

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/377636424>

Wie können wir direkt und nachhaltig unseren Lehrpersonenbedarf an den beruflichen Schulen decken? Ein Lösungsvorschlag

Article · January 2024

CITATIONS

0

READ

1

1 author:



Ralf Tenberg

Technische Universität Darmstadt

60 PUBLICATIONS 676 CITATIONS

SEE PROFILE

Wie können wir direkt und nachhaltig unseren Lehrpersonenbedarf an den beruflichen Schulen decken? Ein Lösungsvorschlag

Ralf Tenberg

Je nach Standort und Struktur erleben die beruflichen Schulen aktuell eine Zuspitzung der Personalsituation. Dass man insbesondere in den technischen Domänen immer schon Probleme hat, alle Stellen zu besetzen ist nichts Neues. Dass nun aber immer mehr Personal zum Einsatz kommt, das dafür entweder gar nicht (z.B. Studierende) oder nur bedingt (z.B. Lehrpersonen für den fachpraktischen Unterricht) qualifiziert ist, kann als Alarmzeichen wahrgenommen werden. Die Systeme werden immer mehr ausgereizt, durch systematische Mehrarbeit, aber auch durch Klassenzusammenlegungen, und Unterrichts-Einsparnisse in nicht-beruflichen Fächern und auch durch den zunehmenden Einsatz von Hilfspersonal. Dahinter steht die Hoffnung, dass man „mal wieder nur ein Tief durchschreiten“ müsse. Angesichts der deutschlandweiten Gesamtmisere im Lehrberuf und der immer weiter sinkenden Zahlen an Studierenden im beruflichen Lehramt ist diese Hoffnung jedoch vergebens. Die Reaktionen der Ministerien in den Bundesländern sind ebenso phantasielos wie hilflos, allen voran die KMK, mit ihren „Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel (Tenberg, 2023). Würde man diese Vorschläge umsetzen, würde absehbar genau das Gegenteil vom Intendierten passieren: noch mehr Lehrpersonen würden sich aus dem Dienst zurückziehen und noch weniger junge Menschen würden in ein Lehramtsstudium gehen. Im Folgenden werden kurz die aktuelle Situation und deren zentrale Problematik umrissen, um dann anschließend ein Grobkonzept für ein berufliches Lehramtsstudium erläutert, welches dual aufgebaut ist, unmittelbar an den Schulen andockt und in 3 Jahren durchlaufen werden kann.

Karl Bachmann hatte vor über 20 Jahren offengelegt, dass nur etwa 23% der Lehrpersonen an beruflichen Schulen den grundständig universitären Weg gegangen waren (1999, S. 147). Ebenso viele (23%) waren als Lehrpersonen mit einem berufsbezogenen fachwissenschaftlichen Universitätsstudium ohne erziehungswissenschaftliche Studienanteile und 12% mit berufsbezogenem fachwissenschaftlichen Fachhochschulstudium im Schuldienst. 28% waren Lehrpersonen mit gymnasialem Examen, wobei dies von 17% an Universitäten und von 11% an pädagogischen Hochschulen erworben wurde. Immerhin 14% hatten entweder einen Meister- oder einen Techniker-Abschluss (S. 89f.). Wir sind es also seit jeher gewohnt, dass Lehrpersonen über die unterschiedlichsten Wege und Zugänge an berufliche Schulen kommen und auch die heftigsten Kritiker müssen sich der Tatsache stellen, dass das funktioniert. Jedem, der in diesem Bereich arbeitet, ist klar, warum gerade in der beruflichen Bildung so viele Quer- und Seiteneinsteiger arbeiten: Erster Hauptgrund dafür ist die Tatsache, dass diejenigen, die eine Studienberechtigung haben, nur selten eine Berufsausbildung vollzogen haben und somit die berufliche Bildung überhaupt nicht kennen. Zweiter Hauptgrund ist die Tatsache, dass der

ohnehin sehr lange Weg über Universität und Vorbereitungsdienst ins Klassenzimmer im beruflichen Bereich noch länger und schwieriger wird, da ohne Ausbildung ein Berufspraktikum absolviert werden muss. Warum ein Gymnasiast ohne Ausbildung dann ein Studium antreten soll, für ein Lehramt, über das er weder berufspraktische noch kontextuelle Erfahrungen hat, ist also wenig nachvollziehbar – die meisten Lehrpersonen, die das berufliche Lehramt grundständig studiert haben, kommen daher über den beruflichen Bildungsweg. Aber auch für sie kann dies nur in Ausnahmefällen ein linearer Entwicklungspfad sein, denn wer aus dem Beruf heraus Abitur macht, intendiert im Regelfall nicht ein Lehramt, sondern einen akademischen Beruf, der an seinem Ausbildungskontext andockt. Ich selbst wollte nach meiner Ausbildung als Technischer Zeichner das Abitur nachholen, um Maschinenbau-Ingenieur studieren zu können. Man kann somit zusammenfassen, dass unsere schulische Patchwork-Situation mit Lehrpersonen unterschiedlichster Zugänge und Biografien nichts Neues ist und, dass wir sich damit alle arrangiert haben.

Inzwischen hat sich die Situation aber deutlich zugespitzt. Laut KMK fehlen deutschlandweit bis 2025 rund 25.000 Lehrkräfte. Bis zum Jahr 2030 wird absehbar ein Negativsaldo zwischen Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -neuangebot von rund 31.000 Lehrkräften entstehen. Klaus Klemm legt in einer Expertise zur Entwicklung von Lehrpersonen-Angebot und -Bedarf offen, dass diese Zahlen durchaus schöngerechnet sind und korrigiert (in einem vorsichtigen Szenario) nach oben auf ca. 40.000 Lehrkräfte bis zum Jahr 2025 bzw. 85.000 bis zum Jahr 2035 (Klemm 2022). Größte betroffene Gruppe ist hier das Grundschullehramt, unmittelbar gefolgt vom beruflichen Lehramt.

Hier können zwei zentrale Trends als ursächlich eingeschätzt werden: zum einen der demografiebedingte Rückgang unserer Schüler:innen und Studierenden, zum anderen ein allgemein nachlassendes Interesse an Lehramtsstudiengängen. Laut Statistischem Bundesamt sank die Zahl der Lehramtsabsolvent:innen zwischen 2011 und 2021 von 33 500 auf 28 900 – eine Differenz von fast 14 %. Dass dies kein demografischer Effekt ist, zeigt sich klar am ebenfalls kleiner werdenden Anteil von Lehramtsstudierenden an unseren Universitäten, der in diesem Zeitraum von ca. 10 % auf 8% gesunken ist. Damit stellt sich die Frage nach den maßgeblichen Ursachen. Die wenigen Studien, die sich mit dieser Frage anspruchsvoll befassen, legen eine Reihe von Gründen in der Außenwahrnehmung des Lehrberufs offen, aber auch Gründe, die auf das Lehramtsstudium hindeuten. Wie oben bereits erwähnt, ist dieses für Abiturient:innen wenig transparent und ungewöhnlich lang. Selbst wenn es angetreten wird, ist die Wahrscheinlichkeit, dass es genau in der angetretenen Schulart bzw. überhaupt als Lehramt abgeschlossen wird bei ca. 50%. Die anderen 50% verlassen das Lehramt oder den Studiengang oder die Universität (Güldner et al. 2020). Ein weiterer Dropout (ca. 15%) erfolgt dann im Vorbereitungsdienst oder danach. Die Gründe für dieses Verlassen des grundständigen Wegs zum Lehramt sind vielfältig, besonders häufig wird dabei das unstrukturierte Studium genannt, in dem man sich ohne Kernfach als relativ heimatlos an der Universität wahrnimmt sowie die Distanz zur beruflichen Praxis, die durch die Studienpraktika kaum kompensiert werden kann. Das Referendariat wird häufig als eine Invertierung des Studiums wahrgenommen, in welchem Pragmatik und Beamtentum dominieren und die universitäre Offenheit in eine dienstbedingte Einengung gekippt wird.

So wenig man an der Demografie ändern kann, so gut ist dies bei Studiengängen möglich. Dass hier in den vergangenen Jahrzehnten nicht erhebliche Modifikationen zumindest erprobt wurden, ist ein Zeichen für die enorme Trägheit bzw. Resilienz dieses Systems, das fortlaufend die Augen vor der Misere verschließt und immer weiter und weiter auf Seiteneinstiege und

Sondermaßnahmen setzt. Die hier deutschlandweit umgesetzten Programme beinhalten Kombinationen aus universitären Minimal-Inhalten und Referendariats-Bestandteilen sowie unmittelbare Schul-Einsätze, um fachliche Expert:innen zu Berufsschullehrpersonen zu machen. Kritiker sprechen hier von „Schnellbleich-Verfahren“, da sich in diesen Programmen von genau den Standards konsequent verabschiedet wird, die in den Akkreditierungen der grundständigen Studiengänge zentrale Prämissen sind. Aber auch mit diesen Maßnahmen werden nicht die aktuellen und absehbaren quantitativen Probleme gelöst. Daher werden sie qualitativ immer noch weiter abgesenkt, indem Ausbildungsanteile zu Gunsten von unmittelbaren Schuleinsätzen reduziert werden, oder man senkt die Zugangsschwellen ab: In der QuiS-Maßnahme des Bundeslandes Hessen, welche bislang Ingenieure mit universitärem Abschluss über ein Schnell-Einstiegsprogramm an die Schulen brachte, wurde die Formulierung nun soweit aufgeweicht, dass man die Fachrichtung nicht mehr studiert haben muss, sondern aus einem Studium ein Unterrichtsfach für das berufliche Lehramt nur noch „ableitbar“ sein muss. Was ist damit gemeint? Physik als Basis für Metall-, Elektro- oder Informationstechnik? Geografie als Basis für Bautechnik? Anythin goes – auch diese Rekrutierung wird „erfolgreich“ verlaufen, denn das berufliche Schulsystem hat – wie nicht nur die zurückliegenden Jahrzehnte zeigen – personalbezogen eine erstaunliche Resilienz.

Umgekehrt wird von Kritikern dieses Maßnahmen-Unwesens impliziert, dass es stichhaltige Beweise gäbe, welche konkret belegen, wie gut, wirksam, sinnvoll, hochwertig etc. unsere beruflichen Lehramtsstudiengänge sind. Seitdem sie in den 1960er-Jahren von den berufspädagogischen Instituten an die Universitäten gewandert sind, werden sie mit einer wissenschaftlichen Aura umrahmt, die letztlich aber einen überwiegend pragmatischen Hintergrund hat: die Anhebung des beruflichen Lehramts in den höheren Dienst. Deutlich evidenter ist hier aus meiner Sicht der Gegenbeweis aus der gelebten Schulpraxis, in welcher neben den grundständigen Lehrpersonen Quer- und Seiteneinsteiger erfolgreich arbeiten, zudem unterstützt von verschiedenartigsten Hilfs-Lehrpersonen, bei denen das ja auch „irgendwie läuft“. Mit Gegenbeweis meine ich aber nicht, dass all diese Hilfsmaßnahmen „ähnlich hervorragend“ wie das grundständige Lehramtsstudium sind, sondern umgekehrt, dass das Lehramtsstudium wohl eine Qualität beansprucht, die sich letztlich in der Schulpraxis kaum auswirkt. Andernfalls müsste hier personalbezogen eine Diskrepanz wahrgenommen werden. Befragt man diesbezüglich Schulleiter:innen, wird eine solche jedoch nicht festgestellt, gegenteilig stellen sie zu meist fest, dass aus ihrer Sicht die Qualität des Unterrichts kaum vom Ausbildungsweg der einzelnen Lehrperson abhängt, sondern vielmehr von deren Persönlichkeit, Motivation und Engagement (Tenberg, 2018).

Aus universitärer Perspektive muss hier noch angemerkt werden, dass die beruflichen Lehramtsstudiengänge bestenfalls geduldet werden. Nicht zuletzt bedingt durch die äußerst geringen Studierendenzahlen (an der TU Darmstadt z.B. im Elektrotechnik-Bachelor 1 – 2 pro Studienjahr) gilt es Jahr für Jahr diese Studiengänge gegen deren Abschaffung zu verteidigen. Dass sie in dieser Position nur minimalistisch gehandhabt und äußerst pragmatisch umgesetzt werden, versteht sich von selbst. Eigenständig Lehrveranstaltungen für unseren Lehrpersonen-nachwuchs sind ein Luxus, den sich keine Universität gönnen will bzw. kann.

Eine Novität im weiten und unüberschaubaren Feld der Sondermaßnahmen ist der integrierte Masterstudiengang der TU München, den es inzwischen ca. 8 Jahre gibt und der auch ursächlich war für ähnliche Ansätze z.B. in Hessen das seit 2021 angelaufene „Pilotprojekt zu Master-Studium und Lehrerausbildung“. Hier wird die Idee des Seiteneinstiegs mit dem Konzept des Dualen Studiums gekoppelt. Das ist für Ingenieure sehr attraktiv, denn sie können so ihre Ausbildungszeit verkürzen und erhalten zudem schon im Studium Anwärterbezüge. Das ist

insofern gut, weil es mehr Interessent:innen als die herkömmlichen Quer- und Seiteneinstiege anzieht, jedoch insofern auch weniger gut, weil es eben nur für fertige Ingenieur:innen umsetzbar ist. Will man die Idee eines Dualen Studiums für Abiturient:innen umsetzen, fällt der Ansatz deutlich radikaler aus, birgt dabei aber auch ein deutlich größeres Potenzial für die Vergrößerung unseres Lehrer:innennachwuchses.

Ausgehend von einem konsekutiven Konzept wäre das Studium in einen Bachelor aufzuteilen, der nach 6 Semestern zur Lehrbefähigung im beruflichen Hauptfach führt (A12) und einen potenziell anschließenden berufs begleitenden Master in einem Unterrichtsfach (A13). Ähnlich wie in einem Dualen Studium in der Wirtschaft erhalten die Studierenden von Anfang an Bezüge, welche zum einen den Anwärter-Bezügen des Vorbereitungsdienstes entsprechen, zum anderen aus einem moderaten Unterrichtsauftrag generiert werden. Die Studienbereiche teilen sich in Universitätsanteile (Fachwissenschaft sowie Erziehungs-/Gesellschaftswissenschaften) mit 120 CP, Anteile des Studienseminars (Unterricht gestalten und halten) mit 40 CP und Anteile, die integrativ von beiden Institutionen ausgerichtet werden (Technik- und Fachdidaktik) mit 20 CP. Von Anfang an sind die Studierenden an den Schulen, in welchen sie in kollegiale Teams integriert werden und diese auch moderat im Unterricht unterstützen. Anstelle der vorlesungsfreien Zeit stehen die Schulferien, in den großen Ferien zwischen den Studienjahren 1 und 2 bzw. 2 und 3 werden gezielte und sehr spezifische Betriebspraktika eingebracht, insgesamt 8 Wochen. Die Betreuung an den Schulen wird vom kollegialen Team gewährleistet, welches diesbezüglich qualifiziert und vom Studienseminar gecoacht wird. Ab dem 1. Semester wird Unterricht hospitiert, ab dem 3. Semester (2. Studienjahr) wird Unterricht übernommen: 3. + 4. Semester 4 Stunden, enge Begleitung und Reflexion, 5. + 6. Semester 6 Stunden, offene Begleitung und formative Reflexion anstelle von Lehrproben. Technikdidaktik, Fachdidaktiken, Studienseminar und kollegiale Teams verfolgen ein abgestimmtes Konzept von Unterrichtsplanung und -durchführung. Schulpraktika entfallen, die Bachelorthesis ist ein wissenschaftlich reflektierter Unterrichtsentwurf.

Wenn man so etwas skizziert, hört man synchron schon die dazu erwartbare Kritik:

1. *„Das ist kein Studium mehr, sondern eine Berufsausbildung“*. Nein. Es ist – wie alle anderen Dualen Studiengänge – eine Symbiose aus beidem und für einen so praktischen Beruf wie Lehrer hochgradig angezeigt. Trotz der deutlichen Praxis-Aufladung kann der bisherige wissenschaftliche Anspruch beibehalten werden, einzig die Wahlmöglichkeiten reduzieren sich in einer solchen Struktur deutlich. Mit diesem Verlust geht aber ein enormer Gewinn an Identität einher, was sich bislang in den Lehramtsstudiengängen als Defizit darstellt.
2. *„Das ist planerisch an den Universitäten nicht handhabbar“*. Nein. In den integrierten Masterstudiengängen an den Tus München und Darmstadt gelingt das durchaus.
3. *„Mit einem Bachelor-Lehrer verabschieden wir uns vom höheren Dienst. Das wäre ein dienstrechtliches Trojanisches Pferd und könnten den Downgrade des gesamten Berufs nach sich ziehen“*. Nein. Zum einen nicht, weil über einen berufs begleitenden Master ganz normal der höhere Dienst erreicht werden kann. Zum anderen, weil ein solcher Downgrade den Beruf noch unattraktiver machen und die potenziellen Bewerber:innen noch deutlicher reduzieren würde.
4. *„Das Berufspraktikum ist viel zu kurz, um einen adäquaten beruflichen Hintergrund zu erhalten“*. Ja. Aber angesichts der Praktikums-Inhalte die aktuell im 1-jährigen Vorpraktikum anerkannt werden, ist kaum ein Unterschied in den Wirkungen zu erwarten. Daher müssten die hier anzusetzenden 8 Wochen in sehr ausgewählten Strukturen erfolgen und im späteren Dienst mit weiteren Betriebspraktika ergänzt werden, was ohnehin sinnvoller

erscheint, da man erst in der jeweiligen Berufskonstellation, in welcher man zum Einsatz kommt, genau weiß, über welche Berufe man praktische Erfahrungen sammeln muss.

5. „Die Schulen sind dazu weder bereit noch in der Lage“. Nein. Wenn man sieht, welchen Aufwand die Schulen aktuell alleine leisten, um alle „sich auftuenden Löcher“ mit Hilfspersonal „zu stopfen“, erscheint der hier zu leistende Aufwand relativ gering. Lehrerteams, die ihren eigenen Nachwuchs in die Hand nehmen wollen, lassen sich qualifizieren und gehen in einen eigenständigen beruflichen Entwicklungsprozess, gemeinsam mit ihrem Nachwuchs.
6. „Das ist doch kein Referendariat mehr“. Nein und Ja. Der ehemalige Vorbereitungsdienst als eigenständige zeitliche Phase würde so abgeschafft werden, das Referendariat würde jedoch bleiben, als integrativer Bestandteil der dualen Professionalisierung, was in jedem Falle eine große Entwicklungschance für diesen Teilbereich der Lehrpersonenbildung birgt.

Nach dieser Erörterung potenzieller Kritikpunkte sollen nochmals zusammenfassend die zentralen Chancen dieses Konzeptes dargestellt werden:

- Nutzung des seit Jahrzehnten erfolgreichsten Studienkonzeptes in Deutschland, des Dualen Studiums als Rekrutierungsraum von Gymnasiasten
- Grundständiger Ansatz, in welchem die Qualitätsstandards nicht auf Maßnahmenniveau abgesenkt werden müssen
- Halbierung der Gesamtausbildungszeit und unmittelbare Schulwirkungen schon nach dem ersten Jahr
- Verschiebung wesentlicher Anteile der Berufspraktika in einen Zeitraum, in welchem sie affin ausgerichtet werden können.
- Deutliche Erhöhung der Praxisnähe im Studium und Integration der beiden bislang eher nebeneinander arbeitenden Fachdidaktiken an Universitäten und Studienseminaren
- Unmittelbare Integration an involvierten Schulen, die hier ihre eigene Personalentwicklung andocken können
- Nicht Aushöhlung, sondern gegenteilig Untermauerung des Höheren Dienstes durch eine strukturierte Lösung für berufsbegleitende Masterstudiengänge
- Verbesserung der Konditionen und des Standings der beruflichen Lehramtsstudiengänge an den Universitäten, wenn dort die Studierendenzahlen wieder ansteigen

Ein Entwurf wie der hier vorgestellte ist relativ leicht zu generieren. So etwas politisch auf den Weg zu bringen, ist deutlich schwieriger und wenn dann zumindest so etwas wie ein Versuchsstadium bewilligt wird, beginnt erst die wirkliche Arbeit, wenn es ins Detail geht. Davon sind wir weit entfernt. Zu viele Menschen in unserem System beharren auf dem Alten und Gewohnten, zu viele fühlen sich durch frische und revolutionäre Ideen provoziert oder unterwandert, zu viele haben Sorge, dass sie sich aufwändig verändern müssten und dabei an Macht, Einfluss oder Rolle verlieren. Daher ist es aus meiner Sicht unwahrscheinlich, dass zeitnah hier etwas in Bewegung kommt. Man muss aber alle, die hier blockieren fragen, ob sie eine bessere Idee haben, als mit dem Kopf im Sand darauf zu warten, dass die Dinge von selbst wieder besser werden, was sicher nicht der Fall sein wird. Also ende ich mit einem Zitat eines berühmten Kollegen, Georg Christoph Lichtenberg: „Ich weiß nicht, ob es besser wird, wenn es anders wird. Aber es muss anders werden, wenn es besser werden soll.“

Literatur:

Bachmann, K. (1999). Lust oder Last: Berufszufriedenheit und Belastung im Beruf bei Lehrerinnen und Lehrern an berufsbildenden Schulen. Schneider, Hohengehren

Güldner, T., Schümann, N., Driesner, I. & Arndt, M. (2020). Schwund im Lehramtsstudium. DDS – Die Deutsche Schule, 112(4), 381–398.

Klemm, K. (2022). Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2035: Aktualisiertes Tabellenverzeichnis. Essen.

Tenberg, R. (2018): Barrieren einer innovativen Reform der Professionalisierung von Lehrpersonen an beruflichen Schulen. Eine Analyse. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 115(2), 333–343.

Tenberg, R. (2023). Editorial: Die Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Eine Kritik aus Perspektive der beruflichen Bildung. Journal of Technical Education (JOTED), 11(1), 25–50

Veröffentlicht in: GLB Impulse, JG 62, 4/2023, 9.13