

# Quereinsteiger\*innen

## Bibliografie:

*Alfred Riedl: Theorie-Praxis-Verzahnung in einem Masterstudium mit Referendariat. Professionalisierung von Quereinsteiger\*innen. journal für lehrerInnenbildung, 19 (2), 58-65.*  
[https://doi.org/10.35468/jlb-02-2019\\_05](https://doi.org/10.35468/jlb-02-2019_05)

## Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>  
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2019>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no. 2  
2019

**05**

*Alfred Riedl*

Theorie-Praxis-Verzahnung  
in einem Masterstudium  
mit Referendariat.  
Professionalisierung von  
Quereinsteiger\*innen

## Lehrer\*innenmangel – Sonderprogramme als (k)eine Alternative?!

Berufliche Schulen sehen sich seit Jahrzehnten mit einem erheblichen Lehrer\*innenmangel besonders in technischen Fachrichtungen konfrontiert. Ebenso lange sind als ergänzende Alternativen der grundständigen Lehrerbildung sog. Sonderprogramme feststellbar. Diese zielen zumeist auf Absolvent\*innen von Fachhochschulen und Universitäten als Quereinsteiger\*innen ab, die a) ein Referendariat absolvieren oder b) Seiteneinsteiger\*innen (überwiegend Universitäts-Ingenieur\*innen auch mit Berufserfahrung), welche direkt in den Schuldienst einmünden und parallel zu ihrer Unterrichtstätigkeit nachqualifiziert werden. Eine bislang offene Frage ist, ob und wie bei derartigen Maßnahmen eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung der zukünftigen Lehrkräfte zur Vorbereitung auf die Herausforderungen des Lehralltags gelingen kann. Denn selbst in einem grundständigen beruflichen Lehramtsstudium können die sich stellenden Ansprüche in fachlicher, erziehungswissenschaftlicher und fachdidaktischer Sicht mit hinreichend vorhandenen schulpraktischen Erfahrungsräumen nicht immer vollumfänglich eingelöst werden (Tenberg, 2015, S. 482). Vor dem Hintergrund der skizzierten Sondermaßnahmen, mit deutlich geringeren strukturellen und institutionellen Möglichkeiten sowie zeitlichen Ressourcen für Lehre, Lernen und Prüfungen, verschärfen sich diese Feststellungen einmal mehr (ebd.). Statt immer neue spontane Sondermaßnahmen aufzulegen, erscheint es zielführend, an systematischen Lösungsansätzen als konsistente Ergänzung der grundständigen Studienangebote zu arbeiten. In diesem Zuge wurden an der TU München (TUM) die Studienangebote Bachelor und Master of Education für berufliche Schulen um zwei weitere Varianten in den Mangelfächern Metall- bzw. Elektro- und Informationstechnik erweitert.

Variante 1) wird seit dem Wintersemester 2015/16 in Kooperation zwischen TUM und der Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW) Landshut für den dort angebotenen Bachelor-Studiengang Ingenieurpädagogik mit Elektro- und Informationstechnik sowie Metalltechnik umgesetzt (Dollinger & Riedl 2018). Die Studierenden absolvieren an der HAW Landshut ein Bachelor-Studium und münden anschließend in ein Masterstudium an der TUM. Um hier einen

möglichst nahtlosen Übergang zu gewährleisten wurden die Studienstrukturen beider Hochschulen eng abgestimmt. Variante 2) bezieht sich auf den an der TUM School of Education neu konzipierten und im Wintersemester 2016/17 gestarteten Masterstudiengang „Berufliche Bildung Integriert“. Der Masterstudiengang adressiert eine weitere Zielgruppe: Personen, die über einen fachwissenschaftlichen Bachelorabschluss (Universität oder HAW) verfügen, wird über einen abgestimmten Zugang der Weg zum höheren Lehramt an beruflichen Schulen eröffnet. Grundidee des integrativen Ansatzes ist es, durch enge Abstimmungen eine Verkürzung der Ausbildungsdauer von Masterstudium und Vorbereitungsdienst auf insgesamt drei Jahre zu erreichen und so die Attraktivität eines technischen Lehramtsstudiums für Ingenieure zu steigern (über den grundständigen Studiengang und dort nachzuholenden Studieninhalten wären es ca. fünf Jahre, Riedl Kronsfoth, Gentner, Häusler & Gruber, 2018, S. 78). Zudem sind hier die Studierenden ab Beginn des zweiten Jahres gleichzeitig Studienreferendare im Vorbereitungsdienst und erhalten Anwärterbezüge. Der qualitative Anspruch an eine Lehrerbildung in integrierter Form führt dazu, dass dieser neue Masterstudiengang die in der Lehrerbildung bisher weitgehend voneinander getrennte universitäre und postuniversitäre Phase (Vorbereitungsdienst) stärker miteinander verknüpft und die Ausbildungsinhalte der beiden Phasen konsequent aufeinander bezieht.

## Entwicklungs- und Abstimmungsprozess des Konzepts

Der Masterstudiengang „Berufliche Bildung Integriert“ basiert auf einer engen und intensiven Abstimmung zwischen der TUM School of Education und dem Staatlichen Studienseminar für das Lehramt an beruflichen Schulen in Bayern. Das zuständige Staatsministerium für Unterricht und Kultus als Rechtsaufsicht war durchgängig eingebunden. Die große Herausforderung für die enge Verzahnung zweier bisher nicht in dieser konsequenten Form kooperierender Bildungspartner in einem gemeinsamen Lehrerbildungsprogramm zeigte sich zunächst darin, zwei Einrichtungen der Lehrer\*innenbildung – samt deren unterschiedlichen Systemlogiken und Organisationen, rechtlichen Rahmenbedingungen und operativen Arbeitsweisen – so eng

miteinander zu verschränken, dass die unterschiedlichen Expertisen synergetisch in einem Ansatz verschmelzen. Die Herausforderungen werden u. a. daran deutlich, dass das universitäre System formal einer Semester- und ECTS-Logik folgt, während dem Studienseminar eine Schuljahreslogik zu Grunde liegt. Hinzu kommen jeweils unterschiedliche rechtliche Rahmenbedingungen. Dies gilt zum einen für die Prüfungs- und Studienordnungen und Studiengangsatzenungen der TUM und zum anderen für die Vorgaben der Lehramtsprüfungsordnung (LPO II) und der Zulassungs- und Ausbildungsordnung für das Lehramt an beruflichen Schulen (ZALB).

Als rechtliche Hürde erwies sich zunächst, dass Studierende, die im dritten Semester als Lehramtsanwärter\*innen vereidigt und als Beamte auf Widerruf ernannt werden sollen, noch nicht über den erforderlichen universitären Masterabschluss verfügen und diesen erst in Kombination mit dem Zweiten Staatsexamen am Ende des gesamten Ausbildungsganges erwerben. Diese Frage konnte für den Masterstudiengang Berufliche Bildung Integriert – entsprechend Artikel 19a des Bayerischen Lehrerbildungsgesetzes (BayLBG) – über den Modellversuchsstatus gelöst werden. Diese Darstellungen zeigen, dass hier eine sehr offene und lösungsorientierte Grundhaltung aller beteiligten Partner sowie die Bereitschaft der Einstellungsbehörde vorlag, so dass trotz komplexer formaler Herausforderungen und umfangreichen Entwicklungsprozessen eine inhaltlich-qualitative und zugleich rechtlich tragfähige Lösung gefunden wurde. Prämisse des Studiengangs „Master Berufliche Bildung Integriert“ war und ist eine qualitativ hochwertige Ausbildung trotz verkürzter Ausbildungsdauer. Dies ist nur dann möglich, wenn die in der Lehrkräftebildung universitäre und postuniversitäre Phase (Vorbereitungsdienst) eng miteinander verknüpft sind, Synergien konsequent genutzt und Redundanzen vermieden werden. Den organisatorischen Rahmen dafür bilden regelmäßig stattfindende und dauerhaft eingerichtete Thementage mit dazwischenliegenden Erarbeitungsphasen. Aktuell arbeiten insgesamt 21 Lehrende der TUM und acht Seminarlehrkräfte sowie drei Seminarvorstände in phasenübergreifend besetzten Teams zusammen und machen so ihre Expertise wechselseitig nutzbar. Auf einer Homepage mit geschütztem Bereich für alle Lehrenden und konzeptionell Beteiligten sind alle Informationen zum Studiengang einschließlich der konkreten Modul-inhalte von TUM und Vorbereitungsdienst dokumentiert und die in den Lehrveranstaltungen verwendeten Materialien hinterlegt. Die

Weiterentwicklung des Studiengangs wird kontinuierlich von einem Organisationsteam begleitet und aktiv koordiniert. Das Team umfasst Mitglieder aus Universität sowie Studienseminar und arbeitet eng mit den Verantwortlichen an der TUM School of Education, dem Studienseminar und dem Ministerium zusammen. Hierfür ist – wie auch für die alltägliche Arbeit – ein gemeinsames Verständnis von Unterrichtsqualität, das auf die zentralen Aspekte des Lehrberufs ausgerichtet ist, unabdingbar. Dies äußert sich u. a. darin, dass sich alle Beteiligten einer ‚gemeinsamen Sprache‘ bedienen, um begriffliche Uneindeutigkeit und Missverständnisse zu vermeiden. Hierfür wurde ein Glossar geschaffen, in dem pädagogische und didaktische Terminologien einschließlich der Merkmale von Unterrichtsqualität konkretisiert sind.

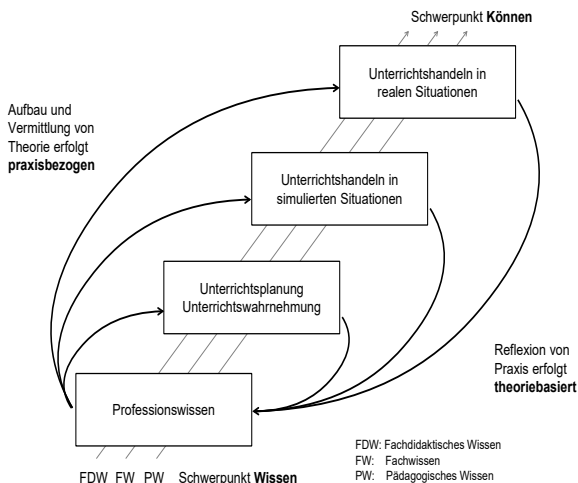
## Das Konzept des Integrierten Masterstudiengangs

Aktuell werden jährlich jeweils 24 Studienplätze mit etwa hälftiger Verteilung auf Elektro- und Metalltechnik vorgehalten. Die Zulassung der Bewerber\*innen erfolgt über ein Eignungsverfahren (Riedl et al. 2018, S. 81). Um im dritten Semester in den Vorbereitungsdienst eintreten zu können, ist neben dem Bachelorabschluss ein zur beruflichen Fachrichtung passender Berufsabschluss oder alternativ der Nachweis über 48 Wochen einschlägiger Berufspraxis notwendig. In den ersten beiden Semestern erfolgt ein Vollzeitstudium an der TUM, in dem auch ein Schulpraktikum mit fünfzehn Praktikumstagen enthalten ist. Dabei werden die Grundlagen für den Eintritt in den Vorbereitungsdienst gelegt. Ab dem dritten Semester sind insgesamt acht Seminarschulen im Großraum München – jeweils zwei pro Fachrichtung und Unterrichtsfach – für den Vorbereitungsdienst zuständig. Die Ausbildungsanteile verlagern sich im weiteren Verlauf zunehmend auf das Studienseminar (schulpraktische Phase). Über die gesamte Dauer werden die Studierenden jedoch von Lehrenden beider Lernorte begleitet. Das integrierte Lehrerbildungskonzept gliedert sich inhaltlich in vier thematische Einheiten: (1) Erziehungswissenschaften, (2) Fachdidaktik in der beruflichen Fachrichtung, (3) Unterrichtsfach Mathematik oder Physik einschließlich Fachdidaktik und (4) Schulpraxis. Um die angestrebte Verzahnung zwischen theoretischen und praktischen Ausbildungsinhalten umzusetzen, werden die Module von den jeweiligen Modulanbietern beider Lernorte eng miteinander abgestimmt

bzw. gemeinsam entwickelt und durchgeführt. Es sind Module enthalten, die in alleiniger Verantwortung der TUM liegen, Module die gemeinsam ausgebracht werden und Module, die vom Studienseminar verantwortet und durchgeführt werden (Riedl, Schindler & Moser, 2016). Die Ausbildungsinhalte sind dabei so abgestimmt, dass der zu erbringende Workload pro Semester mit ca. 30 ECTS den Bologna-Vorgaben entspricht (ebd., S. 80).

## Kompetenzentwicklungsmodell des Integrierten Masterstudiengangs

Dem Studiengang liegt ein Kompetenzentwicklungsmodell zugrunde (siehe Abbildung 1), bei dem die enge Verschränkung von Theorie und Praxis im Mittelpunkt steht. Angehende Lehrkräfte werden schrittweise und ausgehend von einem fundierten Professionswissen über Wahrnehmung und Planung von Unterricht sowie Unterrichtshandeln in simulierten Umgebungen zum realen Unterricht an den Schulen hingeführt. In diesem Gesamtprozess ist der konsequente Rückbezug auf das Professionswissen als theoretische Wissensbasis zentrales Merkmal. In jeder Phase erfolgt so eine reflexive Verknüpfung von Professionswissen mit Erfahrungswissen (Riedl et al. 2018, S. 83ff).



**Abb. 1** Kompetenzentwicklungsmodell: Theorie und Praxis eng verzahnt

Zentrale Prämisse ist, den Erklärungswert erziehungswissenschaftlicher Theorien für das unterrichtsbezogene Handeln einer Lehrkraft durchgängig heranzuziehen. Dies impliziert, dass auch während der Ausbildung an den Seminarschulen ein Rückgriff auf das universitär erworbene Professionswissen erfolgt. Den Seminarlehrkräften kommt in ihrer Rolle und Funktion dabei eine besondere Bedeutung zu, da sie in der Seminausbildung nicht nur auf ein konkretes Unterrichtshandeln hinwirken, sondern auch auf wissenschaftlichem Niveau gemeinsam mit den angehenden Lehrkräften reflektieren. In der universitären Lehre ist es hingegen zwingend, Theorien und Konzepte entsprechend deren Relevanz für die spätere praktische Tätigkeit an beruflichen Schulen auszuwählen. Nur durch diesen wechselseitigen Bezug kann es absehbar gelingen, wissenschaftliche (Schwerpunkt Wissen) und praktische Inhalte (Schwerpunkt Können) synergetisch und anwendungsbezogen in die Lehramtsprofessionalisierung einzubringen.

## Fazit und Ausblick

Obwohl die Bedeutsamkeit einer phasenübergreifenden Kooperation in der Lehrerbildung evident erscheint, existieren in Deutschland bisher keine systematischen, phasenintegrativen Kooperationen mit der hier beschriebenen Konsequenz und Reichweite. Somit lässt sich für den Masterstudiengang „Berufliche Bildung Integriert“ ein erster Schritt in Richtung neuer Wege in der Lehrerbildung an beruflichen Schulen feststellen. Der Ansatz zeigt, dass gemeinsame, von Universität, Studienseminar und Ministerium getragene Konzepte, trotz aufwändiger und intensiver Abstimmungsprozesse, möglich sind. Die ersten Erfahrungen deuten zudem an, dass eine geteilte Verantwortung für die berufliche Lehrerbildung erhebliche Synergieeffekte generiert und sämtliche Lehrerbildungspartner ihre Expertisen und besonderen Stärken auch weiterhin in den Professionalisierungsprozess einbringen können. Der Ansatz erscheint aus qualitativer Sicht für die Professionalisierung von Lehrkräften – möglicherweise nicht nur im Kontext von Quereinsteiger\*innen – als zukunftsweisend.



## Literatur

- Dollinger, S. & Riedl, A. (2018) Studiengang Bachelor Ingenieurpädagogik – Kooperation der Hochschule Landshut mit der Technischen Universität München zur Nachwuchskräftesicherung. *Journal of Technical Education (JOTED)*, 6 (2), 55-71. Verfügbar unter [www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/article/view/130/138](http://www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/article/view/130/138) [23.04.2019].
- Riedl, A., Kronsfoth, K., Gentner, R., Häusler, J. & Gruber, M. (2018) Masterstudien- gang mit integriertem Vorbereitungsdienst in der Metall- und Elektrotechnik – Berufliche Lehrerbildung phasenübergreifend gestalten. *Journal of Technical Edu- cation (JOTED)*, 6 (2), 73-89. Verfügbar unter [www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/article/view/131/0](http://www.journal-of-technical-education.de/index.php/joted/article/view/131/0) [23.03.2019].
- Riedl, A., Schindler, C. & Moser, E. (2016). Master Berufliche Bildung Integriert – Pha- senübergreifende Lehrerbildung für Metall- und Elektrotechnik. *Die berufsbilden- de Schule*, 68 (10), 345-350.
- Tenberg, R. (2015). „Stiefkinder“ des beruflichen Lehramts: Über Quereinstiege und Seiteneinstiege und die sogenannten „Sondermaßnahmen“ zu deren Implemen- tierung. *ZBW (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik)*, 111 (4), 481-501.

Alfred Riedl, Dr., Professor für Berufspädagogik  
an der School of Education,  
Technische Universität München.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Technische berufliche Bildung,  
Lehrer\*innenbildungsforschung



[riedl@tum.de](mailto:riedl@tum.de)