

Berufliche Bildung Integriert an der TUM School of Education

Erfolgreicher Start des neuen Masterstudiengangs

CHRISTOPH SCHINDLER,
KATHARINA KRONSFOTH,
ADRIANA ZARAGOZA,
JANINA HÄUSLER, REINHARD GENTNER,
VOLKER EHLERS, KRISTINA REISS,
ALFRED RIEDL

Ziel des Masterstudiengangs Berufliche Bildung Integriert ist es, ein attraktives Studienangebot in den Mangelfächern Metalltechnik und Elektro- und Informationstechnik anzubieten und gleichzeitig innovative Ausbildungskonzepte in der Lehrerbildung zu etablieren. Der Masterstudiengang wird im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert und vom Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, unterstützt. Die Programmpartner an der Technischen Universität München und dem Staatlichen Studienseminar für das Lehramt an beruflichen Schulen in Bayern tragen gemeinsam die Verantwortung für die Ausbildung. Die Besonderheit dieses Studiengangs liegt in einer intensiven inhaltlichen und personellen Verzahnung der universitären Masterphase und des parallel zum Studium erfolgenden Vorbereitungsdiensts (siehe

Vergleich des Ablaufs zum grundständigen Masterstudium in Abbildung 1).

Zielgruppe sind Absolventinnen und Absolventen ingenieurwissenschaftlicher Bachelorstudiengänge in den Fachrichtungen Metalltechnik und Elektro- und Informationstechnik. Innerhalb von drei Jahren erhalten die Studierenden den Abschluss Master Berufliche Bildung und gleichzeitig das Zweite Staatsexamen für das Lehramt an beruflichen Schulen gemäß den Anforderungen aus der LPO II und der Zulassungs- und Ausbildungsordnung für das Lehramt an beruflichen Schulen (ZALB). Das Konzept des neu eingerichteten Studiengangs Master Berufliche Bildung Integriert wurde in der Ausgabe 2016/03-04 der *vlb-akzente* ausführlich vorgestellt. Im Oktober 2016 nahmen die ersten Studierenden ihr Studium auf. In diesem Beitrag werden Informationen zu den Studierenden gegeben, Erfahrungen und entstandene Produkte aus der phasenübergreifenden Zusammenarbeit vorgestellt, sowie erste Ergebnisse aus der Begleitforschung präsentiert.

Informationen zu den Studierenden

Das Bewerbungsverfahren für den Studiengang lief von April bis Mitte Juli 2016. Insgesamt gingen 55 elektronische Bewerbungen ein. Von den im Rahmen

eines Eignungsverfahrens ausgewählten 24 Studierenden traten 21 (weiblich=1, männlich=20) ihr Studium an. Für die berufliche Fachrichtung Metalltechnik konnten 14, für Elektro- und Informationstechnik sieben Studierende gewonnen werden. Als Unterrichtsfach wählten 14 Studierende Physik, sieben Studierende Mathematik (siehe Abbildung 2).

Vierzehn Studierende verfügen über eine abgeschlossene Berufsausbildung (eine davon nicht einschlägig). In Abbildung 3 sind die Ausbildungsberufe der Studierenden dargestellt. Die weiteren sieben Studierenden konnten Praxiserfahrungen oder entsprechende Betriebspraktika nachweisen. Durchschnittlich verfügen die Studierenden über fast vier Jahre Praxiserfahrung. Die für die Aufnahme des Vorbereitungsdiensts notwendigen 48 Wochen Betriebspraktikum wurden somit von allen Studierenden erreicht.

Bei Betrachtung der zuvor erworbenen Studienabschlüsse der Studierenden erscheint der Masterstudiengang sowohl für Absolventinnen und Absolventen mit Bachelorabschlüssen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (zehn Studierende) und Universitäten (drei Studierende), als auch für Studierende, die bereits über einen Masterabschluss (1 x Universität, 1 x FH) bzw. einen Diplomabschluss von Fachhochschulen (sechs Bewerber) verfügen, als attraktiv. In Abbildung 4 sind die Studiengänge aus dem Erststudium inklusive der jeweiligen Studienabschlüsse der immatrikulierten Studierenden aufgeführt.

Die Studierenden stammen größtenteils aus Bayern (insgesamt 17 aus den Regierungsbezirken Oberfranken (1x), Oberpfalz (4x), Niederbayern (2x), Oberbayern (6x), Schwaben (4x)). Die weiteren vier Studierenden stammen aus Baden-Württemberg, dem Saarland, Nordrhein-Westfalen und Hamburg.

Phasenübergreifende Konzeption des Studiengangs

Trotz der Verkürzung der Studiendauer um ein Jahr im Vergleich zum grund-

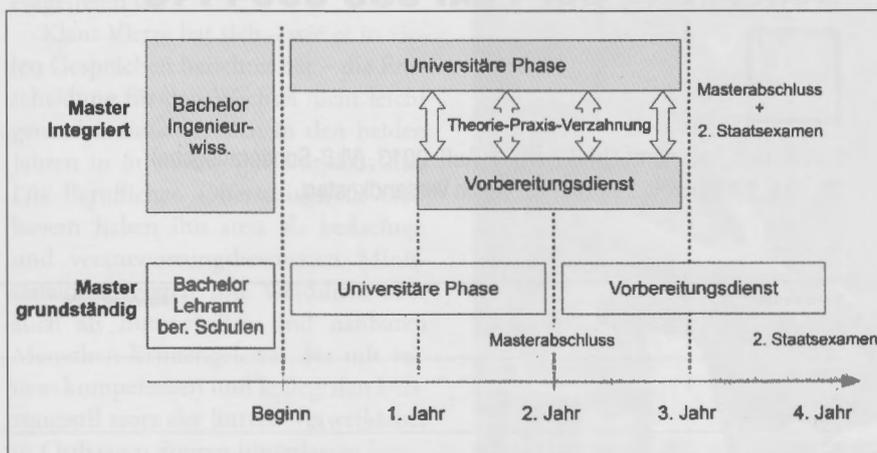


Abbildung 1: Zeitlicher Ablauf des Studiengangs Master Berufliche Bildung Integriert für die beruflichen Fachrichtungen Metall und Elektro- und Informationstechnik im Vergleich zu dem grundständigen Masterstudiengang Berufliche Bildung.

ständigen Masterstudiengang soll eine fundierte und qualitativ hochwertige Ausbildung durch die Vermeidung von bisher vorhandenen Redundanzen und die Nutzung von Synergien sichergestellt werden. Um dies zu erreichen, findet eine enge Zusammenarbeit zwischen den Programmpartnern bei der Erarbeitung des Studiengangs statt.

Den organisatorischen Rahmen bilden regelmäßig stattfindende sogenannte Thementage, mit sich daran anschließenden Erarbeitungsphasen. Dabei arbeiten insgesamt 20 Lehrende der TUM, 13 Seminarlehrkräfte, sowie drei Seminarvorstände in phasenübergreifend besetzten Teams zusammen, um ihre Expertise und somit die Stärken der ersten und zweiten Lehrerbildungsphase zusammenzuführen.

Gemeinsames Curriculum

Ein Novum in der Lehrerbildung und die Grundlage für eine qualitativ hochwertige Ausbildung stellt die Erstellung eines gemeinsamen Curriculums für die universitäre und schulpraktische Phase dar. Bei diesem Abstimmungsprozess konnten bisher redundante Inhalte identifiziert, die Inhalte der universitären Veranstaltungen durch Rücksprache mit den Seminarlehrkräften angepasst und Anknüpfungspunkte für die Fachsitzungen an den Seminarschulen geschaffen werden. Somit können beispielsweise an der Universität behandelte Inhalte im Sinne eines Spiralcurriculums an den Seminarschulen wieder aufgegriffen und praxisorientiert vertieft werden.

Eine zentrale Erkenntnis der curricularen Abstimmung ist, dass die Inhalte einer Vielzahl von Hauptseminarmodulen des Studienseminars, die bisher während des Vorbereitungsdiensts stattgefunden haben und Grundlage für das Kolloquium nach LPO II sind, bereits vollständig durch die phasenübergreifende Abstimmung abgedeckt werden können.

Erarbeitung gemeinsamer Lehrkonzepte

Neben den beschriebenen inhaltlichen Abstimmungen erarbeiten Seminarlehrkräfte und Lehrende der TUM in klei-

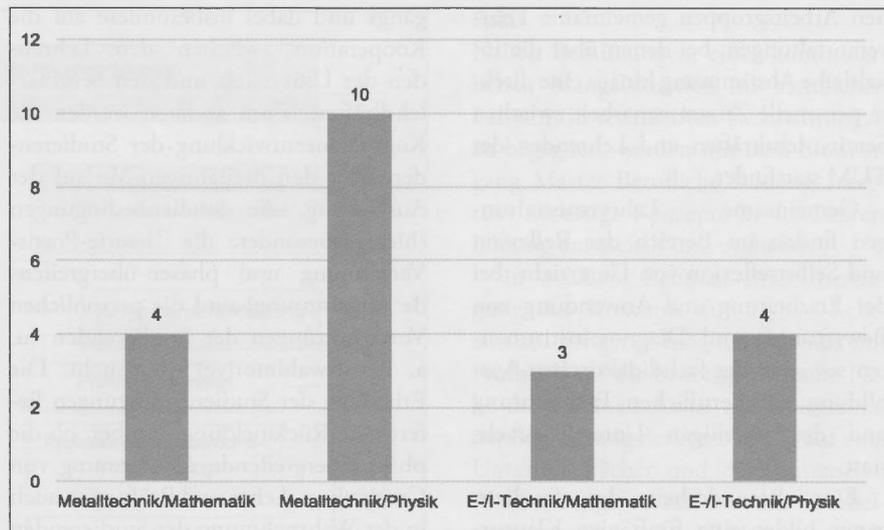


Abbildung 2: Verteilung der Studierenden auf die angebotenen Fächerkombinationen.

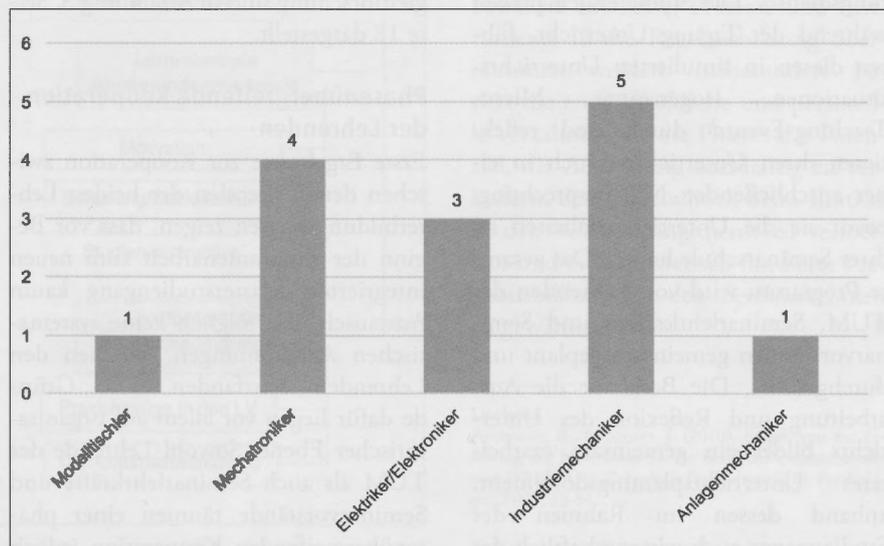


Abbildung 3: Abgeschlossene Berufsausbildungen der Studierenden.

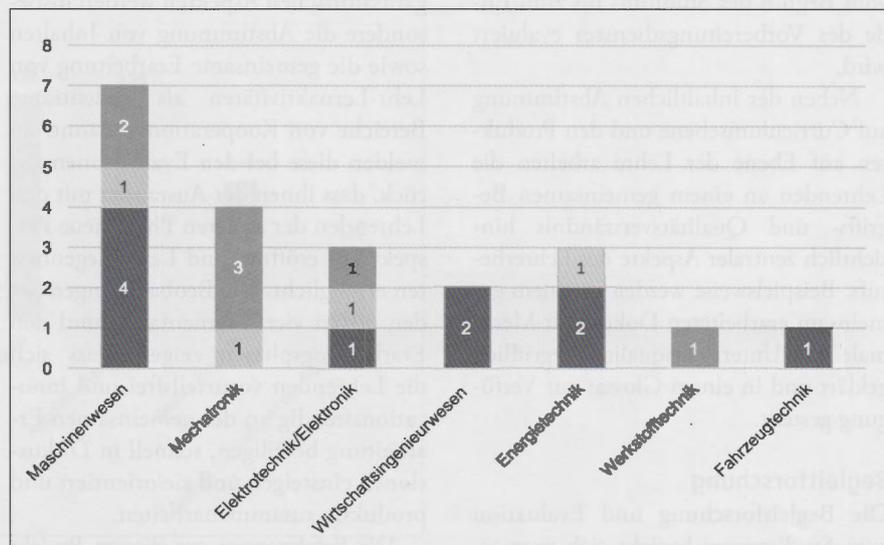


Abbildung 4: Abgeschlossene Studiengänge der immatrikulierten Studierenden.

nen Arbeitsgruppen gemeinsame Lehrveranstaltungen, bei denen über die inhaltliche Abstimmung hinaus eine direkte personelle Zusammenarbeit zwischen Seminarlehrkräften und Lehrenden der TUM stattfindet.

Gemeinsame Lehrveranstaltungen finden im Bereich der Reflexion und Selbstreflexion von Unterricht, bei der Erarbeitung und Anwendung von Bewertungs- und Diagnoseinstrumenten sowie in der fachdidaktischen Ausbildung der beruflichen Fachrichtung und des jeweiligen Unterrichtsfachs statt.

Eine Besonderheit des Studiengangs bildet eine fünftägige Klausurveranstaltung zu Beginn des Vorbereitungsdienstes. Die Studierenden planen während der Tagung Unterricht, führen diesen in simulierten Unterrichtssituationen (sogenannte Micro-Teaching-Events) durch und reflektieren ihren Unterrichtsversuch in einer anschließenden Nachbesprechung, bevor sie die Unterrichtseinheiten an ihrer Seminarschule halten. Das gesamte Programm wird von Lehrenden der TUM, Seminarlehrkräften und Seminarvorständen gemeinsam geplant und durchgeführt. Die Basis für die Ausarbeitung und Reflexion des Unterrichts bildet ein gemeinsam erarbeitetes Unterrichtsplanungsdokument, anhand dessen im Rahmen des Studiengangs auch wissenschaftlich der Kompetenzerwerb der Studierenden vom Beginn des Studiums bis zum Ende des Vorbereitungsdienstes evaluiert wird.

Neben der inhaltlichen Abstimmung auf Curriculumsebene und den Produkten auf Ebene der Lehre arbeiten die Lehrenden an einem gemeinsamen Begriffs- und Qualitätsverständnis hinsichtlich zentraler Aspekte des Lehrberufs. Beispielsweise werden in einem gemeinsam erarbeiteten Dokument Merkmale von Unterrichtsqualität begrifflich geklärt und in einem Glossar zur Verfügung gestellt.

Begleitforschung

Die Begleitforschung und Evaluation zum Studiengang bezieht sich zum einen auf die Erarbeitung des Studien-

gangs und dabei insbesondere auf die Kooperation zwischen den Lehrenden der Universität und den Seminarlehrkräften. Zum anderen werden die Kompetenzentwicklung der Studierenden über den dreijährigen Verlauf der Ausbildung, die Studienbedingungen (hier insbesondere die Theorie-Praxis-Verzahnung und phasen-übergreifende Abstimmung) und die persönlichen Voraussetzungen der Studierenden (u. a. Berufswahlmotive) untersucht. Die Erhebung der Studienbedingungen liefert eine Rückmeldung darüber, ob die phasenübergreifende Abstimmung von Curriculum, Lehre und Prüfungen auch in der Wahrnehmung der Studierenden umgesetzt wurde. Die Bereiche der Begleitforschung sind in Abbildung 5, Seite 18 dargestellt.

Phasenübergreifende Kooperation der Lehrenden

Erste Ergebnisse zur Kooperation zwischen den Lehrenden der beiden Lehrbildungsphasen zeigen, dass vor Beginn der Zusammenarbeit zum neuen integrierten Masterstudiengang kaum Austausch und folglich keine systematischen Abstimmungen zwischen den Lehrenden stattfanden. Die Gründe dafür liegen vor allem auf organisatorischer Ebene. Sowohl Lehrende der TUM als auch Seminarlehrkräfte und Seminarvorstände räumen einer phasenübergreifenden Kooperation jedoch einen hohen Stellenwert ein. Neben organisatorischen Aspekten werden insbesondere die Abstimmung von Inhalten sowie die gemeinsame Erarbeitung von Lehr-Lernaktivitäten als bedeutsame Bereiche von Kooperation genannt. So melden diese bei den Evaluationen zurück, dass ihnen der Austausch mit den Lehrenden der anderen Phase neue Perspektiven eröffnet und Lerngelegenheiten ermöglicht. Die Beobachtungen aus den ersten vier Thementagen und den Erarbeitungsphasen zeigen, dass sich die Lehrenden vorurteilsfrei und innovationsfreudig an der gemeinsamen Erarbeitung beteiligen, schnell in Diskussionen einsteigen und zielorientiert und produktiv zusammenarbeiten.

Die Erfahrungen aus diesem Projekt können somit Hinweise dazu geben, wie

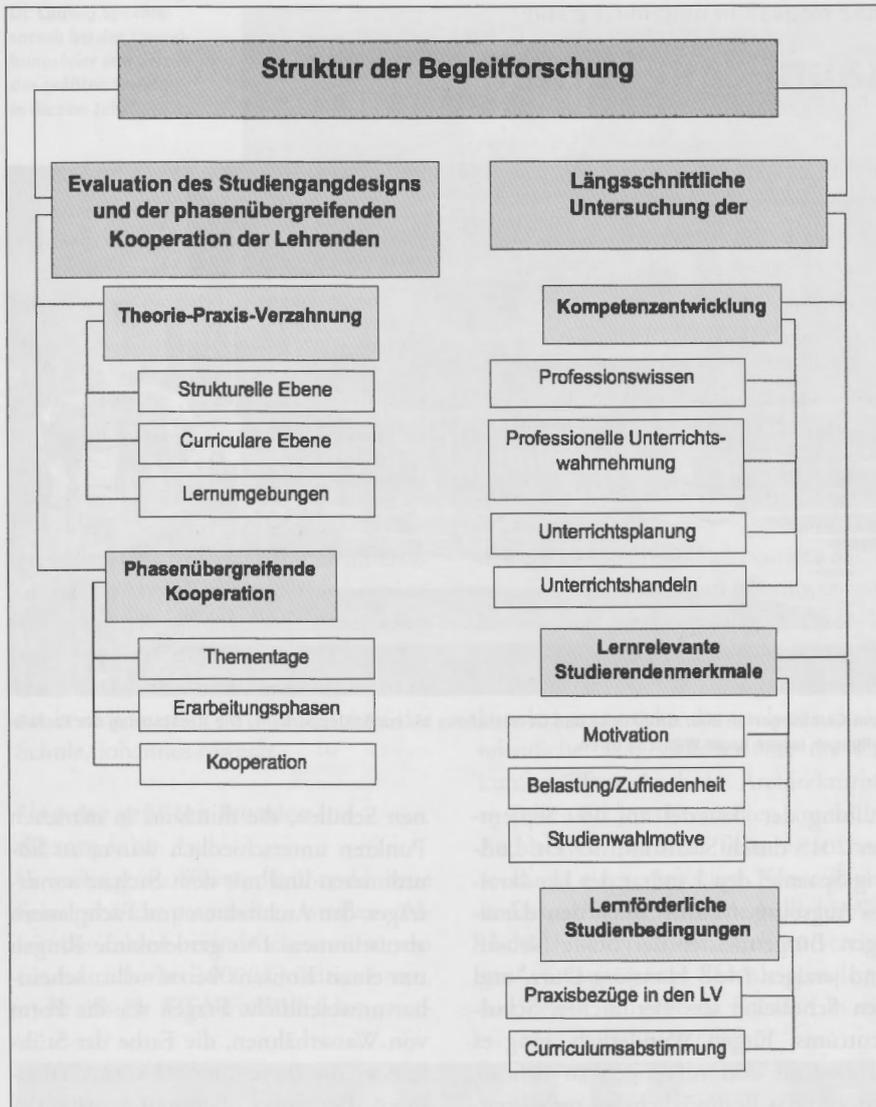
auch in anderen Kontexten eine Zusammenarbeit zwischen den beiden Lehrbildungsphasen initiiert und erfolgreich gestaltet werden kann.

Untersuchung der Studierenden: Motive der Studienwahl

Aus den Studierendenbefragungen liegen erste Ergebnisse zu den Motiven der Studienwahl vor. Anhand einer Skala („trifft gar nicht zu“ bis „trifft völlig zu“) wurde erfasst, welche von sechs möglichen Motiven (extrinsische sowie intrinsische) der Studienwahl für die Studierenden zutreffen (Fragebogen zur Erfassung der Motivationen für die Wahl des Lehramtsstudiums: FEMOLA; Pohlmann & Möller, 2010). Bei den intrinsischen Motiven handelt es sich um: Pädagogisches Interesse (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil ich gern mit Kindern und Jugendlichen arbeite“), fachliches Interesse (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil ich die Inhalte meiner Fächer interessant finde“) sowie Fähigkeitsüberzeugung (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil ich denke, dass ich eine gute Lehrerin/ein guter Lehrer sein werde“).

Zu den extrinsischen Motiven zählen Nützlichkeitsaspekte (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil ich auch neben dem Beruf noch Zeit für Familie, Freunde und Hobbies haben will“), soziale Einflüsse (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil mir in der Familie nahegelegt wurde, das Lehramtsstudium aufzunehmen“) und geringe Schwierigkeit des Studiums (Beispiel: „Ich habe das Lehramtsstudium gewählt, weil es leichter ist als andere Studiengänge“).

Abbildung 6 zeigt, dass neben dem extrinsischen Motiv „Nützlichkeitsaspekte“, vor allem dem pädagogischen und fachlichen Interesse sowie der Fähigkeitsüberzeugung für den Lehrerberuf eine große Bedeutung für den Quereinstieg in das Lehramtsstudium zukommt. Die vorhandene Praxiserfahrung verbunden mit den gezeigten Studienwahlmotiven lässt darauf schließen, dass die Studierenden des Masters Berufliche Bildung Integriert Ihre künftigen Schülerinnen und Schüler erfolgreich auf das Berufsleben vorbereiten werden.



Fazit

Neben Bemühungen, einer kontinuierlichen Mangelsituation im beruflichen Lehramt in technischen Fachrichtungen zu begegnen, werden mit dem Studiengang Master Berufliche Bildung Integriert neuartige Konzepte in der Lehrerbildung entwickelt und evaluiert.

In welchem Rahmen eine Übertragung des Konzepts auf andere Lehramtsstudiengänge möglich ist, muss mit Hinblick auf die benötigte örtliche Nähe der Seminarschulen zur Universität, der Begrenzung der Ausbildung auf zwei Unterrichtsfächer und dem intensiven Abstimmungsprozess bei der Erarbeitung geprüft werden. Es ist sehr wahrscheinlich, dass aus diesem Studiengang bewährte Produkte, Prozesse und Instrumente in die Regelausbildung übernommen werden. Insbesondere besitzt die enge inhaltliche und personelle Verzahnung beider Phasen das Potenzial, die Ausbildung nachhaltig zu verändern, den Praxisschock beim Eintritt in den Vorbereitungsdienst zu vermeiden und eine theoretisch fundierte Praxisausbildung an den Seminarschulen zu gewährleisten.

Literatur

Pohlmann, B., & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 24(1), 73-84.

Abbildung 5: Übersicht über die Bereiche der Begleitforschung.

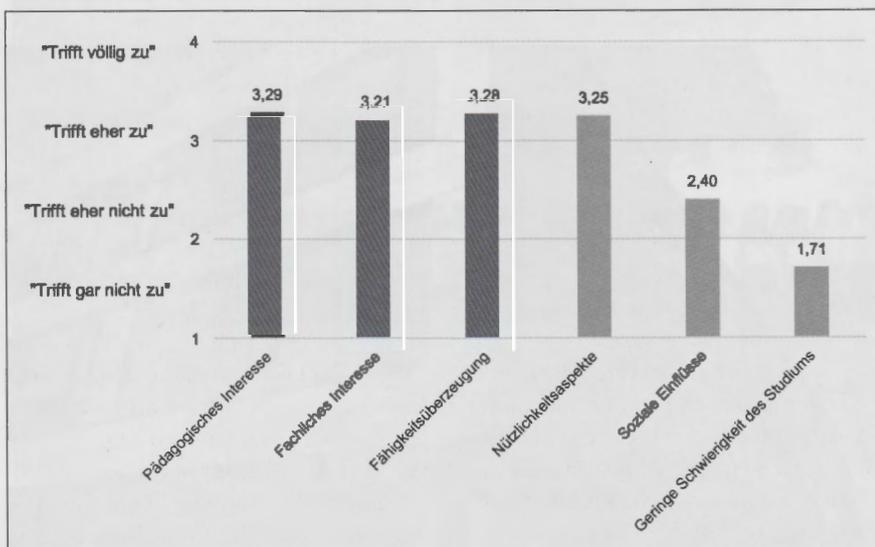


Abbildung 6: Studienwahlmotive der Studierenden (dunkelgrau: intrinsische Motive; hellgrau: extrinsische Motive).