

Ausbildung berufsschulischen Lehrpersonals in Hochschulkooperationen

Soziale Studienintegration und Studiencommitment fördern



KATHRIN PETZOLD-RUDOLPH
Dr., wiss. Mitarbeiterin an
der Universität Magdeburg
kathrin.petzold-rudolph@
ovgu.de



LISA STOBBE
wiss. Mitarbeiterin an der
Universität Magdeburg
lisa.stobbe@ovgu.de



DINA KUHLEE
Prof. Dr., Professorin an der
Universität Magdeburg
dina.kuhlee@ovgu.de

Angesichts des Lehrkräftemangels in gewerblich-technischen Fachrichtungen im berufsbildenden Bereich gilt es, die Ausbildung des entsprechenden Lehrpersonals zu fördern. Der Beitrag stellt ein kooperatives Studienangebot zwischen Universität und Fachhochschulen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in der Fachrichtung Ingenieurpädagogik vor und geht der Frage nach, wie das Studiencommitment und die soziale Integration der Studierenden in diesem Kooperationsangebot durch ein Blended Learning-Konzept gefördert werden können.

Hochschulkooperation im Bereich Ingenieurpädagogik

Der ausgeprägte Lehrkräftemangel in Deutschland betrifft gewerblich-technische Fachrichtungen im berufsbildenden Bereich in besonderer Weise. Vor dem Hintergrund prekärer Studierendenzahlen im Lehramt dieser Fachrichtungen ist auch zukünftig von einer Unterversorgung mit qualifiziertem Bildungspersonal auszugehen (vgl. FROMMBERGER/LANGE 2018). Kooperationen von Universitäten und Fachhochschulen sollen daher systematisch erweiterte Zugangsmöglichkeiten in das berufliche Lehramtsstudium schaffen, z. B. auch für Interessierte ohne Abitur (vgl. HÖRMANN 2021), die sonst keinen Zugang zu einem Lehramtsstudium an der Universität haben.

An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (OVGU) bestehen entsprechende Kooperationsvereinbarungen mit den Hochschulen Merseburg und Harz. Hier werden Bachelorstudierende der Ingenieurpädagogik unter Einbindung von Lehranteilen der OVGU ausgebildet und für den Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen an der OVGU gewonnen. Über das Projekt *Digitale Lehr-/Lernkonzepte im Hochschulkooperationsverbund: Förderung von sozialer Studienintegration und digitaler Lehr-/Lernkompetenz* (DigiCom²) wurde die Weiterentwicklung der kooperativen Lehranteile der OVGU angestrebt. Ziel

war die Entwicklung und Implementierung eines Blended Learning-Ansatzes. Dieser zielt durch eine differenzierte methodisch-didaktische Ausgestaltung und Stärkung der interaktiven Zusammenarbeit der Lehramtsstudierenden aller drei Hochschulen darauf ab, ein qualitativ hochwertiges und didaktisch abwechslungsreiches Lehrangebot sicherzustellen sowie die soziale Studienintegration und das Studiencommitment zu fördern. Letzteres ist hier im Sinne einer individuell erlebten Verpflichtung gegenüber dem Abschlussziel (Ziel-Commitment) und den damit verbundenen Studien- und Karriereabsichten sowie der Bindung an die Hochschule (Institutionelles Commitment) (vgl. TINTO 1975) zu verstehen.

Nachfolgend werden der konzeptuelle Ansatz des neu entwickelten kooperativen Lehrangebots, dessen Umsetzung sowie die Ergebnisse aus den qualitativen evaluativen Studierendenbefragungen vorgestellt und bezogen auf die Zielsetzungen des Projekts kritisch reflektiert. Mit Blick auf didaktisch-methodische Elemente wird die Gestaltung und Förderung eines integrierten, hybriden Lernens und dessen Bedeutung im Kontext von Hochschulkooperationen in der Lehramtsausbildung diskutiert.

Begriffliche und konzeptionelle Annäherungen

Soziale Studienintegration und Studiencommitment

Angesichts der spezifischen Studienstruktur im Lehramt als universitärer Querschnittsaufgabe ergibt sich für Lehramtsstudierende in besonderer Weise die Frage nach der Relevanz sozialer Integration für den Studienerfolg. Für Kooperationsstudiengänge mit Fachhochschulen zeigt sich diese Thematik nochmals verstärkt. Es ist nur wenig darüber bekannt, inwiefern solche Angebote den Studierenden über die unterschiedlichen institutionellen Kontexte hinweg einen Rahmen für die erforderlichen Sozialisationserfahrungen und Möglichkeiten zur Integration bieten.

In der Modellierung von TINTO (1975) gilt die Studienintegration als zentrales Element im Sinne eines gelungenen Sozialisationsprozesses während des Studiums. Die Integration der Studierenden in die Hochschule resultiert primär aus der Wahrnehmung und Verarbeitung der Erfahrungen im Studienverlauf. Eine gelungene soziale Integration geht aus guten sozialen Kontakten zu den Kommilitoninnen und Kommilitonen und dem Hochschulpersonal hervor sowie aus der Teilnahme am extracurricularen Hochschulleben. Sie ergibt sich aus dem Erleben und der Bewertung sozialer Kontakte an der Hochschule und entspricht dabei dem individuellen Bedürfnis nach sozialen Bindungen und mitmenschlichem Kontakt (vgl. GREINER 2010). Je besser die akademische und soziale Integration der Studierenden in die Hochschule gelingt, desto stärker wird die individuell erlebte Verpflichtung gegenüber dem Studienziel und die Bindung zur Hochschule, so die Annahme von Tinto. Zudem sinkt die Wahrscheinlichkeit, das Studium vorzeitig abzubrechen. Beide Commitment-Variablen formen die Einstellungen der Studierenden gegenüber der Hochschule sowie

ihre Erwartungen an das Studium und den akademischen Abschluss (vgl. Abb.).

Zentrale Indikatoren für den Studienerfolg sind vor allem das persönliche Engagement der Studierenden im sozialen und akademischen Umfeld der Hochschule sowie das subjektive Erleben von Studienqualität durch Unterstützung und soziale Eingebundenheit. Insgesamt scheint jedoch weniger die Intensität der sozialen Integration als vielmehr die wahrgenommene Qualität der Kommunikation und der sozialen Kontakte im Hochschulkontext positive Auswirkungen auf die Studienleistung und die Verbleibentscheidung zu haben (vgl. PETZOLD-RUDOLPH 2018). Mit Blick auf zunehmend digitale Kursformate stellt sich daher die Frage, wie auch der virtuelle Raum durch spezifische Elemente zur Interaktion, Kommunikation und Kollaboration als sozialer Raum gestaltet werden kann.

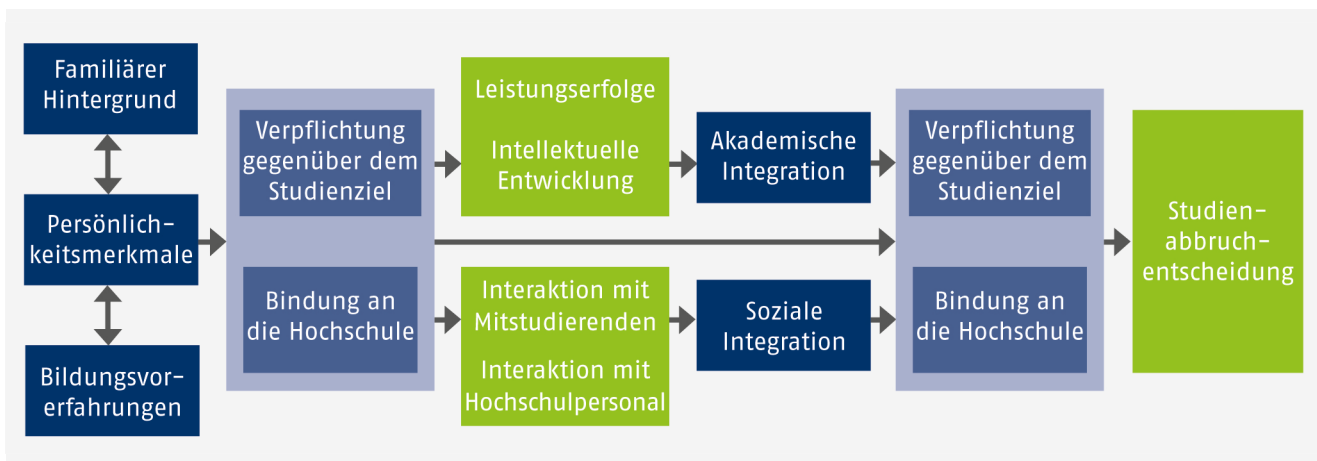
Blended Learning

In den vergangenen Jahren hat der Einsatz von Blended Learning in der Hochschule an Bedeutung gewonnen, er wird in Wissenschaft und Praxis bereits als »the new normal« (DZIUBAN u. a. 2018, S. 1) bezeichnet. Blended Learning hat sich zu einem Sammelbegriff für eine Vielzahl von Lehr-/Lernformaten entwickelt, die Präsenz- und Onlineanteile kombinieren. Durch diese Verknüpfung sollen in Kombination mit unterschiedlichen didaktischen Methoden effektive Lehr-/Lernsituationen geschaffen werden (vgl. ANTHONY u. a. 2022).

Im Projekt DigiCom² wurde ein Seminarkonzept entwickelt, das sich durch eine ausgewogene Kombination von synchronem Online-Lernen, asynchronen Selbstlernphasen und anwendungsorientierten Präsenzveranstaltungen auszeichnet. Es soll den Studierenden der drei Hochschulen

Abbildung

Das konzeptuelle Schema für Studienabbruch



Quelle: TINTO 1975, S. 95

eine ortsunabhängige, flexible und individuelle Gestaltung der Lernabläufe ermöglichen und darüber hinaus ihre interaktive Zusammenarbeit stärken.

Für die Erarbeitung der Inhalte in den asynchronen Selbstlernphasen wurden den Studierenden unterschiedliche Materialien (z. B. audio-unterlegte Foliensätze, Lernvideos) und Tools zur Förderung des kollaborativen Lernens auf einer Lernplattform bereitgestellt. Um den Erfolg des selbstorganisierten Lernens zu unterstützen, wurden Instrumente (z. B. online-basierte Quiz) für eine eigenständige Lernerfolgskontrolle implementiert. Zusätzlich waren Reflexionsaufgaben zu einzelnen Seminarthemen zu bearbeiten, auf die die Studierenden ein individuelles Feedback durch die Seminarleitung erhielten. Die synchronen Online-Lernphasen wurden mithilfe eines Videokonferenz-Tools umgesetzt, das die Arbeit in Breakout-Gruppen und die Präsentation von Inhalten durch Bildschirmfreigabe ermöglicht. Die Gruppen wurden zufällig zusammengesetzt, um das Kennenlernen und die Zusammenarbeit der Studierenden der drei Hochschulen zu unterstützen. Das Seminarkonzept umfasst zudem Präsenztermine an der OVGU und ein begleitendes soziales Rahmenprogramm (z. B. gemeinsame Campus-Führung). Die Umsetzung des Modulangebots erfolgte erstmalig im Sommersemester 2021 für sechs Studierende aus den Kooperationshochschulen und sieben Studierende der OVGU; aufgrund der Corona-Pandemie mit Blick auf das Kennenlernprogramm in eingeschränkter Form.

Methodischer Zugang der Lehrveranstaltungs-evaluation

Nach der Umsetzung des neuen kooperativen Seminar-konzepts wurden im August 2021 problemzentrierte Interviews mit den teilnehmenden Studierenden der Hochschulen Harz und Merseburg geführt. Sie wurden zu ihrer Einstellung zur Hochschulkooperation und zum Blended Learning-Konzept sowie zu ihrer sozialen Studienintegration und ihrem Studiencommitment befragt. Die Interviews orientierten sich an einem Leitfaden, in dem theoriebasiert Aspekte zu den relevanten Themenbereichen angesprochen wurden und der zugleich die individuelle Wahrnehmung der Studierenden in den Mittelpunkt rückt. Die Interviews wurden pseudonymisiert verschriftlicht und inhaltsanalytisch ausgewertet. Hierfür erfolgte eine inhaltliche Strukturierung des Materials unter Anwendung theoriegeleiteter Kategorien (vgl. MAYRING 2015). Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviewstudie anhand von zwei exemplarischen Einzelfällen aus je einer Kooperationshochschule dargestellt, bevor abschließend eine übergreifende Einordnung der Einzelfälle und der Analyse des Datenmaterials erfolgt (vgl. LAMNEK 2010).

Zentrale Ergebnisse unter Rückgriff auf Einzelfalldarstellungen

Fallbeispiel Lea: Lea befindet sich im vierten Semester ihres Bachelorstudiums der Ingenieurpädagogik. Aus ihrer Sicht ist das kooperative Studienmodell »eine ziemlich gute Sache« (L, Z. 8), da sie so bereits im Bachelor bildungswissenschaftliche Anteile an der OVGU studieren kann. Zur Hochschulkooperation führt sie aus: »Also ich finde die Uni Magdeburg ziemlich cool und interessant. [...] Ich finde es auch ziemlich schön, dass wir sofort die pädagogische Seite mehr oder weniger nebenbei noch mithaben« (L, Z. 29 ff.). Den Blended Learning-Ansatz bewertet Lea als »wirklich ziemlich gut gelöst« (L, Z. 80), da sie sich in den Selbstlernphasen die Zeit frei einteilen konnte und in Online-Meetings weitere Inhalte gemeinsam erarbeitet bzw. vertieft wurden. Sie empfand zudem »die Reflexionsfragen ziemlich hilfreich [...], weil das hat uns mehr oder weniger dazu gezwungen, sich mehr in dieses Thema mit einzuarbeiten« (L, Z. 77 ff.). Mit Blick auf soziale Kontakte und Austauschmöglichkeiten bewertet Lea vor allem Gruppenarbeiten als sehr hilfreich, da sich die Studierenden hier kennenlernen und austauschen konnten: »Das war so eine meiner Lieblingssachen in dem ganzen Vorbereitungsseminar. [...] Wir wurden viel in diese Breakout-Rooms reingeschickt, um eben miteinander in Gruppen oder Partnerarbeit gemeinsam etwas auszuarbeiten. Und da haben wir mit einer netten Kommilitonin aus Magdeburg auch Nummern ausgetauscht« (L, Z. 139, 165 ff.). Aufgrund der geringen Studierendenzahl in ihrem Studiengang ist es für Lea sehr wichtig, »wenn man auch Kontakte zu anderen hat aus anderen Unis oder Hochschulen [...], weil dann kann man sich ein bisschen mehr austauschen. [...] Über die Erfahrungen, die wir an der Uni oder an der Hochschule haben. Worauf ich mich vielleicht einstellen sollte, wenn ich später für meinen Master an die Uni Magdeburg komme. Haben auch viel Privates ausgetauscht« (L, Z. 170 ff., 177 ff.).

Für ihr Studienziel und den damit verbundenen Berufswunsch sieht sich Lea auf dem richtigen Weg; ihr Commitment zur Universität ist aufgrund der sozialen Eingebundenheit ebenfalls hoch: »Also ich denke, dass ich das schaffen könnte. [...] Ich bin mir auch zu 100 Prozent sicher, dass das genau der Beruf ist, den ich mein Leben lang machen möchte. Ich denke, dass das [der Übergang zur OVGU] eigentlich kein großes Problem sein wird. [...] Ich habe ja auch meine Kontakte in Magdeburg jetzt geknüpft« (L, Z. 491 ff., 514 f.).

Fallbeispiel Tom: Tom studiert ebenfalls im vierten Bachelorsemester Ingenieurpädagogik. Die Idee der Hochschulkooperation bewertet er als gut und hilfreich, »weil ich gern in die Richtung studieren wollte und nicht so weit weg musste von der Heimat« (T, Z. 19 ff.). Auch er sieht das Blended Learning-Konzept mit wechselnden Selbstlern-

und gemeinsamen Synchronphasen sowie Reflexionsfragen mit anschließender individueller Rückmeldung als gut gelöst. Er führt hierzu aus: »Ein Großteil der Veranstaltung war zum Selbstanschauen und Selbstdurchspielen, dadurch konnte ich mir das sehr gut dahin legen, wo es gerade passt. Das war natürlich für die Flexibilität ein riesengroßer Punkt, der positiv zu werten ist.« (T, Z. 90 ff.)

Den Kontakt und Austausch im Seminar nimmt Tom ebenfalls positiv wahr: »Es war nett, bei den synchronen Veranstaltungen mal wieder Gesichter zu sehen und sich vielleicht auch mal ein bisschen austauschen zu können. Man hat mal ein paar andere Einblicke bekommen aus anderen Regionen« (T, Z. 154 ff.). Dennoch sieht er lediglich eingeschränkte Möglichkeiten einer intensiven sozialen Interaktion und Eingebundenheit im Rahmen des Blended Learning-Ansatzes: »Also wir haben uns in den Break-out-Räumen halt nur mal so unterhalten und ausgetauscht, aber effektiv Kontakte geknüpft hat man nicht. [...] Ich glaube auch coronabedingt, dass man selber genug zu tun hatte« (T, Z. 170 f., 188 f.). Nach seiner Ansicht hält sich das Zugehörigkeitsgefühl zur OVGU ebenfalls »stark in Grenzen und als Teil der Studierendenschaft würde ich das auf gar keinen Fall bezeichnen« (T, Z. 496 f.). Wenngleich eine starke Fokussierung auf das Berufsbild des Berufsschullehrers im Interview mit Tom erkennbar ist, sieht er in einer ausgeprägten sozialen Eingebundenheit bislang keine Notwendigkeit. Das institutionelle Commitment wird eher durch den institutionellen Rahmen, d. h. durch den gesicherten Übergang in den Masterstudiengang der OVGU ohne Auflagen getragen. Soziale Kontakte zu Studierenden der OVGU und weitere Hochschulinformationen »vorher zu sammeln, vor dem Wechsel, sehe ich jetzt nicht als zwingend notwendig« (T, Z. 487 f.).

Studienintegration ist im virtuellen Raum gestaltbar

Die Befunde deuten darauf hin, dass alle Befragten die Hochschulkooperation und den Lehrexport der OVGU positiv wahrnehmen. Sie schätzen die Möglichkeit, bildungswissenschaftliche Fachanteile ihres Studiums heimatnah absolvieren und einen auflagenfreien Übergang in den Master of Education wahrnehmen zu können. In den Interviews wird deutlich, dass das entwickelte Blended Learning-Konzept von allen Teilnehmenden positiv bewertet wird. Hier sind es vor allem die selbstständige Auseinandersetzung mit Reflexionsaufgaben, das individuelle Feedback durch die Lehrperson und der Austausch in den Seminaren über die eingebundenen Hochschulen hinweg, die mehrheitlich als lernförderlich empfunden werden. Insbesondere die Arbeit in kleinen Gruppen kann eine kurz- und mittelfristige Wirkung auf die soziale Vernetzung der Studierenden entfalten. Am Beispiel von Lea und Tom wird jedoch deutlich, dass

die Möglichkeit, sich mit Teilnehmenden der anderen Hochschulen auszutauschen, aufgrund variierender individueller sozialer Bedürfnisse unterschiedlich stark genutzt wird. Die Befunde verweisen auf ein hoch ausgeprägtes Interesse, im Anschluss an den Bachelor den Master of Education an der OVGU zu studieren und in den Lehrberuf überzugehen. Ferner wird die individuelle Bedeutung der wahrgenommenen Studienintegration und des Studiencommitments im Kontext kooperativer Studienangebote deutlich, um diesen Übergang sicherzustellen und somit zur Gewinnung von Berufsschullehrkräften beizutragen. Um das Commitment zum Studiengang und zur Universität systematisch zu stärken, scheint das erarbeitete Blended Learning-Konzept hilfreich und zielführend, da es u. a. erweiterte informelle Kommunikations- sowie niederschwellige Austausch- und Vernetzungsmöglichkeiten über die verschiedenen Institutionen hinweg bietet und je nach individuellem Bedürfnis unterstützend auf die Fortführung und letztlich den Abschluss des Lehramtsstudiums im Kontext kooperativer Angebotsstrukturen wirkt. ◀

LITERATUR

- ANTHONY, B.; KAMALUDIN, A.; ROMLI, A.; RAFFEL, A.; PHON, D.; ABDULLAH, A.; MING, G.: Blended Learning Adoption and Implementation in Higher Education: A Theoretical and Systematic Review. In: Tech Know Learn 27 (2022) 2, S. 1–48
- DZIUBAN, C.; GRAHAM, C. R.; MOSKAL, P. D.; NORBERG, A.; SICILIA, N.: Blended learning: the new normal and emerging technologies. In: International Journal of Educational Technology in Higher Education 15 (2018) 1, S. 1–16
- FROMMBERGER, D.; LANGE, S.: Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen: Befunde und Entwicklungsperspektiven (Working Paper Forschungsförderung 060 der Hans-Böckler-Stiftung). Düsseldorf 2018
- GREINER, T.: Studienzufriedenheit von Lehramtsstudierenden. Empirische Analysen an drei Pädagogischen Hochschulen und zwei Universitäten und Folgerungen für die Hochschulausbildung. Ludwigsburg 2010 – URL: https://phbl-opus.phlb.de/files/25/1Diss_elektronisch.pdf
- HÖRMANN, M.: Lehrkräftebildung. Neue Zielgruppen – Eine Analyse der Eingangssituation von Studienanfänger:innen der Ingenieurpädagogik. In: Bildung und Beruf 4 (2021) 11/12, S. 380–384
- LAMNEK, S.: Qualitative Sozialforschung. Weinheim 2010
- MAYRING, P.: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim 2015
- PETZOLD-RUDOLPH, K.: Studienerfolg und Hochschulbindung. Die akademische und soziale Integration Lehramtsstudierender in die Universität. Heidelberg 2018
- TINTO, V.: Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. In: Review of Educational Research 45 (1975) 1, S. 89–125
- (Alle Links: Stand 12.10.2022)