



iTeL

Interdisziplinäre Zeitschrift
für **Technologie** und **Lernen**

www.itel-journal.org

Ausgabe 2/2015

Internationalisierung der Hochschulen und digitale Medien

HerausgeberInnen: Olaf Zawacki-Richter und Svenja Mareike Bedenlier



Inhalt

Editorial 03

Olaf Zawacki-Richter und Svenja Mareike Bedenlier

**Transfer eines internetgestützten Qualifizierungssystems für Lehrkräfte
in der ökonomischen Bildung nach Mittel- und Osteuropa –
Herausforderungen und Umsetzungsbeispiele 04**

Michael Koch

Transfer eines internetgestützten Qualifizierungssystems für Lehrkräfte in der ökonomischen Bildung nach Mittel- und Osteuropa – Herausforderungen und Umsetzungsbeispiele

Michael Koch, Bereichsleiter Qualifizierung und E-Learning, Institut für Ökonomische Bildung, An-Institut der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Bismarckstraße 31, 26122 Oldenburg, Deutschland, koch@ioeb.de

Zusammenfassung:

Die Entwicklung von (internetgestützten) Qualifizierungsangeboten für Lehrkräfte stellt gleichermaßen eine große Herausforderung wie auch eine wesentliche Voraussetzung für die Etablierung der ökonomischen Bildung in Deutschland dar. Der Transfer entsprechender Konzeptionen in mittel- und osteuropäische Länder, in denen der Vermittlung wirtschaftlicher Kompetenzen aufgrund der Transformationsprozesse eine besondere Bedeutung zukommt, kann wiederum nur gelingen, wenn sich die spezifischen Rahmenbedingungen in entsprechenden Systemmodifikationen widerspiegeln. Dabei sind es weniger Aspekte der technischen Ausgestaltung, denn vielmehr solche der inhaltlichen Auswahl und Anpassung sowie der Berücksichtigung der spezifischen Sozialisation der Zielgruppe Lehrkräfte, die Beachtung finden müssen. Der Artikel setzt sich tiefergehend mit den hieraus resultierenden Anforderungen auseinander und stellt exemplarisch die Grundzüge entsprechender Vorhaben in Polen und Russland vor. Daraus werden zum Abschluss generelle Schlussfolgerungen bezüglich notwendiger Schritte im Rahmen solcher Übertragungsprozesse formuliert, die nicht nur für die ökonomische Bildung gültig sind.

Schlagnworte: Internetgestützte Lehrerqualifizierung, Ökonomische Bildung, Mittel- und Osteuropa, Blended Learning,

ISSN tbd

www.itel-journal.org

2015 iTeL-Journal

Creative Commons Lizenz CC-BY-ND (www.creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0)

Gerichtsstandort Deutschland

1. Einführung

Der Beitrag setzt sich im Kern mit der Frage auseinander, welche Herausforderungen beim Transfer eines internetgestützten Qualifizierungssystems für Lehrkräfte von Deutschland nach Mittel- und Osteuropa auftreten und welche Modifikationsanforderungen hieraus resultieren. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die kulturell bedingten Unterschiede bezüglich der Gestaltung von Lehr-Lernprozessen und des Verhältnisses von Lehrenden und Lernenden gerichtet. Als Umsetzungsbeispiele werden dabei konkrete Vorhaben aus dem Bereich der ökonomischen Bildung vorgestellt und die zugrunde gelegten Vorgehensweisen reflektiert.

Die Etablierung einer eigenständigen ökonomischen Bildung im allgemeinbildenden Schulsystem stellt in Deutschland auch im Jahr 2014 noch eine Innovationsaufgabe dar, in deren Rahmen der Qualifizierung von Lehrkräften eine Schlüsselrolle zukommt. Die damit verbundenen Herausforderungen sind vielfältig und resultieren zu einem nicht geringen Anteil aus dem Bildungsföderalismus und dem hiermit einhergehenden curricularen Flickenteppich. Qualifizierungssysteme, die gleichermaßen in der Aus- wie der Fort- und Weiterbildung zum Einsatz kommen, stellen einen wesentlichen Eckpfeiler des Etablierungs- und Implementierungsprozesses dar (Kaminski 2014, 50). Internetgestützte Ansätze können hierbei sinnvolle Beiträge insbesondere dort liefern, wo in Flächenländern längerfristige Lehr-/Lern- und Austauschprozesse organisiert werden müssen und heterogene Voraussetzungen in der Lehrerschaft differenzierte Angebote notwendig machen. Kapitel 2 gibt hierüber eine knappe Übersicht und stellt einen etablierten Ansatz vor.

Insbesondere die mittel- und osteuropäischen Staaten, die die gesellschaftlich fundamentale Transformation von zentralverwaltungs- zu marktwirtschaftlichen Wirtschaftsordnungen vollzogen haben, weisen bis heute einen besonders hohen Bedarf bezüglich der Vermittlung ökonomischer Kompetenzen in Schule und Gesellschaft auf. Entsprechende Veränderungen in der Studentafel machen hier, wie in Deutschland, die Etablierung von Fort- und Weiterbildungssystemen notwendig. Im Zuge der Übertragung eines hierzulande etablierten Online-Systems treten dabei – über die Aspekte der sprachlichen Übersetzung und technischen Realisierung hinaus – eine Reihe zusätzlich zu bewältigender Anforderungen auf. Beispielsweise sind divergierende Sozialisierungen von Lehrkräften in West- und Osteuropa sowie hieraus resultierende Unterschiede im Verständnis und der Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, an Hochschulen wie Schulen, bei der Konstruktion internetgestützter Maßnahmen ins Kalkül zu nehmen. Kapitel 3 führt dies näher aus, bevor in Kapitel 4 hierauf aufbauend zwei konkrete internetgestützte Weiterbildungskonzeptionen für Russland und Polen vorgestellt und reflektiert werden.

Zum Abschluss formuliert Kapitel 5 einige generelle Schlussfolgerungen und erfahrungsgesättigte Einschätzungen zu den maßgeblichen Erfolgsfaktoren eines Transfers internetgestützter Qualifizierungssysteme im Bereich der Lehrerbildung, die über die ökonomische Bildung hinaus Gültigkeit haben sollten.

2. Herausforderungen hinsichtlich der internetgestützten Qualifizierung von Lehrkräften in der ökonomischen Bildung auf nationaler Ebene

2.1 Generelle Herausforderungen auf nationaler Ebene

Ungeachtet der Tatsache, dass die Notwendigkeit der Vermittlung ökonomischer Kompetenzen im Schulsystem heute nicht mehr infrage gestellt wird, ist die Implementation der ökonomischen Bildung in Deutschland im Bildungssystem auch im Jahr 2014 bei Weitem noch nicht abgeschlossen. Dies zeigt sich sowohl in der heterogenen curricularen Ausgangssituation in den 16 Bundesländern mit unterschiedlichen Konstruktionen der schulischen Integration (vom Fachunterricht bis zum fachübergreifenden Prinzip) wie insbesondere auch im weiterhin hohen Anteil fachfremd erteilten Unterrichts (Kaminski 2014: 50). Die Qualifizierung von Lehrkräften in Form der grundständigen Aus- und insbesondere der berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung nimmt dabei eine herausgehobene Rolle ein (a. a. O.: 52), stellt sie doch die Voraussetzung für alle inhaltlichen Gestaltungsprozesse dar. Die Entwicklung entsprechender internetgestützter Qualifizierungssysteme muss dabei unterschiedliche Aspekte berücksichtigen:

- » Die ökonomische Bildung ist im deutschen Verständnis keine Abbild-Didaktik im Sinne einer verkleinerten Betriebs- oder Volkswirtschaftslehre, sondern strebt die Vermittlung grundlegender Kenntnisse der in unserer Gesellschaft relevanten Zusammenhänge und Prozesse an. Deshalb ist eine einfache Übertragung beispielsweise von BWL- und VWL-Lehrveranstaltungen nicht möglich. Vielmehr hat die Zusammenstellung und der Zuschnitt der online bereitzustellenden fachlichen Inhalte unter der Berücksichtigung fachdidaktischer Aspekte und Kriterien sowie der jeweils gültigen curricularen Rahmenvorgaben zu erfolgen.
- » Vor dem Hintergrund des Bildungsföderalismus und damit einhergehender divergierender curriculärer Anforderungen (vgl. exemplarisch Schlösser/Weber 1999) spielt im Zusammenhang mit der Konstruktion von Online-Angeboten für Lehrkräfte die Modularisierung der Angebotspakete eine entscheidende Rolle, sollen landes- und schulformspezifische Vorgehensweisen überhaupt ermöglicht werden.
- » Eine rein fachliche Qualifizierung der Lehrkräfte reicht nicht aus. Vielmehr sind die Lehrkräfte hinsichtlich der unterrichtlichen Vermittlung wirtschaftlicher Inhalte im Sinne einer Allgemeinbildung zu qualifizieren und zu unterstützen. Entsprechende Aus-, Fort- und Weiterbildungskonstruktionen müssen dementsprechend neben den Angeboten zur Qualifizierung durchgängig auch konkrete Hilfen zur schulischen Realisierung bereithalten und beispielsweise Raum für die Einübung domänenspezifischer Methoden einräumen. Dabei sind die z. T. erheblichen Unterschiede bei den unterrichtlichen Anforderungen in den verschiedenen Schulformen zu berücksichtigen. Strukturierte Online-Datenbanken stellen hierfür eine Voraussetzung dar.
- » Bei Einführung eines neuen Faches ergibt sich aus der Tatsache, dass Studiengänge grundsätzlich erst nach deren Implementierung eingerichtet werden, insbesondere in den ersten Jahren ein sehr hoher Bedarf an berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildungsangeboten für bereits in anderen Fächern ausgebildete Lehrkräfte. Nur hierüber lässt sich eine annähernd angemessene Umsetzung curriculärer Vorgaben realisieren.
- » Deutlich wird, dass tragfähige Qualifizierungskonzepte nur eine internetgestützte Realisierung anstreben können. Dies gilt zudem auch aufgrund der Tatsache, dass sich über Online-Maßnahmen, im Vergleich zu traditionellen Präsenz-Veranstaltungen, die in der Lehrerfort- und Weiterbildung weiterhin von großer Bedeutung

sind, auch in großen Flächenstaaten sowie bundeslandübergreifend kontinuierliche Lehr-Lernprozesse sowie die Bereitstellung von Materialdatenbanken zum zeitlich ungebundenen Zugriff realisieren lassen. Gleichzeitig kann ein Beitrag zur bislang weithin ungelösten Aufgabe der systematischen Verbindung der drei Phasen der Lehrerbildung (Ausbildung an der Hochschule, Vorbereitungsdienst/Referendariat; kontinuierliche Fort- und Weiterbildung) geleistet werden.

Der Gesamtzusammenhang lässt sich wie folgt darstellen:



Abbildung 1: Konfiguration von Qualifizierungsmaßnahmen

2.2 Umsetzungsansatz Ökonomische Bildung Online

In Ermangelung bundesweit einheitlicher Studiengänge zur ökonomischen Bildung hat das Institut für Ökonomische Bildung (IÖB), seit 2005 An-Institut der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, aufbauend auf dem Pilotprojekt „Ökonomische Bildung online“ (2001-2004), ein umfassendes System für die internetgestützte Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und anderen Zielgruppen im Bereich der ökonomischen Bildung entwickelt (Eggert 2002/2008; Kaminski et. al. 2005). Hierzu wurden in den vergangenen zwölf Jahren

- » in Zusammenarbeit mit der zentralen universitären Einrichtung für das Distance Learning (früher Fernstudienzentrum, heute Center für lebenslanges Lernen (C3L)) ein Lern- und Content-Managementsystem (ECEDON) entwickelt, in dem insbesondere die aufeinander abgestimmte Bereitstellung von Qualifizierungsinhalten (Text, Grafiken, Filme, Glossar etc.) und passenden Unterrichtsmaterialien (Unterrichtssequenzen, Arbeitsblätter, Lehrfilme, Podcasts etc.) ermöglicht wird (vgl. Feeken/Koch 2008; Demoversion unter: <http://www.ioeb.de/demoversion>),
- » bis Ende 2014 95 Qualifizierungsbausteine zu fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und methodischen Themenfeldern in der ökonomischen Bildung in Zusammenarbeit mit mehr als 40 Lehrstuhlinhabern im deutschsprachigen Raum erstellt, die innerhalb eines eigenständigen Redaktionssystems regelmäßig aktualisiert und erweitert werden (<http://www.ioeb.de/bausteine>) sowie
- » Online-Tutorinnen und -Tutoren intern und extern in den beteiligten Bundesländern ausgebildet (zum Tutorenkonzept: Feeken et. al. 2002).

Auf dieser Grundlage konnten seit 2002 in elf Bundesländern in Kooperation mit den zuständigen Landesministerien und -instituten weit über 2.000 Lehrkräfte im Rahmen von Blended-Learning-Maßnahmen qualifiziert und z. T. bis zum Erwerb von Fakultas geführt werden. Die Maßnahmen umfassten dabei, abhängig von Zielsetzungen, Zielgruppen und Schwerpunktsetzungen, wenige Monate bis zu drei Jahren. Allein in Niedersachsen wurden auf dieser Grundlage 20 umfassende Fort- und Weiterbildungen für Gymnasien wie Sek. I-Schulformen durchgeführt. Parallel dazu kommt das System pro Semester in bis zu 40% der Lehrveranstaltungen der Bachelor-/Masterstudiengänge „Ökonomische Bildung“ sowie „Politik/Wirtschaft“ an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg zum Einsatz, tutoriell hier von qualifizierten studentischen MitarbeiterInnen unterstützt.

Sehr früh in der Entwicklungsphase stellte sich dabei die Frage nach Transfermöglichkeiten ins Ausland. Seit dem Jahr 1989 unterhält das IÖB Kooperationsbeziehungen mit russischen Hochschulen, insbesondere in Novosibirsk und Moskau. Später kamen u. a. Projekte in Polen zustande. Hintergrund der Ausrichtung der internationalen Arbeit in diese Richtung sind insbesondere der erhöhte Bedarf an ökonomischer Grundbildung in Transformationsgesellschaften sowie die im Zuge der Systemumstellungen vollzogenen Bildungsreformen, in denen auch der ökonomischen Grundbildung mehr Gewicht zugesprochen wurde (Kaminski et al. 2002: 18f.; Chromenkov 1995: 49f.), einhergehend mit einem weitreichenden Zusammenbruch bestehender Weiterbildungssysteme (Mkrтчjan 1994: 126).

Dabei ging es nicht nur darum, die Thematik überhaupt in Schule zu institutionalisieren, sondern einen für osteuropäische Verhältnisse vollkommen veränderten Grundgedanken und fachdidaktischen Ansatz zu implementieren, weg von der „Schüler eher abstoßenden Vermittlung rein terminologischer Kenntnisse“ (Mkrтчjan 1994: 119), hin zur Ausbildung grundlegender Kompetenzen mit Bezug zum wirtschaftlichen Alltag (vgl. 3.1.2). Schlüsselstelle hierfür war, wie in Deutschland auch, die entsprechende Qualifizierung von Lehrkräften. Mkrтчjan bewertet für die frühen Neuzigerjahre des vergangenen Jahrhunderts den Mangel an gut ausgebildeten Lehrkräften als das gravierendste Problem. Hierbei spielten auch motivationale Aspekte eine Rolle, sorgten die sehr niedrigen Gehälter im russischen Bil-

dungssystem doch dafür, dass es Hochschulabsolventen mit wirtschaftlichen Kenntnissen in aller Regel in die Wirtschaft und Unternehmen zog (Mkrtchjan 1994: 122).

Hieraus folgt: Stellt die Entwicklung und Aufrechterhaltung eines innovativen Qualifizierungssystems im Bereich der ökonomischen Bildung bereits auf nationaler Ebene eine große Herausforderung dar, so kommen - vor dem beschriebenen Hintergrund - beim Transfer in Richtung Osten eine Vielzahl weiterer zu berücksichtigender Aspekte und Herausforderungen hinzu. Dabei stand es von Beginn an außer Frage, dass allein aufgrund der räumlichen Distanzen die angestrebte Implementation dieses „neuen“ Feldes im osteuropäischen Bildungsbereich nicht auch nur annähernd über die bestehenden traditionellen Weiterbildungssysteme zu bewerkstelligen sein würde, sondern es internetgestützter Ansätze bedurfte.

3. Ansatzpunkte und Herausforderungen im Rahmen des Systemtransfers

3.1 Interkulturell bedingte Anpassungsnotwendigkeiten

Hinsichtlich der Übertragung des für den deutschen Einsatz konzipierten Systems sind Unterschiede sowohl bezüglich der technischen Voraussetzungen, wie auch der spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppe und - daraus resultierend - auch der Auswahl und Ausgestaltung der Qualifizierungsinhalte zu berücksichtigen. Vor dem Hintergrund der im Transformationsprozess gemachten Erfahrungen lässt sich festhalten, dass interkulturelle Kompetenz im E-Learning nicht nur, wie von Boltes (2007) richtig dargelegt, im E-Learning 2.0, sondern auch im E-Learning by Interacting (hier im Blended-Learning-Ansatz) als Handlungsgrundlage fungiert. Dergestalt, dass die konkrete Ausgestaltung der Qualifizierungsangebote – weit über die reine sprachliche Anpassung hinaus – landesspezifisch zu erfolgen hat, um überhaupt eine Annahmefähigkeit schaffen zu können. Gunawardena hält hierzu grundsätzlich fest, dass E-Learning-Strategien zwar geeignet sind, über Landesgrenzen hinweg Lernprozesse zu organisieren, jedoch auf globaler Ebene nur erfolgreich sein können, wenn die jeweils spezifischen sozio-kulturellen Rahmenbedingungen, Werte und Erwartungen der Lernenden berücksichtigt werden: „The promise of a global e-learning system [...] can only be realized by better understanding the views of learning in different cultural contexts“ (Gunawardena 2014: 76). Zawacki-Richter/Bäcker/Bartmann kritisieren in diesem Zusammenhang, dass „Bildungsangebote oft nur exportiert, jedoch häufig didaktisch nicht für den kulturellen Kontext der Zielgruppe modifiziert werden“ (Zawacki-Richter et. al. 2010, 3). Dies führt ihrer Meinung nach dazu, dass entsprechende Angebote von vornherein problembehaftet sind. Hieraus ergibt sich ihrer Ansicht nach die Notwendigkeit einer Schärfung des Bewusstseins von Bildungsinstitutionen, die international expandieren, hinsichtlich der Berücksichtigung interkultureller Aspekte (a. a. O.: 17).

Im Folgenden soll dies am Beispiel Russland anhand der Aspekte Zielgruppenansprache und Modifikation der Inhalte verdeutlicht werden. Einem Land, das über eine lange Tradition des Distance Learning verfügt (vgl. Zawacki-Richter/Kourotchkina 2012) und in dem insbesondere in der letzten Dekade die Bemühungen zunehmen, das Bildungssystem, insbesondere auf Hochschulebene, zu modernisieren und dabei internetgestützte Ansätze in der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu implementieren (Akhmetova et. al. 2013: 509).

3.2.2 Herausforderungen hinsichtlich der Zielgruppenvoraussetzungen und -ansprache

In Übereinstimmung mit internationalen Erfahrungen betreffend der Erfolgs- und potenziellen Störfaktoren für die Implementation von Online Lehr-Lernverfahren (vgl. auch Gunawardena 2014) halten Natalya Emelyanova und Elena Voronina in Bezug auf die Einführung eines Learning Management Systems an der National Research University Higher School of Education Moskau fest (2014: 275):

„However, the results of our study reveal that the most influential factor appeared to be the human factor, namely perceptions and attitudes of two groups of stakeholders: students and teachers.“

Dies entspricht den generellen Erkenntnissen der Forschung, dass virtuelle Systeme die personale Lehre keinesfalls ersetzen, sondern der Austausch von Lehrenden und Lernenden weiterhin von zentraler Bedeutung für die Kompetenzvermittlung ist (vgl. exemplarisch Arnold et. al. 2013: 38). Dem ist selbstverständlich auch mit Blick auf die Erstellung von Qualifizierungsangeboten für (osteuropäische) Lehrkräfte des allgemeinbildenden Schulsystems zuzustimmen. Spielt dabei die Bereitschaft zur Nutzung neuer Technologien und beispielsweise internetgestützter Lern-Content-Management-Systeme eine große Rolle, fällt die Nutzenkalkulation hinsichtlich der Erleichterung des zukünftigen Arbeitsalltages stärker ins Gewicht. Einfach ausgedrückt: Eine Lehrkraft wird sich dann in einer Qualifizierungsmaßnahme engagieren, wenn ihr hierdurch die Vorbereitung und Durchführung von Unterricht in der Zukunft überhaupt ermöglicht bzw. erleichtert wird. Hierin unterscheiden sich weder deutsche von russischen Lehrkräften, noch andere Zielgruppen. Interessant wird es allerdings dann, wenn sich die Rollenverständnisse der Lehrkräfte in den Kulturen voneinander unterscheiden, wie dies im Fall von Deutschland und Russland, aber auch anderen osteuropäischen Staaten der Fall ist.

Im Resultat kann das deutsche Vorgehen nicht einfach kopiert werden, sondern sind deutliche Modifikationen vorzunehmen. Dies betrifft sowohl die Auswahl der Inhalte, als auch die Gestaltung von Aufgaben, Präsenz- und Onlinephasen. Zu konstatieren ist, dass es gravierende Unterschiede bezüglich des Verständnisses und der Gestaltung von Lehr-Lehrprozessen gibt. Während der Rückgriff auf handlungsorientierte Methoden und unterschiedliche Sozialformen seit Jahrzehnten im schulischen Unterricht in Deutschland zum Standardrepertoire gehören und Bestandteil des Studiums sind, ist der Unterricht an russischen Schulen, wie auch Hochschulen, weiterhin (noch) durch eine Ausrichtung an frontalen Unterrichtsformen geprägt, in denen die Dominanz einer stark lenkenden Lehrertätigkeit zur Vermittlung abprüfbaren Wissens im Vordergrund steht. Deutlich wurde dies beispielsweise bei dem Besuch einer Delegation von Lehrkräften aus Moskau in Oldenburg. Diese hatten u. a. die Möglichkeit, eine Doppelstunde „Wirtschaft“ in einer Klasse des 9. Jahrgangs an einem Oldenburger Gymnasium zu besuchen. Während der hierbei von den SchülerInnen durchgeführten eigenständigen Gruppenarbeitsphase stellte sich bei den Lehrkräften die Frage ein, ob es sich hierbei noch um Unterricht handelte oder aber unbemerkt ein Übergang in die Pause erfolgt sei.

Kaminski (1999: 35f.) weist dabei auf die zugrundeliegenden historischen Gründe und den Zusammenhang von Gesellschaftsordnung und Erziehungssystem hin:

„[Ein] demokratisches System [...] verlangt nach einem unabhängigen, kritischen Denken für eine funktionierende Civil Society. So gut wie die Ausbildung offensichtlich auf das alte System zugeschnitten und angepasst war,

so dysfunktional ist es [...] im Hinblick auf die Reformerfordernisse in den Transformationsökonomien. [...] Die Unterrichtsmethodik in den russischen Schulen hatte und hat eine vorrangig lenkende, direktive Funktion. [...] Es gab nicht nur die führende Rolle der Partei, sondern auch die führende Rolle der Lehrkraft im Unterricht. [...] Das heißt folglich, aktive Lehr- und Lernverfahren, wie sie in fachdidaktischen Konzeptionen zur ökonomischen Bildung der Bundesrepublik propagiert werden, mit dem Ziel eine zunehmende Selbstständigkeit der Schüler sowie ihre Sozialkompetenz zu befördern und dazu beizutragen, mehr Verantwortung zu übernehmen, sind mehr oder minder ein kompletter Bruch mit bisherigen Erziehungskonzeptionen planwirtschaftlicher System.“

Innerhalb der ökonomischen Bildung spielt der Rückgriff auf handlungsorientierte Methoden zum Zweck eines tiefergehenden Erkenntnisgewinns wiederum eine besondere Rolle, insbesondere im Hinblick auf die systematische Verknüpfung von Theorie und Praxis (Kaiser/Kaminski 2012: 13ff.). Dies bedeutet, dass ein Qualifizierungsangebot im Bereich der ökonomischen Bildung für Lehrkräfte, gerade wenn es aus dem Ausland „importiert“ wird, den Paradigmenwechsel für die russischen Lehrkräfte berücksichtigen und beispielsweise vergleichsweise starke Anteile zur grundlegenden Methodenvermittlung und ihrer Begründung enthalten muss. Gleichzeitig sind auch bei der Entwicklung von Online-Gruppenaufträgen u. Ä. die methodischen Kenntnisse der Lehrkräfte in Rechnung zu stellen. Es ist nicht davon auszugehen, dass die gemeinsame Erarbeitung von Inhalten – zumal via Online-Foren – zum Standardrepertoire russischer TeilnehmerInnen zählt, sondern erst eingeübt werden muss und ggf. Hemmnisse abzubauen sind.

Unter der notwendigen interkulturellen Anpassung wird hier also die Modifikation des deutschen Qualifizierungssystems auf die spezifischen Bedürfnisse der TeilnehmerInnengruppen in den Zielländern verstanden. Dies steht in klarer Abgrenzung zu den Strategien der Anfangsphase der Transformation, in der „zunächst ein Boom in der Übersetzung und Publikation von ausländischen Lehrbüchern [...], die die Marktwirtschaft lehrten“ (Chromenkov 1995: 48) zu verzeichnen war und in dem beispielsweise „das amerikanische Modell ohne Anpassung an die russischen Bedingungen übernommen [wurde]“ (Mkrтчjan 1994: 127). Der angestrebte Paradigmenwechsel bezüglich der Gestaltung von Unterricht kann nicht auf dem Verordnungsweg institutionalisiert werden, sondern ist nur unter Berücksichtigung der in Jahrzehnten ausgebildeten Verhaltensweisen (im Sinne informeller Institutionen) schrittweise zu realisieren. Über onlinegestützte Angebote können dabei kontinuierliche Prozesse der Kommunikation, Qualifizierung und sukzessiven Bereitstellung von unterstützenden Unterrichtsmaterialien gestaltet werden, um die angestrebten Verhaltensänderungen und damit die Modernisierung der unterrichtlichen Gestaltung schrittweise zu erreichen.

Der tutoriellen Betreuung kommt hierbei eine besonders große Rolle zu (vgl. Feeken et. al. 2002). Es sind Akteure aus dem Land zu qualifizieren, die die bestehenden Rahmenbedingungen kennen und in diesen selbst agieren. Ihre Funktion liegt sowohl in der technisch-administrativen wie der fachlich-inhaltlichen Unterstützung. Darüber hinaus fungieren sie als Beispiele für die erfolgreiche Bewältigung des für die Teilnehmer anstehenden mentalen Transfers. Um erneut die Kernaussage von Natalya Emelyanova und Elena Voronin aufzugreifen: Die menschliche Komponente stellt für den Erfolg entsprechender Maßnahmen den Kernaspekt dar. Selbst die differenziertesten technischen Systeme, Supportstrukturen und Inhaltskonzeptionen werden scheitern, wenn es nicht gelingt, auf der zwischenmenschlichen Ebene, unter Berücksichtigung der kulturellen Eigenheiten, eine stabile Kommunikationsebene zu entwickeln.

Die Konzeption und Durchführung der Maßnahmen kann dabei nur partnerschaftlich erfolgen. Ute Banerjea Komers fasst Erfahrungen aus den ersten Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Fach- und Führungskräfte der russischen Wirtschaft zu Beginn der Neunzigerjahre des 20. Jahrhunderts zusammen, die sich so – bis heute – als Leitlinien 1:1 auf die Gestaltung von Transferprojekten in der Lehrerqualifizierung übertragen lassen:

„[D]er gemeinsamen Vorbereitung der Maßnahmen ist vorrangige Bedeutung beizumessen. Gemeinsame Vorbereitung heißt nicht nur, daß der osteuropäische Partner den von westlicher Seite vorgeschlagenen Themen zustimmt und sich organisatorisch einschaltet. Gemeinsame Vorbereitung schließt eine aktive Mitwirkung an der inhaltlichen Ausgestaltung der Maßnahmen und bei Bedarf die gemeinsame Entwicklung geeigneter Methoden ein. Gemeinsame Vorbereitung bedeutet, daß der Partner sich und die Gegebenheiten in seinem Land in die Gestaltung der Maßnahmen einbringt; sie soll den Partner motivieren und am langfristigen Erfolg interessieren, indem sie seine fachlichen Kompetenzen mehrt und stärkt, eine allmähliche Akzeptanz bei den eigenen Landsleuten schafft und die Perspektive eröffnet, Maßnahmen zunehmend in eigener, fachlicher Zuständigkeit durchzuführen. Die Gemeinsamkeit der Vorbereitung und die aktive Mitgestaltung des Partners ist in der Durchführungsphase fortzusetzen.“ (Banerjea Komers 1994: 74f.)

3.3.3 Herausforderungen hinsichtlich der inhaltlichen Anpassung

Hinsichtlich der kulturell bedingten Unterschiede im Verständnis ökonomischer Bildung hält Kaminski fest (2013: 31f.):

„Eine Position, die eher in Deutschland verbreitet ist, besteht darin, dass die ökonomische Bildung Kinder und Jugendlichen auf die Bewältigung von gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen vorbereiten soll, z. B. auf die Rolle als Verbraucher, als künftige Erwerbstätige, als Unternehmer und als Wirtschaftsbürger. Die ökonomische Bildung hat also einen Beitrag zu leisten, dass Kinder und Jugendliche lernen, ihren durch vielfältige ökonomische Situationen geprägten Alltag zu bewältigen. Von dieser Position lässt sich nach unseren Beobachtungen jene Position unterscheiden, die eher in Russland erkennbar ist und zwar die ökonomische Bildung in der Schule als Vorstufe für ein wirtschaftswissenschaftliches Studium zu betrachten. [...] Ist also die ökonomische Bildung die Vorstufe eines wirtschaftswissenschaftlichen Studiums, dann wird die wissenschaftspropädeutische Funktion in der Gestaltung der Schulbuchtexte, der Grafiken, Aufgabenstellung, bei der Entwicklung von formalen mathematischen Kompetenzen eine andere Bedeutung haben als wenn dies nicht als vorrangiges Ziel für das allgemein bildenden Schulsystem angesehen wird, sondern wie schon erwähnt, die Schüler mit ökonomischen Grundstrukturen und Prozessen bezogen auf wesentliche Lebenssituationen (Konsumenten, Steuerzahlen, Wirtschaftsbürger, Erwerbstätiger, Selbständiger) vertraut gemacht werden sollen.“

Dies lässt sich auch auf die Bestimmung der Inhalte und der Gestaltung der Online-Inhaltsbausteine übertragen, wird die Implementierung einer ökonomischen Bildung im allgemein bildenden Sinne angestrebt. Den Lehrkräften ist im Rahmen der Qualifizierung der Paradigmenwechsel zu verdeutlichen, indem bei der inhaltlichen Ausgestaltung den grundlegenden Zusammenhängen und Prozessen Vorrang vor detaillierten Auseinandersetzungen mit Einzelaspekten eingeräumt wird. Die für den deutschen Einsatz erstellten Inhaltsbausteine zur Qualifizierung und die Materialien für die unterrichtliche Nutzung sind dabei nicht nur sprachlich angemessen zu übersetzen, sondern den institutionellen Gegebenheiten des Landes anzupassen. Dies unterscheidet die ökonomische Bildung beispielsweise von den Naturwissenschaften, der Mathematik oder den Sprachen. Dazu Beispiele:

- » Die soziologische Zusammensetzung sowie die Einkommensverhältnisse und -quellen deutscher und russischer privater Haushalte unterscheiden sich eklatant, woraus sich wiederum divergierende Handlungsoptionen auf den Märkten ergeben. Die entsprechenden Darstellungen in Qualifizierungsbausteinen müssen deshalb angepasst werden.
- » Die Wirtschaftsordnung eines Landes ist das Ergebnis eines langfristigen kulturellen Entwicklungsprozesses, gleichzeitig stellt sie den Handlungsrahmen für die Entscheidungen und Beziehungen der Akteure in einer Volkswirtschaft dar. Sie fungiert quasi als Grammatik einer Gesellschaft, ohne deren Verständnis die zu beobachtenden Prozesse nicht zu verstehen sind (Kaminski et. al. 2007: 17ff.). Während also im deutschen Kontext die ideengeschichtlichen Ursprünge der Sozialen Marktwirtschaft zu ermitteln und der Grad ihrer Umsetzung sowie der Entwicklungsprozess der vergangenen 65 Jahre zu untersuchen ist, steht inhaltlich im Rahmen russischer Vorhaben die noch junge und z. T. noch nicht abgeschlossene Transformation von der Zentralverwaltungswirtschaft in die Marktwirtschaft mit allen damit verbundenen Herausforderungen im Vordergrund.
- » Hieran anknüpfend sind auch die abweichenden Vorstellungen hinsichtlich der Aufgaben und Funktionen des Staates im Wirtschaftsgeschehen zu berücksichtigen. Eine simple Übertragung unserer idealtypischen wirtschaftspolitischen Handlungsfelder verbietet sich.
- » Schlussendlich werden auch die Ausgestaltungsformen sowie Wirkungen der internationalen Wirtschaftsbeziehungen stets aus dem Blickwinkel des jeweiligen Landes betrachtet, in dem man lebt. Deutsche Lehrkräfte und Schüler werden die Prozesse im weltweiten Handel insbesondere aus der Perspektive eines seit Jahrzehnten global stark eingebundenen Industriestaates vornehmen, während die russische Analyse aus dem Blickwinkel eines prosperierenden Schwellenstaates mit zunehmenden Verflechtungen mit anderen Staaten erfolgt.

Die inhaltliche Adaption deutscher Qualifizierungsinhalte für die russische Anwendung kann dabei nur in Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern „vor Ort“ bzw. entsprechender Herkunft erfolgen, sollen keine künstlichen Surrogate entstehen. Somit steigert sich der sowieso schon hohe Grad der Komplexität bei der Erstellung von E-Learning-Modulen (Arnold et. al. 2013: 100ff.) in einem solchen Fall noch einmal erheblich.

4. Konkrete Umsetzungsprojekte

Das IÖB ist seit 2002 aktiv damit beschäftigt, auf der Grundlage der in den vorangegangenen Abschnitten dargelegten Überlegungen internetgestützte Fort- und Weiterbildungen in Russland und Polen zu organisieren. Die konkrete Vorgehensweise soll im Folgenden kurz skizziert werden.

4.1 Qualifizierungsmaßnahmen in Russland

4.2.2 Ausgangspunkt: Pilotprojekt INTEKOR

Mit dem vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur finanzierten Vorhaben wurden im Zeitraum Juli 2002 bis Juni 2005 in Zusammenarbeit des IÖB mit acht Hochschulen aus Kasan, Novosibirsk, Perm und St. Petersburg folgende Ziele verfolgt:

- » Konzeptionierung eines internetbasierten Qualifizierungsangebots für Ökonomelehrer für Russland
- » Entwicklung differenzierter Fort- und Weiterbildungsprofile zur ökonomischen Bildung

Hierzu wurden die folgenden Schritte vollzogen:

- » Im ersten Schritt erfolgte eine Auswahl von 15 geeigneten Qualifizierungsbausteinen aus dem deutschen Fort- und Weiterbildungssystem (ÖBO), die in die russische Sprache übersetzt wurden. Daran anschließend wurden die Bausteine in enger Abstimmung mit dem IÖB von LehrstuhlinhaberInnen der beteiligten russischen Hochschulen inhaltlich adaptiert und mit fachdidaktischen Hinweisen versehen. Gleichzeitig erfolgte eine Anpassung der Lernkontrollaufgaben. Grundlage hierfür war eine vom IÖB entwickelte und mit den Partnern abgestimmte Autorenhandreichung.
- » Parallel hierzu erfolgte durch IÖB-MitarbeiterInnen russischer Herkunft die Übersetzung und inhaltliche Adaption von deutschen Materialien zur unterrichtlichen Realisierung, die den Qualifizierungsbausteinen später online zugeordnet wurden.
- » Auf technischer Ebene wurde die sprachliche und bedarfsgerechte Anpassung des deutschen Lern-Content-Managementsystems durch MitarbeiterInnen des IÖB vorgenommen.
- » Von Oktober 2003 bis März 2004 erfolgte die Ausbildung von 14 wissenschaftlichen MitarbeiterInnen aus sechs der beteiligten russischen Hochschulen im Blended-Learning-Verfahren zu TutorInnen durch das IÖB. Das deutsche Konzept wurde hierzu, in enger Absprache mit den zuständigen Akteuren auf russischer Seite, den Bedürfnissen angepasst.
- » Unmittelbar nach Abschluss der TutorInnenqualifizierung begann die Durchführung erster Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte in den beteiligten Regionen:
 - > Im März 2004 startete an der Staatlichen Universität des Gebiets Moskau als Pilotprojekt der erste Weiterbildungskurs für 25 ÖkonomelehrerInnen der allgemeinbildenden Schulen des Gebiets Moskau. Im Rahmen dieser Qualifizierungsmaßnahme waren sieben fachwissenschaftliche Grundmodule sowie die Entwicklung von Unterrichtsbeispielen Gegenstand der Auseinandersetzung. Mitte Dezember 2004 fand die Abschlusspräsenzphase statt, in der die TeilnehmerInnen ihre Abschlussarbeiten vorstellten und Zertifikate vergeben wurden.
 - > Im November 2004 startete an der Fakultät für Ökonomie der Russischen Staatlichen Pädagogischen Alexander-Herzen-Universität St. Petersburg ein einjähriger Weiterbildungskurs für ebenfalls 25 ÖkonomelehrerInnen aus St. Petersburg und Umgebung.
 - > Ebenfalls im November 2004 fanden in Novosibirsk die ersten Präsenzphasen mehrerer internetbasierter Weiterbildungskurse für Ökonomelehrkräfte statt. Die Zielgruppe waren in diesem Fall erfahrene PädagogInnen, die bereits seit Beginn des Transformationsprozesses Ökonomieunterricht an Novosibirsker Schulen erteilten. Im Rahmen der halbjährigen Maßnahmen wurden deshalb neben fachwissenschaftlichen insbesondere die methodischen Kenntnisse vertieft, einhergehend mit der Einübung des Umgangs mit den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien im Hinblick auf ihren Einsatz in der Schule.

Aus dem Kreis der erfolgreichen AbsolventInnen konnten weitere TutorInnen für zukünftige Maßnahmen gewonnen werden.

Hinsichtlich der Motivation der TeilnehmerInnen muss man wissen, dass russische Lehrkräfte sich zum einen in festgelegten Zeiträumen weiterbilden müssen, darüber hinaus aber auch erhöhte Qualifikationsgrade durch die freiwillige Teilnahme an Maßnahmen wie der beschriebenen erwerben können. Die

gewählten Maßnahmen müssen sich dabei u. a. mit neuen Entwicklungen der Erziehungswissenschaften, der Fachwissenschaft/Fachdidaktik und der Einbindung von IKT in den Unterricht beschäftigen.

Schlussendlich konnten durch das Projekt erste Grundlagen zur Etablierung der Lehrerfort- und -weiterbildung in Russland implementiert werden. In der Folge wurde an einigen Standorten die Zusammenarbeit institutionalisiert. Insbesondere in Kooperation mit der Staatsuniversität Novosibirsk, die zu den 29 anerkannten Forschungsuniversitäten des Landes zählt (Zawacki-Richter/Kourotchkina 2012: 173) und im Bereich der Wirtschaftswissenschaft stark auf Online-Systeme setzt, konnten in den Folgejahren regelmäßig Maßnahmen zur Lehrerqualifizierung durchgeführt werden. Im Zuge der dabei gemachten Erfahrungen wurden stetig Anpassungen im Maßnahmendesign vorgenommen, beispielsweise hinsichtlich der Länge der Kurse und der Betreuung in Zusammenarbeit von IÖB und russischen Partnern.

4.3.3 Qualifizierungsmaßnahmen in Novosibirsk 2012/2013

In den Zeiträumen Januar 2012 bis Dezember 2012 sowie Februar 2013 bis Juni 2013 wurden beispielsweise zwei Qualifizierungsmaßnahmen mit insgesamt 37 Lehrkräften der Region Novosibirsk in Kooperation von IÖB und dem Institut für angewandte Informatik der Universität Novosibirsk durchgeführt. Beide verfolgten als Ziele die Vermittlung fachlicher sowie methodisch didaktischer Grundlagen des Ökonomieunterrichts. Im zweiten Durchgang kam die Auseinandersetzung mit der Konzeption eines neuen Schulbuches für den Wirtschaftsunterricht an russischen Schulen in den Jahrgängen 8/9 hinzu, das parallel vom IÖB mit russischen Partnern erarbeitet wurde und mittlerweile gedruckt vorliegt (Kaminski et. al. 2013).

Der Unterschied bezüglich der Länge der Maßnahmen resultierte aus dem Teilnehmerfeedback des ersten Durchgangs. In der Regel umfassen Lehrerfort- und -weiterbildungen in Russland nur einzelne bzw. wenige Präsenztage. Die einjährige Laufzeit stellte vor diesem Hintergrund für einige TeilnehmerInnen eine besondere Herausforderung dar, auch wenn dies in der Pilotphase weniger relevant zutage trat. Zudem wurde die gut dreimonatige, ferienbedingte Sommerpause als störende Unterbrechung des Lehr-Lernprozesses empfunden.

Die Konzeption der Gesamtmaßnahme erfolgte durch das IÖB, in Absprache mit den russischen Partnern. Sie umfasst im Wesentlichen drei grundlegende Bestandteile:

- » Onlinephasen: Vermittlung/Erarbeitung der fachwissenschaftlichen Grundlagen mit durchgängiger tutorieller Unterstützung durch qualifizierte Mitarbeiterinnen der Hochschule Novosibirsk. Hierzu wurden die übersetzten/adaptierten Qualifizierungsbausteine zu den Themenbereichen
 - > „Die Stellung der Privaten Haushalte im Wirtschaftsgeschehen“
 - > „Unternehmen als ökonomische und soziale Aktionszentren“
 - > „Funktionen des Staates in marktwirtschaftlichen Ordnungen“
 - > „Die Wirtschaftsordnung als Institutionen- und Regelsystem“
 - > „Internationale Wirtschaftsbeziehungen“aktualisiert und mit online zu bearbeitenden Aufgaben versehen.
Das Feedback zu den Aufgaben erfolgte online, insbesondere aber im Rahmen der folgenden Präsenzphasen.
- » Präsenzphasen: Vermittlung der didaktisch-methodischen Grundlagen durch russische Lehrende; Einübung ausgewählter handlungsorientierter Methoden und Erarbeitung unterrichtlicher Umsetzungsvarianten in Gruppenarbeit; Auseinandersetzung mit der zugrundeliegenden Konzeption der ökonomischen Bildung und den hieraus resultierenden Anforderungen an die Lehrkraft – Beiträge durch eine russische Mitarbeiterin des IÖB via Videokonferenz

- » Praxisphase: Erprobung der unterrichtlichen Realisierungsvorschläge parallel zu den Onlinephasen durch die Lehrkräfte und diesbezüglicher Austausch in den folgenden Präsenzveranstaltungen.

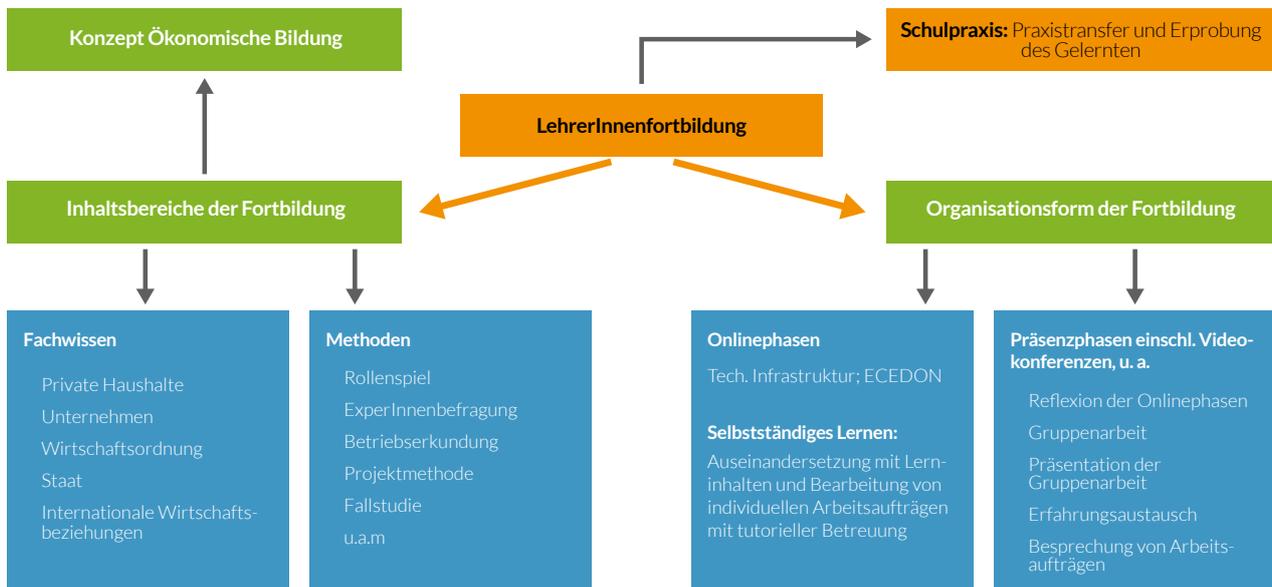


Abbildung 2: Bestandteile Qualifizierungsmaßnahme

Parallel erfolgte die Bereitstellung von passenden Unterrichtsmaterialien im LMS.

Hieraus ergab sich exemplarisch für die Maßnahme im Jahr 2013 folgender Ablauf:

	Februar	März	April	Mai	Juni
1) Fachwissen (online)	Grundlagen „Private Haushalte“	Grundlagen „Unternehmen“	Grundlagen „Staats/Wirtschaftspolitik“	Grundlagen „Wirtschaftsordnung“	Grundlagen „Internat. Wirtschaftsbeziehungen“
2) Methoden (Online/Präsenz)	Rollenspiel	Betriebserkundung Expertenbefragung	Fallstudie	Projektmethode	Projektmethode
3) Konzept der ökonomischen Bildung (Präsenz)	Definition der ökonomischen Bildung	Ordnungsversuche der ökonomischen Bildung Schulische Konzeption für ökonomische Bildung	Kompetenzorientierung und der Gedanke des Spiralcurriculums	handlungs- und praxisorientiertes Lernen.	Diskussionsrunde:
Lehrmaterialien	Online-Qualifizierungsbausteine + Aufgabenpakete				
Präsenzphase	Grundzüge eines Konzeptes für den Ökonomieunterricht an allgemein bildenden Schulen				
Inhalte	zusätzliche Lehr- und Lernmaterialien				
	26. Februar 2013	26. März 2013	23. April 2013	28. Mai 2013	25. Juni 2013
	Fachwissen: Feedback zu den individuellen Aufgaben im Plenum (Mitarbeiterin Novosibirsk)				
	X				
					Methode: Präsentation und Diskussion der Gruppenergebnisse im Plenum
	Beiträge zum Bereich „Didaktisch-methodische Grundlagen“ (Mitarbeiterin Novosibirsk)				
					X
	Methode: Entwicklung der Lehrmaterialien in Gruppen (Mitarbeiterin Novosibirsk)				
					X
	Vortrag zum Bereich „Konzeption der ÖB“ (Mitarbeiterin IÖB via Videokonferenz)				
			X		
					Feedbackrunde und Vergabe von Zertifikaten

Abbildung 3: Grober Ablaufplan Qualifizierungsmaßnahme Novosibirsk 2013

Im Rahmen des Vorhabens konnte keine umfassende Evaluation vorgenommen werden. Die mündlich eingeholten Feedbacks der TeilnehmerInnen lassen jedoch den Schluss zu, dass zumindest aus der Sicht der Zielgruppe die Transformation des deutschen Qualifizierungssystems gelungen ist. Einschränkend lässt sich festhalten, dass eine inhaltliche Beteiligung der deutschen Mitarbeiterin über Videokonferenzschaltungen (mit Ausnahme der Auftakt-Präsenzveranstaltung) zu qualitativen Einschränkungen führte. Angesichts der Länge der Maßnahme sowie der Intensität der Auseinandersetzung mit den Inhalten wird eine zukünftig verstärkte Beteiligung in den Präsenzphasen als positiv bewertet. Hinzu kommt, dass die in den vorangegangenen Abschnitten dargestellten besonderen Dispositionen russischer Lehrkräfte weiterhin zu erkennen sind und Wirkung zeigen. Die starke Sozialisation bezüglich rezeptiver Kommunikationsformen und einer weitgehend passiven Haltung als TeilnehmerIn einer Maßnahme konnte im Rahmen der Gruppenarbeiten und Diskussionsrunden erst im Laufe der Zeit und in wenigen Fällen nur bedingt aufgebrochen werden. Besonders schwierig stellte sich dies im Rahmen der Videokonferenzen dar.

4.4 Qualifizierungsmaßnahmen in Polen

Hintergrund der Qualifizierungsbemühungen in Polen war die Einführung eines eigenständigen Faches „Grundlagen des Unternehmertums“ für alle Schulen der Sekundarstufe II im Jahr 2002. In einem ersten Projektvorhaben (EKOPOS) wurde ein Curriculum für dieses Fach entwickelt und wurden in der polnischen Woiwodschaft Lebus (Województwo Lubuskie) im Zeitraum 2003-2006 Lehrkräfte in einer Kombination von fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Weiterbildung, der Bereitstellung und Erarbeitung von Konzeptionen und Materialien zur unterrichtlichen Realisierung sowie deren direkter Erprobung in den Schulen unterstützt. Ergebnis der Arbeit waren u. a. die Entwicklung eines Schulbuches sowie einer Handreichung zur Organisation und Durchführung von Schülerfirmen. Die Organisation und Durchführung der Maßnahme lag inhaltlich beim IÖB und erfolgte in reinen Präsenzveranstaltungen.

Im Zuge der unter 2.2 beschriebenen Entwicklung des deutschen Online-Qualifizierungssystems wurde, parallel zu Russland, auch ein entsprechendes System für Polen aufgebaut. Aus dem Kreis der EKOPOS-TeilnehmerInnen wurden drei Absolventinnen ausgewählt, die in den folgenden internetgestützten Maßnahmen als Tutorinnen zum Einsatz kamen. Zudem wurden insgesamt 26 Qualifizierungsbausteine übersetzt und, wo notwendig, in Zusammenarbeit mit polnischen ExpertInnen adaptiert. Auf dieser Grundlage wurden unter der Bezeichnung EKOLAN im Zeitraum 2008 – 2012 in der Woiwodschaft Lebus (Województwo Lubuskie) in insgesamt vier Maßnahmen knapp 100 Lehrkräfte aus allen Sek. II-Schulen weitergebildet. Aufgrund der mit Russland vergleichbaren Lehr-Lern-Traditionen sowie der sich verändernden Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung, wiesen auch diese Maßnahmen, wie ihre russischen Pendanten, starke Methodenschwerpunkte auf.

Im Vergleich zu den russischen Maßnahmen von Vorteil war zum einen das Vorhandensein eines eigenen Faches mit entsprechendem Lehrplan, dem konkrete Anforderungen an die Lehrerrolle zu entnehmen waren und der Methoden wie der Organisation und Durchführung von Schülerfirmen besonderen Platz einräumte. Zum anderen sorgte die direkte Einbindung der in der Woiwodschaft verantwortlichen

Schulaufsichtsbehörde (Lebuser Bildungskuratorium) sowie des staatlichen Weiterbildungszentrums (Methodikzentrum in Gorzów Wlkp.) für einen hohen Grad an Verbindlichkeit, der sich u. a. in den staatlich anerkannten Abschlusszertifikaten ausdrückte. Von administrativer Seite wurde dabei besonders begrüßt, dass die Weiterbildungen als E-Learning-Maßnahmen konzipiert wurden, da hier ein zusätzlicher Qualifizierungsbedarf bei den Lehrkräften im Hinblick auf den Umgang mit modernen Informations- und Kommunikationssystemen konstatiert wurde. Die teilnehmenden Lehrkräfte konnten zudem ihre generellen Weiterbildungspflichten durch die Teilnahme abdecken.

Sämtliche vier EKOLAN-Maßnahmen waren durch die folgenden Merkmale charakterisiert:

- » Nutzung des ECEDON-LMS in polnischer Sprache
- » ca. 9 Monate Gesamtlaufzeit mit jeweils vier z. T. mehrtägigen Präsenzphasen; einzelne Präsenzphasen wurden dabei auch in Oldenburg durchgeführt, um insbesondere Vergleiche zwischen den verschiedenen Wirtschaftssystemen direkt erarbeiten zu können
- » durchgängige tutorielle Betreuung durch die polnischen Tutorinnen und das IÖB,
- » Ergänzung der Qualifizierungsbausteine durch lehrplankonforme Unterrichtsmaterialien; hierbei handelte es sich sowohl um gute Beispiele aus den vorangegangenen Maßnahmen, von polnischen MitarbeiterInnen des IÖB entwickelte Sequenzen, Arbeitsblätter etc. sowie das im Rahmen von EKOLAN entwickelte Schulbuch und die Schülerfirmen-Handreichung
- » Verknüpfung der Vermittlung von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen/methodischen Kompetenzen (z. B. zur Durchführung von Erkundungen/Expertenbefragungen zur Vermittlung von Kompetenzen im Inhaltsbereich Unternehmen)
- » Entwicklung von konkreten Umsetzungsvorschlägen durch die TeilnehmerInnen in Online-Gruppenarbeit mit anschließender unterrichtlicher Erprobung sowie individuellem Feedback und Erörterung der besten Beispiele in den Folge-Präsenzphasen
- » Erwerb eines leistungsabhängigen staatlichen Zertifikats

Während in der ersten Maßnahme (2008/2009) eine grundlegende Einführung in die für den Wirtschaftsunterricht relevanten handlungsorientierten Methoden erfolgte, setzten die folgenden Maßnahmen II – IV jeweils lehrplanrelevante Schwerpunkte wie die Organisation von Schülerfirmen und die Umsetzung der Projektmethode. Zudem wurde ab der zweiten Maßnahme auf Videokonferenzsysteme zurückgegriffen, um die Möglichkeit von regelmäßigen Zwischenfeedbacks in der Mitte der Onlinephasen an die Arbeitsgruppen zu schaffen. Dieser Schritt wurde von allen Seiten als positiv hinsichtlich des Zusammenwachsens der Gruppen und intensivierten Betreuung bewertet.

Die Auswertung der Lehrerrückmeldungen zeichnet ein positives Bild. Das Feedback von 18 an der vierten EKOLAN-Maßnahme beteiligten Lehrkräfte ergab beispielsweise, dass

- » 18 Lehrkräfte (100%) eine Steigerung ihrer methodischen Kompetenzen,
- » 17 Lehrkräfte (94%) eine Steigerung ihrer fachwissenschaftlichen Kompetenzen und
- » 14 Lehrkräfte (77%) eine Verbesserung ihrer Fähigkeiten im Bereich der Unterrichtsplanung

verzeichneten. Die Kombination von Online-Lernen und -Kommunikation, der Erarbeitung von unterrichtspraktischen Beispielen in (Online-)Gruppen und der direkten Erprobung wurde durchgängig positiv bewertet.

Aufgrund der, im Vergleich zu Russland, deutlich kürzeren Distanz zwischen Oldenburg und dem Standort der Qualifizierungsmaßnahmen (die Woiwodschaft Lebus liegt im Westen Polens an der deutschen Grenze) konnte eine intensive Zusammenarbeit der Durchführungsverantwortlichen auf beiden Seiten, beispielsweise in Form regelmäßiger Treffen, institutionalisiert werden. Hierüber wurde die gemeinsame Fortentwicklung des Qualifizierungskonzeptes von Maßnahmen zu Maßnahme erreicht, was einerseits zu einer starken Identifikation der polnischen Tutorinnen mit dem Gesamtvorhaben und gleichzeitig zu einer sukzessiven Schärfung der Angebote mit Blick auf die Zielgruppenbedürfnisse führte.

5. Erfahrungsbasierte Schlussfolgerungen

Auf der Grundlage der beschriebenen Herausforderungen und Erfahrungen in den vorgestellten Qualifizierungsvorhaben in Russland und Polen lassen sich Schlussfolgerungen hinsichtlich der Transformation eines internetgestützten Systems zur Lehrerqualifizierung in der ökonomischen Bildung formulieren:

Internetgestützte Qualifizierungssysteme schaffen, im Vergleich zu traditionellen Präsenz- oder Fernlernansätzen, die Möglichkeit

- » auch im Rahmen überschaubarerer Zeitdeputate sowohl fachwissenschaftliche, wie auch fachdidaktische Kompetenzen in angemessener Form zu vermitteln,
- » den Lehrkräften, für die Verwendung in ihrem Alltag, durchgängig Zugriff auf kombinierte Pakete aus Qualifizierungsbausteinen und Materialien zur unterrichtlichen Realisierung zu eröffnen, die je nach Bedarf zu erweitern sind,
- » über die kontinuierliche Betreuung den bei den Lehrkräften zu vollziehenden Paradigmenwechsel hinsichtlich des eigenen Rollenverständnisses systematisch zu begleiten,
- » Teilen der Lehrerschaft aufgrund bestehender räumlicher Distanzen überhaupt die Möglichkeit der Teilnahme an Weiterbildungen zu ermöglichen.

Bezüglich der Übertragung und Anpassung eines deutschen Systems auf die Nutzung in osteuropäischen Kontexten spielen die folgenden Faktoren eine wichtige Rolle, wobei die Herausforderung durch kulturell divergierende Rahmenbedingungen als besonders stark zu bewerten ist:

- » Die funktionsfähige technische Infrastruktur stellt die notwendige Voraussetzung dar, ist aber hinsichtlich des Erfolges von Qualifizierungsmaßnahmen untergeordnet.
- » Von entscheidender Bedeutung ist die direkte Einbindung von Lehrpersonen aus dem Land, die unter den gleichen Rahmenbedingungen wie die TeilnehmerInnen agieren und somit nicht nur organisatorische und tutorielle Aufgaben übernehmen, sondern die Konzeption der Maßnahmen direkt (mit)entwickeln und als lebendige Beispiele für den angestrebten Paradigmenwechsel fungieren. Je stärker die inhaltliche Einbindung und Aufgabenübernahme, desto authentischer die Zielgruppenansprache und größer die Erfolgsaussichten.
- » Hinsichtlich der Wahl von Aufgabenstellungen und Bestandteilen von Präsenz- und Onlinephasen sind die aufgrund der jahrzehntelangen Sozialisation tiefsitzenden Verhaltensmuster und Gewohnheiten zu berücksichtigen, beispielsweise im Hinblick auf die aktive Beteiligung an Diskussionen oder Gruppenarbeiten. Überforderung auf TeilnehmerInnenseite führt zügig zu Abstinenz.
- » Ein einfacher Transfer deutscher Qualifizierungsinhalte und Materialien für den Unterricht, wie zu Beginn der Transformationsphase üblich, verbietet sich. Vielmehr sind aufwändige und detaillierte Adaptionsprozesse unter Einbindung von Experten vor Ort notwendig.

Entsprechend nachhaltige Qualifizierungssysteme sind natürlich nur unter großem Aufwand, finanziell wie personell, zu realisieren. Besteht jedoch das Interesse an einer Stärkung ökonomischer Bildung in der Schule, so führt an deren Institutionalisierung kein Weg vorbei – sei es im In- oder Ausland. Wie hoch allerdings die generellen Herausforderungen bei der Institutionalisierung neuer Medien in Bildungsinstitutionen sind, haben Fischer et. al. bereits 2009 festgestellt (Fischer et. al. 2009: 764ff.).

6. Literaturverzeichnis

- Akhmetova, Daniya, Liliya Vorontsova und Ilona Gennadyevna Morozova. 2013. "The Experience of a Distance Learning Organization in a Private Higher Educational Institution in the Republic of Tatarstan (Russia): From Ideas to Realization". In *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 14, No. 3. Zugriff 10.11.2014, <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1428>
- Arnold, Patricia, Lars Killian, Anne Thilloßen und Gerhard M. Zimmer. 2013. *Handbuch E-Learning – Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 3. aktualisierte Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- Banerjea Komers, Ute. 1994. „Europäische und deutsche Zusammenarbeit mit den Ländern Mittel- und Osteuropas und den Neuen Unabhängigen Staaten auf dem Bildungssektor. In: Diebold, Alfred Christian, Hans Kaminski und Piotr Pysz (Hrsg.). *Ökonomische Bildung in den Ländern Mittel- und Osteuropas*. 63–83. Oldenburg: C. v. O. Universität Oldenburg
- Bolten, Jürgen. 2007. „Interkulturelle Kompetenz im E-Learning“. In Jürgen Straub, Arne Weidemann und Doris Weidemann (Hrsg.). *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz: Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder*, 755–762, Stuttgart: J. B. Metzler.

Chromenkov, Nikolaj Alexandrovitsch. 1995. „Ökonomische Bildung in Russland“. In *arbeiten + lernen Wirtschaft*. 5. Jahrgang. Heft 20 4/95. 48-50.

Eggert, Katrin. 2002. „Ökonomische Bildung online - ein länderübergreifendes Konzept“, In *Unterricht Wirtschaft*, Heft 12, 51-54.

Eggert, Katrin. 2008. „Internet gestütztes Lernen in der Fort- und Weiterbildung“, In: Kaminski, Hans und Gerd-Jan Krol (Hrsg.): *Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig, Stand und Perspektiven*, 255-274, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Emelyanova, Natalya und Elena Voronina. 2014. „Introducing a Learning Management System at a Russian University: Students` and Teachers` Perceptions. In *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 15, No. 1. Zugriff 20.09.2014, <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1701>

Feecken, Heiko, Axel Kleinschmidt und Olaf Zawacki. 2002. „Das Konzept der Onlinebetreuung im Projekt Ökonomische Bildung online. In Bachmann, G , O Haefeli und M Kindt (Hrsg.). *Campus 2002 – Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase*. Bd. 18, 345-355. Münster: Waxmann

Feecken, Heiko und Michael Koch. 2008 „IKT-Integration in der ökonomischen Bildung“, In Kaminski, Hans und Gerd-Jan Krol (Hrsg.): *Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig, Stand und Perspektiven*, 275-296, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Fischer, Frank, Heinz Mandl und Albena Todorova. 2010. Lehren und Lernen mit neuen Medien. In Tippelt, Rudolf und Berhard Schmidt. *Handbuch Bildungsforschung*. 3. Auflage. 753-771. Wiesbaden: VS Verlag

Gunawardena, Charlotte N.. 2014. Globalization, Culture, and Online Distance Learning. In Zawacki-Richter, Olaf und Terry Anderson (Hrsg.). *Online Distance Education: Towards a Research Agenda*. 75-108. Edmonton: AU Press

Kaiser, Franz-Josef und Hans Kaminski. 2012. Methodik des Ökonomieunterrichts – Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Kaminski, Hans. 2014. „Entwicklung und Institutionalisierung der ökonomischen Bildung als Teil der schulischen Allgemeinbildung“. In: *Unterricht Wirtschaft + Politik*, Heft 03/2014, 50-54.

Kaminski, Hans. 2013. „Kriterien für die Analyse und die Konstruktion eines russischen Schulbuches zur ökonomischen Bildung für das 8./9. Schuljahr“. In *Ökonomik*. Ausgabe 2/2013, 31-44.

Kaminski, Hans/G. M. Mkrtchyan (Hg.), A. N. Bufetova, Z. Dilavirova, E. G. Limanova, Y. A. Sheglov. 2013. *Ökonomik 8-9. Utschebnoje posobije dlja obtscheobrasovatelnich utschrezhdenij* (dt.: *Wirtschaft 8-9, Lehrmittel für allgemeinbildende Einrichtungen*). Novosibirsk: Verlag der Staatsuniversität Novosibirsk

Kaminski, Hans, Volker Brettschneider, Katrin Eggert, Manfred Hübner, Michael Koch. 2007. Mehr Wirtschaft in die Schule, Wiesbaden: Universum Verlag

Kaminski, Hans, Katrin Eggert und Clemens Wieland. 2005. ÖBO – Ein Public Private Partnership zur Lehrerqualifizierung in der ökonomischen Bildung wird nachhaltig. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung (abrufbar unter: http://www.ioeb.de/sites/default/files/pdf/050311_Oebo_Abschlussbericht_komplett.pdf)

Kaminski, Hans, Manfred Hübner, Wiili Sieczkarek und Irina Sorvina. 2002. „Russlands Bildung und Wirtschaft im Umbruch“. In *Einblicke* (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg), Nr. 36: 18-21.

Kaminski, Hans. 1999. „Erklärungsversuche für Transformationsprozesse in Mitteleuropa – Schwierigkeiten der Modellierung von Transformationstheorien. In *arbeiten + lernen Wirtschaft*. 9. Jahrgang. Heft 35 3/99. 25-38.

Mkrтчjan, Gagik M. 1994. Ökonomische Bildung in Russland – Probleme und Lösungswege. *Ökonomische Bildung in den Ländern Mittel- und Osteuropas*. 119–146. Oldenburg: C. v. O. Universität Oldenburg

Raspopovic, Miroslava, Aleksandar Jankulovic, Jovana Runic und Vanja Lucic. 2014. “Success Factors for e-Learning in a Developing Country: A Case Study of Serbia”. In *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 15, No. 3. Zugriff 20.11.2014, <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1586/2897>

Schlösser, Hans-Jürgen, Birgit Weber. 1999. Wirtschaft in der Schule - Eine umfassende Analyse der Lehrpläne für Gymnasien. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh

Zawacki-Richter, Olaf und Anna Kourotchkina. 2012. „The Development of Distance Education in the Russian Federation and the Former Soviet Union“. In *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 13, No. 3. Zugriff 20.11.2014, <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1165>

Zawacki-Richter, Olaf, Eva Maria Bäcker und Sylke Bartmann. 2010. „Lernen in beweglichen Horizonten: Internationalisierung und interkulturelle Aspekte des E-Learning“. In Wilbers, Karl und Andreas Hohenstein (Hg.). *Handbuch E-Learning*. 32. Ergänzungslieferung. Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst. 1–20.

ISSN tbd

www.itel-journal.org

2015 iTel-Journal

Creative Commons Lizenz CC-BY-ND (www.creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0)

Gerichtsstandort Deutschland