die genannten Ziele sind mehr oder weniger stark ausgeprägt bei allen Praktikant:innen vorhanden.

Bereits seit einigen Jahren wird von der Bildungsforschung und von wissenschaftsunterstützenden Institutionen gefordert, eine neue, weitergehende Sichtweise auf das Praktikum im Hochschulkontext einzunehmen, um das Potential eines Praktikums vollumfänglich auszuschöpfen (vgl. Schubarth e.a. 2016). Schon 2015 stellte der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt fest, dass Praktika dann wirksam werden,

wenn sie gezielt darauf ausgerichtet sind, die Anwendbarkeit des Erlernten, aber auch die Differenz zwischen Theorie und Praxis deutlich zu machen und diese Erfahrungen in die Lernprozesse des weiteren Studiums einfließen zu lassen. Dafür sind eine gründliche Vor- und Nachbereitung der Praxisteile sowie eine systematische Verzahnung mit theorieorientierten Lehrveranstaltungen notwendig (Wissenschaftsrat 2015: 107).

Gefordert wird also die bessere Verzahnung zwischen Theorie und Praxis und damit einhergehend die Einübung einer Transferkompetenz, die eine Brücke zwischen beiden Elementen schlagen und gleichzeitig ein wichtiger Baustein für die Employability von Absolvent:innen sein kann. Unter Transferkompetenz wird in diesem Text und im Projekt die Fähigkeit zum souveränen Umgang mit Aufgaben innerhalb neuer inhaltlicher und kontextueller Settings verstanden (vgl. Hasselhorn e.a. 2017: 142).

Um diese Transferkompetenz durch ein Praktikum erreichen zu können, müssen Praktika von Lehrenden, Studierenden und Arbeitgebern vor allem unter dem Aspekt der Verzahnung von Lehre und Anwendung betrachtet werden. Dadurch erhalten Studierende eine exzellente Möglichkeit, den Anwendungsnutzen und die berufliche Relevanz der Inhalte ihres Studiums besser als bisher einschätzen zu lernen – und können somit routinierter im Transfer zwischen Theorie und Praxis werden. Wenn also Transferkompetenz im Mittelpunkt des universitären Praktikums steht und ein Praktikum als Baustein inhaltlicher Lehre genutzt sowie systematisch und qualitativ reflektiert wird (von Studierenden, Lehrenden und Arbeitgebern), wird es zu einem bewusst eingesetzten Lehr-Lern-Instrument (vgl. Schubarth e.a. 2016: 70f.).

Das seit Langem im Wissenschaftsbetrieb gebräuchliche Verständnis des Transfers als Technologietransfer (z.B. zur Produkt(weiter)entwicklung; bei der Patentierung) erhält mit der Anwendung auf das Praktikum eine weitere Facette: Hier geht es um den Brückenschlag zwischen Fachinhalt und Aufgabe im Praktikum und damit um einen Wissens- und Lerntransfer. Damit dieser Wissenstransfer im Praktikum gezielt stattfinden kann, müssen an der Planung, Durchführung und Auswertung eines Praktikums drei Akteur:innen (zum Teil stärker als bisher) beteiligt werden: Neben den Studierenden sind dies auch Arbeitgeber und Lehrende. Der Transfer ist dabei so etwas wie eine Verbindung zwischen den beiden unterschiedlichen Systemen, in denen sich Studierende als Praktikant:innen bewegen. Auf der einen Seite steht das (den Studierenden bekannte) System ›Hochschule‹, auf der anderen Seite das (ihnen oftmals noch unbekannte) System ›Arbeitswelt‹. Beide Systeme haben ihre eigenen Logiken, Werte und Arbeitsweisen. Diese erfahren und erproben die Studierenden im Praktikum und lernen, entsprechend damit umzugehen. Die Unterschiedlichkeit der zwei Systeme und die verschiedenen Sichtweisen der Akteur:innen können

den optimalen Nährboden für die Ausbildung der Transferkompetenz bilden. Hierin liegt die Möglichkeit, das Praktikum auf ein anderes Level zu heben, denn

die Herausforderung eines Praktikums besteht [...] insbesondere darin, die unterschiedlichen Handlungslogiken der Lernorte Hochschule und Praktikumseinrichtung so zu verknüpfen, dass das Praktikum seinen eigenen Wert entfaltet und zum Erreichen der Studienziele beiträgt (Schubarth e.a. 2016: S. 9).

Transfer folgt in diesem Zusammenhang mit einem universitären Praktikum einer lernpsychologischen Definition:

Die erfolgreiche Anwendung des zuvor angeeigneten Wissens bzw. der erworbenen Fertigkeiten im Rahmen einer neuen, in der Situation der Wissens- bzw. Fertigungsaneignung noch nicht ersichtlichen Anforderung wird in der Lernpsychologie als Transfer [...] bezeichnet (Hasselhorn e.a. 2017: 142).

Diese Definition spiegelt das Verhältnis von Lehrinhalt und Anwendung gut wider: Die meisten Inhalte aus einem Fachstudium werden zurzeit eher selten in einer Seminarsituation explizit mit spezifischen Aufgaben in einem späteren Praktikum (oder in einem Berufsfeld) verknüpft. Dieser Schritt kann allerdings auf ideale Weise im Praktikum erfolgen.

Dabei kann es sich zum Beispiel um die direkte Anwendung einer wissenschaftlichen Methode handeln. Möglich ist auch, dass Fachwissen aus dem Studium das Lösen von Aufgabenstellungen im Praktikum erleichtert. Oder die Rückbindung der Praxiserfahrung in das weitere Studium führt zu neuem Verständnis für das Verhältnis von Theorie und Praxis. Die wissenschaftliche Literatur spricht hier von proaktivem und retroaktivem Transfer:

Als proaktiver Transfer wird der Sachverhalt bezeichnet, dass die in einem Anforderungsbereich A erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten das spätere Lernen in einem davon unabhängigen Anforderungsbereich B bzw. das Lösen der dort gestellten Aufgaben erleichtern. Kintsch (1982) hat darauf hingewiesen, dass darüber hinaus auch ein retroaktiver Transfer auftreten kann, wenn nämlich ein vorangegangenes Lernergebnis durch nachfolgendes Lernen modifiziert wird. So kann z.B. das ursprüngliche Verständnis und das Behalten von lateinischen Vokabeln durch den späteren Geschichtsunterricht über das Römische Reich rückwirkend verbessert werden (Hasselhorn e.a. 2017: 143).

Hasselhorn und Gold unterscheiden in diesem Zusammenhang noch zwischen zwei weiteren zentralen Elementen, nämlich der »Inhaltskomponente« und der »Kontextkomponente«: Hier wird differenziert zwischen Inhalten (»Was wird transferiert?«) und Anlässen für eine Transfersituation (»Wann und wo findet Transfer statt?«). Sie stellen außerdem fest: »Eine Transferwirkung ist umso er-

staunlicher, je weiter man sich [...] von der ursprünglichen Lernsituation entfernt [...] bzw. von der ursprünglichen Lernanforderung« (ebd.: 145).

Diese drei Aspekte

- a) Inhaltskomponente
- b) Kontextkomponente
- c) Entfernung von der ursprünglichen Lernsituation

werden hier bezogen auf ein universitäres Praktikum folgendermaßen berücksichtigt:

- a) Transferinhalt als Inhaltskomponente: Als Transferinhalt werden (Fach-)Wissen, Theorien, Methoden usw. aus dem Studium verstanden.
- b) Transferanlass als Kontextkomponente: Unter Transferanlass werden beispielhafte Situationen (z.B. in einem Praktikum) verstanden, in denen die Übertragung von (Fach-)Wissen, Theorien, Methoden usw. aus dem Studium auf neue Frage- und Aufgabenstellungen eingeübt wird.

Die unterschiedliche Entfernung von der ursprünglichen Lernsituation kann den Studierenden dadurch erlebbar gemacht werden, dass ihnen im Laufe des Studiums (z.B. in verschiedenen Praktika) Aufgaben übertragen werden, die einmal einen eher nahen Transfer und ein anderes Mal einen eher weiten Transfer erfordern.

Damit also Transfer sowohl im Studium als auch im Praktikum eingeübt werden kann, müssen alle drei Zielgruppen die zusätzlichen Funktionen eines Praktikums verstehen und berücksichtigen. Insbesondere müssen sie ihre eigenen Rollen bezogen auf ein Praktikum kennen und ausüben.

1. Die Rolle der Studierenden

Für die optimale Nutzung des Praktikums als Lehr-Lern-Instrument ist es zunächst notwendig, den Studierenden zu verdeutlichen, dass die Differenz zwischen Theorie und Praxis zum universitären Studium gehört. Im Zentrum des Fachstudiums steht die Beschäftigung mit wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden, und Studierende lernen, fachwissenschaftliche Fragestellungen zu beantworten und selbst zu entwickeln. Im Praktikum hingegen sollte dann die Übertragung von Fachinhalten auf einen konkreten Anlass oder eine konkrete Aufgabe im Mittelpunkt stehen. Die Notwendigkeit, Studienwissen auf konkrete Anwendungen zu adaptieren, erkennen Studierende spätestens mit dem Eintritt ins Berufsleben, wenn sie merken, dass es vielfach keine direkte 1:1-Entsprechung zwischen Studieninhalten und einzelnen, konkreten Berufsfeldern gibt. Sie können diesen Unter-

schied jedoch bereits im Praktikum erleben und damit einen wichtigen Erkenntnis-schritt hinsichtlich akademischer Tätigkeitsbereiche machen. Indem man Studierenden zu diesem Zeitpunkt verdeutlicht, dass es während eines Praktikums auch darum geht, exemplarisch den Transfer zwischen Wissen und Anwendung einzu-üben, zeigt man ihnen das berufliche Gestaltungspotenzial (aber auch die Gestaltungsnotwendigkeit) auf, die ein Universitätsstudium beim Übergang in den Beruf bietet bzw. fordert. Es sollte in diesem Zusammenhang deutlich werden, dass sie in der Regel durch ihr Studium nicht für ein festes Berufsbild ausgebildet werden, sondern dass sie lernen müssen, ihr Wissen in verschiedenen Kontexten anzuwenden (und ggf. zu erweitern). Wenn ihnen diese Übertragung gelingt, bilden sie im besten Fall ihre Transferkompetenz und damit einhergehend ihre Beschäftigungsbefähigung aus. Für diese Doppelfunktion als Student:in/Praktikant:in müssen sie schon im Fachstudium mindestens sensibilisiert, im Idealfall umfassend vorbereitet werden.

2. Die Rolle der Lehrenden

Die Fächer bzw. die Lehrenden sollten in der Lage sein zu beschreiben, welche Funktion Praxiselemente bezogen auf das Universitätsstudium erfüllen sollen und in welchem Verhältnis Lehrinhalte und Wissen zur Praxis stehen. Sie sollten identifizieren können, welches Wissen sich zur Anwendung eignet, bzw. Beispiele für einen erfolgreichen Transfer nennen können. Hochschulmitarbeiter:innen und Lehrende sind bisher seltener über organisatorische Praktikumsaspekte hinaus in ein Praktikumsprojekt involviert. Selbst bei einem im Curriculum verankerten Praktikum geht es oft eher um organisatorische Aspekte. Eine intensive Beschäftigung mit der Verknüpfung zwischen Lehrinhalt und -anlass im Praktikum findet selten statt.

Dabei bietet eine strukturierte enge Verzahnung zwischen Lehrinhalt und Praktikum die große Chance, dass Studierende durch den exemplarischen Wissensensatz im Praktikum lernen, wie sie nach Abschluss des Studiums ihr Wissen im Beruf nutzen können. Im Kern geht es darum, dass Lehrende in die Lage versetzt werden, Studierenden den Nutzen des vermittelten Wissens zu verdeutlichen – gerade weil sich das vielen Studierenden oft nicht auf den ersten Blick erschließt und der Studieninhalt nicht zwingend einen unmittelbaren Berufsbezug aufweist. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Studierende mithilfe ihrer Lehrenden wahrnehmen, dass die Einübung der Transferkompetenz einen großen Beitrag dazu leistet, den Wert des eigenen Studiums zu erkennen sowie zu erfahren, wie ihnen diese Kompetenz ihr gesamtes Berufsleben über hilft, sich in (verschiedenen) Arbeitskontexten zurechtzufinden. Die Lehrenden sollten also eine Vorstellung davon entwickeln, welcher ihrer Lehrinhalte sich für eine Übertragung in der beruflichen Praxis eignet.

3. Die Rolle der Arbeitgeber

Im Austausch mit Studierenden und auch Lehrenden können Arbeitgeber ihren Blick auf die Funktionen eines Praktikums erweitern: Sie können sehen, dass Studierende im Praktikum nicht nur eine Unterstützung im Arbeitsalltag sind oder aktuelles Wissen aus dem Studium mitbringen, sondern dass sie forschungsorientiert Praktizierende sein können, die zwar einerseits wie bisher Mitarbeiter:innen im Alltag unterstützen, andererseits aber auch ihre eigene Rolle und Aufgabe haben. Dadurch eröffnet sich die Möglichkeit, Theorien, Methoden und Wissen aus der Universität viel besser an den Praktikumsort zu tragen. Indem Arbeitgeber den Praktikant:innen dies ermöglichen, stärken sie die Rolle der Studierenden. Diese integrieren sich ggf. schneller in den Arbeitsalltag des Praktikumsgebers, weil sie vom ersten Moment an die Möglichkeit sehen, sich aktiv als Expert:in (für einen klar abgegrenzten Bereich) einbringen zu können, und gerade in den ersten Tagen bereits eine Aufgabe haben, an der sie arbeiten können. Dafür müssen sich Arbeitgeber gegenüber den Transferinhalten öffnen und ggf. ihren Blickwinkel erweitern, auch wenn der Inhalt aus dem Fachstudium auf den ersten Blick vielleicht wenig(er) mit dem eigentlichen Arbeitsbereich im Praktikum zu tun hat. Damit leisten Arbeitgeber einen wertvollen Beitrag zur Qualifizierung von Hochschulstudierenden. Wenn diese (zum Teil neuen) Rollen von allen Zielgruppen angenommen und gestaltet werden, ist die Voraussetzung zum systematischen Erwerb von Transferkompetenz im Praktikum geschaffen.

Im Praktikum schaffen Studierende die Verbindung zwischen zwei Systemen: auf der einen Seite das System Universität, wo Studierende in die Lage versetzt werden, systematisch Wissen zu erzeugen. Durch die Einübung dieser Fähigkeit wird die grundlegende Voraussetzung für die Lösung neuer Aufgaben und Probleme geschaffen, der Ausgangspunkt für Innovation. Auf der anderen Seite soll für das System Praktikum nun ein konkreter ›Inhalt‹ genannt werden, der sich zum Transfer im Praktikum eignet. Dabei kann es sich um eine Theorie, ein Modell oder generell um abgrenzbares Wissen handeln. Dieser ›Inhalt‹ findet dann in einem anderen Kontext Anwendung. In diesem anderen Kontext (= Praktikum) wird ein Transferanlass identifiziert, der es ermöglicht, mit dem Transferinhalt in diesem konkreten Kontext zu arbeiten. Damit wird die Erkenntnis gefördert, dass nicht nur das Wissen aus dem Studium exemplarisch angewandt wird, sondern auch die Praktikumserfahrung selbst hinsichtlich potenzieller zukünftiger Arbeitsbereiche meist exemplarisch ist. Durch diese exemplarische Erfahrung kristallisiert sich im Idealfall die Erkenntnis heraus, dass das Studium eine adaptionsfähige Grundlage schafft – ohne direkt in einen konkreten Beruf münden zu müssen.

Wenn Studierende zum Beginn einer Veranstaltung für das Thema Transferkompetenz sensibilisiert werden, können sie sich frühzeitig mit einem möglichen Praktikum beschäftigen. Bei der Vorstellung der Themenauswahl im Seminar, bei

der Auswahl eines möglichen Referatsthemas oder bei der Einführung in grundlegende Literatur sind sie somit nicht nur unmittelbar mit dem erfolgreichen Absolvieren des Seminars beschäftigt, sondern können im Hinterkopf auch bereits von ihrer Seite aus mögliche Transferinhalte mitbedenken. Je tiefer sie sich dann im Laufe des weiteren Semesters in einzelne Themengebiete einarbeiten, umso stärker können sie schauen, welche Inhalte aus dem Fachstudium (z.B. eine Methode oder Theorie) sie besonders interessieren. Diesem Interesse können Studierende nachgehen, indem sie entweder eigenständig über mögliche Anwendungsbereiche in der Praxis nachdenken oder indem sie mit den Lehrenden im Gespräch gemeinsam überlegen, welche Transferinhalte sich eignen könnten. Auch Mitarbeiter:innen der hochschuleigenen Career Services können hierbei unterstützen. Dabei muss keine der genannten Personen Expert:in für den Studieninhalt und gleichzeitig für den Arbeitsmarkt sein. Die enge(re) Zusammenarbeit zwischen den Akteur:innen ist aber wünschenswert und kann zum Gelingen des Prozesses beitragen. Hochschulforscher Ulrich Teichler bringt die Notwendigkeit einer konzertierten Aktion zwischen den Akteur:innen folgendermaßen auf den Punkt:

Zum einen ist zu bedenken, dass alle Akteure, die Expertenwissen zu diesen Fragen haben, dies in der Regel nur zu ausgewählten Aspekten haben: Arbeitgeber mögen Arbeitsaufgaben kennen, sind aber keine Experten in Kompetenzförderung. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler kennen die Bedeutung von Disziplinen, nicht aber die Möglichkeiten und Grenzen, diese Expertise in praktische Problemlösungsfähigkeit umzusetzen. Und Experten von Persönlichkeit, Lehren und Lernen sind weder Experten von disziplinären Kompetenzen noch von praktischen Problemlösungskompetenzen. Im Idealfall ist allenfalls zu hoffen, dass intensive Kommunikation zwischen verschiedenen Experten bei dem Versuch weiterhilft, aus Informationen zur beruflichen Tätigkeit Schlüsse zur besseren Gestaltung von Studienangeboten und -bedingungen zu ziehen (Teichler 2015: 38).

Lehrende können bei der Lehrveranstaltungsplanung den Aspekt der Transferkompetenz bereits mitbedenken und ein bis zwei Transferinhalte beispielhaft zu Beginn oder im Verlauf der Lehrveranstaltung nennen. Sie können die Studierenden anregen, eigenständig mögliche Bezüge zur Praxis herzustellen, oder bei Bedarf solche Bezüge selbst nennen. Denkbar ist auch, dass Studierende zu Beginn einer Lehrveranstaltung aufgefordert werden, im Verlauf des Semesters einen möglichen Inhalt zu identifizieren, der sich zum Transfer eignen könnte. Eine weitere Möglichkeit ist es, dass Lehrende Studierende auffordern, über bereits absolvierte Praktika nachzudenken und zu überlegen, an welchen Stellen sich ein Bezug zum Fachstudium herstellen lässt. So lassen sich auch im Nachhinein ›Aha-Erlebnisse‹ kreieren, die Studierenden aufzeigen, wie der Brückenschlag von der Praxis in die Theorie gelingen kann. Lehrende benötigen für die Nennung möglicher Transferinhalte in der Regel keine zusätzlichen Kompetenzen. Es ist hinreichend, dass sie Expert:in

auf ihrem eigenen Gebiet sind. Aus diesem Expertentum heraus ist es das Ziel, dass sie Transferinhalte benennen können, sich also Gedanken machen, welche Inhalte am ehesten für eine Übertragung infrage kommen. Sollten Lehrende dann im zweiten Schritt Schwierigkeiten bei der Übertragung von wissenschaftlichen Inhalten auf mögliche berufspraktische Kontexte haben, können sie diese Übertragung entweder gemeinsam mit ihren Studierenden besprechen, um zu sehen, welche Ideen diese generieren. Oder sie wenden sich an Career-Service-Mitarbeiter:innen oder Praktikumsbeauftragte im Fach, um mögliche Transferanlässe zu besprechen. Somit haben die Lehrenden die Möglichkeit, bereits mit Ideen in ihre Lehrveranstaltung gehen zu können.

Dass Lehrende dazu in der Lage sind, zeigte sich im bisherigen Projektverlauf an der Universität Münster. Dort wurden in zwei aufeinander folgenden Semestern mit rund zwanzig Lehrenden Gespräche zum Thema ›Transfer im Praktikum‹ geführt. Diese Gespräche dienten dem Austausch über Möglichkeiten, in Lehrveranstaltungen das Thema ›Transfer im Praktikum‹ zu integrieren und mögliche Transferinhalte und -anlässe zu bestimmen. Hier zeigte sich, dass ein Großteil der Lehrenden nach einer thematischen Einführung in der Lage ist, potentielle Theorien, Inhalte oder Modelle zu benennen und größtenteils auch keine Schwierigkeiten haben, Anwendungsmöglichkeiten im Praktikum zu nennen. Insbesondere im Austausch mit der Projektmitarbeiterin, die im Career Service arbeitet, wurden in den Gesprächen verschiedenen Inhalte und Anlässe ›durchgespielt‹, so dass mehrere Beispiele für eine Lehrveranstaltung gefunden wurden. In nachfolgenden Lehrveranstaltungen wurde die Thematik dann zwischen den Lehrenden, den Studierenden und der Projektmitarbeiterin gemeinsam erarbeitet: Hier zeigte sich, dass auch die Studierenden in aller Regel sehr schnell in der Lage sind, das Konzept ›Transfer im Praktikum‹ zu verstehen und eigenständig Studienwissen sowie mögliche Anwendungskontexte dafür benennen können.

Durch die bewusste Einbindung aller drei Zielgruppen eines Praktikums, die Einbindung der Transferthematik in das Studium und Praktikum sowie die angeleitete, geförderte Reflexion der gemachten Erfahrungen kann das Potential eines Praktikums deutlich stärker als bisher ausgeschöpft werden – und alle drei Zielgruppen profitieren von der engen Verzahnung.

Literatur

- Fabian, Gregor/Rehn, Torsten/Brandt, Gesche/Briedis, Kolja, 2013: »Karriere mit Hochschulabschluss? Hochschulabsolventinnen und -absolventen des Prüfungsjahrgangs 2001 zehn Jahre nach dem Studienabschluss«, in: *HIS: Forum Hochschule* (10/2013).
- Fabian, Gregor/Hillmann, Julika/Trennt, Fabian/Briedis, Kolja, 2016: »Hochschulabschlüsse nach Bologna. Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013«, in: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=1095509#vollanzeige> (2016). (30.07.2020)
- Hasselhorn, Marcus/Gold, Andreas, 2017: *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*, Stuttgart.
- Klauer, Karl Josef, 2011: *Transfer des Lernens. Warum wir oft mehr lernen, als gelehrt wird*, Stuttgart.
- Sarcletti, Andreas, 2007: »Humankapital und Praktika. Die Bedeutung des Kompetenzerwerbs in Praktika für den Berufseinstieg bei Universitätsabsolventen der Fachrichtung Betriebswirtschaftslehre«, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (07/2007), S. 549-566.
- Sarcletti, Andreas, 2009: *Die Bedeutung von Praktika und studentischen Erwerbstätigkeiten für den Berufseinstieg*, München.
- Schubarth, Wilfried/Speck, Karsten/Ulbricht, Juliane, 2016: »Qualitätsstandards für Praktika. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Fachgutachten«, in: https://www.hrk-nexus.de/fio2-Publikationen/Praktika_Fachgutachten.pdf (11.02.2020).
- Teichler, Ulrich, 2015: »Absolventenstudien – Ansprüche und potenzielle Leistungen für Entscheidungen im Hochschulsystem«, in: Choni Flöther/Georg Krücken (Hg.): *Generation Hochschulabschluss: Vielfältige Perspektiven auf Studium und Berufseinstieg. Analysen aus der Absolventenforschung*, Münster, S. 15-41.
- Wissenschaftsrat 2015: »Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt. Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels«, in: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4925-15.pdf> (17.02.2020).