

Thomas Bals

Studienpfade und -formate zum Lehramtsmaster nutzen – ein Kommentar zu Lipsmeiers Konzept „Bachelorlehrer“

Bei aller verbaler Dramatik in der Überschrift¹ erscheint das von Lipsmeier (in seinem Beitrag für dieses Heft der BbSch) skizzierte Konzept eines Bachelorlehrers zur Behebung des Gewerbelehrermangels zunächst weit weniger radikal als es zunächst klingt. Mit Verweis auf von ihm bereits in den 1970er-Jahren publizierte Überlegungen zur Vertikalisierung der Lehrerschaft bzw. -bildung skizziert er im Prinzip ein gestuftes Modell der Lehrerbildung für berufliche Schulen. Im Gegensatz zu der im Regelfall wenig belastbaren Behauptung der Beschäftigungsfähigkeit von BA-Absolventen im Rahmen der gängigen konsekutiven BA-/MA-Studienkonzeption für die Lehrtätigkeit an beruflichen Schulen könnte Lipsmeiers curriculare Konzeption hier tatsächlich eine sinnhafte Beschäftigungsoption ermöglichen. Zumindest strategisch geschickt ist zudem Lipsmeiers Zurückhaltung, indem er seinen Vorschlag lediglich als Ergänzung der existierenden Lehrerbildungskonzepte verstanden wissen und zudem auch an zentralen KMK-Standards im Grundsatz ausdrücklich festhalten will.² Damit gewinnt der Vorschlag von Lipsmeier in der Diskussion und den Bemühungen um eine quantitativ wie qualitativ befriedigende gewerblich-technische Lehrerbildung zugleich an Gewicht.³

Im Rahmen der Kommentierung wird der Vorschlag nun zum einen auf seine Begründung und Herleitung sowie seine Rahmenbedingungen befragt. Zum anderen werden die von Lipsmeier angedeuteten sowie sich aus seinem Modell ergebende Konsequenzen reflektiert. Vor diesem Hintergrund skizziert der Verfasser dieses Beitrages abschließend dann mögliche Alternativen zur Qualifizierung von Bachelorlehrern. Dies kann an dieser Stelle selbstredend nicht im Detail, sondern nur in groben Zügen geschehen. Mangels relevanter Forschungsbeiträge der empirischen Bildungsforschung zu Grundfragen der Lehrerbildung für berufliche Schulen hat der Kommentar, wie in der Lehrerbildungsdebatte üblich, diskursiven Charakter.

Zunächst gibt es an Lipsmeiers ernüchternder Diagnose hinsichtlich der Tradition wie Aktualität des Gewerbelehrermangels nichts zu deuteln.⁴ Seiner Beschreibung des real existierenden und, trotz vieler guter Absichten in den Bundesländern bzw. den einschlägigen Lehrerbildungsstandorten, offensichtlich nicht auflösbaren Grundproblems und seiner dramatischen Konsequenzen für die gewerblich-technische Berufsbildung ist uneingeschränkt zuzustimmen.

Bei einer Lehrerversorgung in den Fachrichtungen Elektro-/Metalltechnik von beispielsweise an niedersächsischen Schulstandorten ca. zwei Dritteln sowie aufgrund anstehender Pensionierungen zunehmender Problemlage stellt sich natürlich die Frage nach der Funktionsfähigkeit des dualen Systems. Wer im regelmäßigen Austausch mit den Schulleitern gewerblich-technischer Schulen sowie den Kultusbehörden steht und als Hochschulstandort mit der Ausbildung von Gewerbelehrern befasst ist, sieht sich daher ständig mit der



Prof. Dr. Thomas Bals

Leiter des Instituts für Erziehungswissenschaft und Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Osnabrück, Katharinenstraße 24, 49078 Osnabrück, E-Mail: tbals@uos.de

Forderung nach der umfassenden Rekrutierung von Studierenden bzw. der zügigen „Lieferung“ von Absolventen konfrontiert.

Allerdings und auch im Hinblick auf „Therapievorschläge“ darf hier nicht aus dem Blick geraten, dass dies für sog. Mangelfachrichtungen wie z. B. die berufsschulische Ausbildung der Elektro-/Metallberufe sowie einschlägiger Berufsfachschulen, Fachschulen, Fachoberschulen, Berufsoberschulen und Beruflicher Gymnasien gilt. Insbesondere für die Lehrerversorgung in der kaufmännischen Berufsausbildung bzw. entsprechenden Schulformen, aber auch eine Reihe personenbezogener beruflicher Fachrichtungen (z. B. Gesundheit, Ökotrophologie) sowie einzelne gewerblich-technische Fachrichtungen (z. B. Bautechnik, Holztechnik) gilt dies zumindest nicht in gleicher Weise. Hier funktioniert im Regelfall die Rekrutierung von Studierenden und der gängige Qualifizierungsmodus an den Universitäten gewährleistet grundsätzlich eine auskömmliche Lehrerversorgung.

Selbst wenn man Lipsmeiers Ausführungen zur mangelnden gesellschaftlichen Wertschätzung bzw. Posteriorität der gesamten beruflichen Bildung im Sekundarbereich II teilt⁵, scheint sich das in den vorgenannten Bildungsbereichen bzgl. der Rekrutierung von Studierenden bzw. der Lehrerversorgung offensichtlich zumindest nicht durchgängig auszuwirken. Bei der Ursachenforschung zu „Mangelfachrichtungen“ gilt es also, im Rahmen der Diagnose deren jeweils spezifische Problemlagen dezidiert zu identifizieren. Diesbezüglich muss die vorliegende Ursachenanalyse erweitert werden.

Für eine erste kursorische Bewertung des Konzeptes „Bachelorlehrer“ erscheint eine kurze Zusammenstellung von wesentlichen Vorzügen und Nachteilen hilfreich.

Dabei besticht als Pluspunkt zunächst die Prägnanz des Ansatzes: Hier zeichnet sich – statt „curricularem Mischmasch“ – nicht nur ein eindeutiges curriculares Profil des BA-Studiums ab, das eine klare Beschäftigungsoption eröffnet, sondern auch die Kontingente für die gemäß KMK-Rahmenvereinbarung (2007) jeweils vorgegebenen ECTS-Punkte lassen sich gleichsam mühelos und „ohne Rest“ entweder dem Bachelor- oder dem Masterstudium zuordnen. Dabei dürfte die Studiendauer von drei Jahren sowohl für Studieninteressenten als auch seitens der Abnehmer in den Schulen aufgrund der kurzen „Lieferzeit“ und für die Kultusministerien zudem angesichts günstigerer Bezügebedingungen attraktiv sein.

Weniger stimmig passt das Konzept des Bachelorlehrers in das Korsett der Quedlinburger Beschlüsse (KMK 2005). Hier stellen sich gleich mehrere grundsätzliche Fragen: So kommen Fachhochschulen, von Lipsmeier – durchaus zielführend – auch als Orte der Bachelorlehrerbildung ins Auge gefasst, allenfalls als Kooperationspartner von Universitäten in Betracht, für die Laufbahn des gehobenen Dienstes bzw. die Einstellung in den entsprechenden Vorbereitungsdienst sind mindestens 210 ECTS-Punkte erforderlich und vor allem wird ein „integratives Studium ... von mindestens zwei Fachwissenschaften und von Bildungswissenschaften in der Bachelorphase sowie in der Masterphase“ gefordert. Die vorgesehene ausschließliche und exklusive Positionierung des Zweitfaches als weitere Fakultät in einem evt. anschließenden Masterstudium erscheint aber nicht nur im Hinblick auf die vorgenannten KMK-Vorgaben problematisch. Einmal betrifft dies die Gefährdung der diesbezüglichen Unterrichtsversorgung, sofern – was ja angestrebt wird – das Gros der Bachelorlehrer direkt in den Schuldienst einmündet. Zum anderen bedürfte es der aufwendigen Etablierung eigener Zweitfach-Masterstudiengänge, da hier aufgrund der Konzentration auf das jeweilige Zweitfach keine Einmündung in die gängigen integrativen Lehramts-Masterstudiengänge möglich ist. Nicht zuletzt drängt sich der Eindruck einer unterschiedlichen Wertschätzung der ausschließlich auf BA-Niveau studierten beruflichen Fachrichtungen gegenüber den nur im Masterstudium vorgesehenen Zweitfächern auf.⁶



Auch wenn die von Lipsmeier vorgeschlagene curriculare Entmischung bzw. klare curriculare Konturierung im BA- und MA-Studium durchaus etwas für sich hat, so zeitigt dieses Modell – gerade dann, wenn es erfolgreich ist und in der gewünschten Größenordnung Bachelor-Gewerbelehrer qualifiziert werden – doch vor allem drei, m. E. unerwünschte bzw. fatale Konsequenzen:

- (1) So dürfte sich das Einsatzspektrum des Bachelorlehrers auf die Berufsschule und ggfs. die Berufsfachschule als Schulform und dort die beruflichen Fächer beschränken, womit zugleich eine gewisse Konkurrenz zu den Fachpraxislehrern angelegt wäre. Die Rede vom „Berufsschullehrer“ wäre dann nicht nur eine zwar gängige, aber irreführende begriffliche Bezeichnung für die Lehrerschaft an beruflichen Schulen, sondern eine faktisch zutreffende Arbeitsplatzbeschreibung. Das Unterrichten in studienqualifizierenden bzw. studienberechtigenden Schulformen (Fachoberschule, Berufsoberschule, Berufliche Gymnasien, Fachschulen) bliebe dann – und zwar nicht nur wegen des fehlenden, auf dem Niveau der Sekundarstufe II studierten Zweitfaches – absehbar den (ggfs. wenigen) Studierenden mit einem (anschließenden) einschlägigen Masterabschluss vorbehalten.
- (2) Die Etablierung einer Lehrerausbildung auf Bachelorniveau ist zudem völlig gegenläufig zum aktuellen Professionalisierungsdiskurs in der Lehrerbildung, in der nunmehr auch die Lehrämter für die Primarstufe und Sekundarstufe I (d. h. Grundschulen, Hauptschulen und Realschulen) einen konsekutiven BA-/MA-Studiengang mit insgesamt 300 LP vorsehen. Aber nicht nur gegenüber den allgemeinen, sondern absehbar auch den anderen, nicht gewerblichen Lehrämtern für berufliche Schulen würde die Gewerbelehrerausbildung in eine posteriore Sonderrolle geraten.

- (3) Mit der exklusiven Verortung der Bildungswissenschaften, d. h. insbesondere der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und den Fachdidaktiken der Beruflichen Fachrichtungen im BA-Studiengang, würde nicht nur der Status als lehrende und forschende (Teil-)Disziplin der Erziehungswissenschaft im universitären Fächerkanon relativiert – zugleich wären die Berufs- und Wirtschaftspädagogik und die einschlägigen Beruflichen Fachdidaktiken mangels forschungsorientierter bildungswissenschaftlicher Masterveranstaltungen bzw. von einschlägig qualifizierten Masterabsolventen von der Rekrutierung des wissenschaftlichen Nachwuchses weitgehend abgeschnitten.

Vor diesem Hintergrund und um nicht nur kritisch zu kommentieren, sondern auch konstruktiv zu einer Problemlösung beizutragen, erlaubt sich der Autor, hier mögliche andere Perspektiven bzw. Alternativen aufzuzeigen, die zumindest die letztgenannten drei Kardinalprobleme vermeiden. Am Studienstandort Osnabrück firmieren diese strategisch auf Diversität abgestellten Bemühungen unter dem Stichwort „kompetenzorientierte Lehrerbildung“. Der Kompetenzbegriff wird dabei als Schlagwort⁷ und Verweis auf die Orientierung an „learning outcomes“ bemüht. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass „in enger Abstimmung mit den weiteren Institutionen der Lehrerbildung und den Beruflichen Schulen ein Qualifizierungsansatz verfolgt wird, der ... auf vielfältige und zielführende Formate der Qualifizierung von Lehrkräften für den gewerblich-technischen Bereich setzt. ... Diese Aufgeschlossenheit schließt institutensübergreifende (ggf. Fachhochschule und Universität), zeitlich unterschiedlich disponierte (ggf. berufsbegleitende und präsenzorientierte Angebote) sowie biographisch flexible Konzeptionen (lehramtsorientierter oder fachrichtungsfocussierter Bachelor) ein.“ (Bals/Hansen 2013, S. 15)

Arrondiert wird das Studienangebot von flankierenden Initiativen zur Rekrutierung von Studierenden wie einer Schüler-Lehrer-Akademie (vgl. Thöle/Strating 2013) sowie drittmittelgeförderten Initiativen wie „HOP“ und „HoPe“ (<http://www.hope.uni-osnabrueck.de>), die auf zielgruppenadäquate Rekrutierungsstrategien für hochschulzugangsberechtigte Schülerinnen und Schüler nichtakademischer Elternhäuser und solcher mit Migrationshintergrund sowie ein Peer-Mentoring setzen.

Derzeit werden am Hochschulstandort Osnabrück drei Qualifizierungsvarianten zum Lehrer für die Beruflichen Fachrichtungen Elektrotechnik/Metalltechnik (einschließlich Fahrzeugtechnik) angeboten, für die zuletzt immerhin ca. 50 Studienanfänger eingeschrieben wurden. Das primäre Studienangebot basiert konsequent auf den bereits erwähnten Input-Vorgaben der KMK (Quedlinburger Beschlüsse 2005; Rahmenvereinbarung 2007). Da die Universität Osnabrück keine ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge anbietet,

wird die einschlägige Fachwissenschaft im BA- wie MA-Studium von der Hochschule Osnabrück importiert; dort ist auch eine Professur für die Didaktik der Technik eingerichtet.

Die beiden anderen Qualifizierungsvarianten ergänzen das vorgenannte gängige konsekutive Qualifizierungsmodell und zielen auf graduierte Ingenieure (BA, MA, Diplom). Aufbauend auf einem umfassenden einschlägigen fachwissenschaftlichen Ingenieurstudium (d. h. mindestens 180 LP) wird – an die im Zuge der Historie der Gewerbelehrerqualifizierung episodisch an einigen Universitäten (z. B. Hannover) angebotenen „Aufbaustudiengänge“ anknüpfend – ein Masterstudium (120 LP) mit den Studienschwerpunkten Berufs- und Wirtschaftspädagogik, einem Zweitfach und Fachdidaktik der beruflichen Fachrichtungen angeboten. Im Gegensatz zu den diplomierten Adressaten früherer „Aufbaustudiengänge“, ist das Reservoir der Bachelorabsolventen nicht nur aufgrund der zwischenzeitlichen Studentenerxpansion quantitativ größer, sondern das Spektrum auch qualitativ breiter (z. B. Absolventen dualer technischer Studiengänge an Berufsakademien, dualen Hochschulen oder Fachhochschulen). Wenn sich das Bachelorstudium zunehmend zur „höheren Form“ der Berufsbildung entwickelt, d. h. sich eine partielle „Akademisierung der Berufsbildung“ (Büchter/Frommberger/Kremer 2012) abzeichnet, könnte ein darauf bezogenes bzw. aufbauendes Masterstudium zum Lehrer an beruflichen Schulen auch unter diesem Gesichtspunkt eine zielführende berufspädagogische Professionalisierungsstrategie repräsentieren.

Um adressatengerechte Angebote für unterschiedliche Zielgruppen zu ermöglichen, wird an der Universität Osnabrück ein viersemestriges MA-Präsenzstudium („Quereinstiegmater“; vgl. Strating/Thöle 2013) wie auch ein sechssemestriges berufsbegleitendes MA-Studium („LBSflex“⁸; vgl. Bals/Hansen 2013) als Variante vorgehalten bzw. erprobt.⁹ Ermöglicht wird diese Art und Weise der Qualifizierung, die sich selbstredend mit den Input-Vorgaben der KMK bzgl. der ECTS-Kontingente für die Bildungswissenschaften, das Zweitfach und die Schulpraktika/Fachdidaktik schwer tut¹⁰ – d. h. daher nur bedingt akkreditierungsfähig wäre –, durch die derzeitigen für diese Studiengänge maßgeblichen Rahmenbedingungen (insbesondere Befristung, Modellversuch, Hochschulkooperation, Mentoringkonzepte, Netzwerk „Hochschulen/Studienseminare/Berufliche Schulen“).

Das gewichtigste Argument für diesen auf Vielfalt bzw. Variabilität setzenden Qualifikationsansatz ist der quantitative Erfolg, d. h. die relativ kurzfristige und kontinuierliche Lehrerversorgung der beruflichen Schulen, wie – soweit schon jetzt absehbar – die breit bestätigte Zufriedenheit der Abnehmer in Studienseminaren und beruflichen Schulen mit der Qualifikation der Absolventen. Dies gilt gerade auch in Abgrenzung zu den Erfahrungen der Schulleiter und Kultus-

verwaltung mit den diversen Sondermaßnahmen für Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger.¹¹

Vor dem Hintergrund der durch vorgenannte Rahmenbedingungen gegebenen Freiräume gilt es nicht nur, diese augenscheinliche Bewährung des Ansatzes kompetenzorientierter Lehrerbildung methodisch und systematisch zu sichern, sondern umfassend für Forschung und Entwicklung bzgl. adäquater Qualifizierungskonzepte zur Gewerbelehrerbildung zu nutzen.¹² Mit der anstehenden Ausschreibung des auf insgesamt zehn Jahre angelegten BMBF-Programms „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eröffnen sich hier zudem grundlegende Möglichkeiten einer Weiterentwicklung und Modernisierung der Lehrerbildung für berufliche Schulen. Trotz obiger Vorbehalte könnte dabei durchaus auch das von Lipsmeier präferierte Konzept des Bachelorlehrers eine erprobenswerte Variante sein.

Anmerkungen

- 1 „Radikalkur“ bzw. „letzte Therapie“.
- 2 „... Modell „Bachelorlehrer“ ... als Ergänzung zu den existierenden Modellen und in Übernahme von KMK-Vorgaben, also ohne Absenkung von Standards ...“ (Lipsmeier).
- 3 Außerdem – das sei hier als Randbemerkung erlaubt – ist ein solcher programmatischer Versuch, vor allem vor dem Hintergrund zunehmend kleinteilig angelegter berufspädagogischer Forschungsbeiträge und Veröffentlichungen, erfrischend zu lesen.
- 4 „Konkret geht die Modellrechnung der KMK davon aus, dass der „Einstellungsbedarf ... im Durchschnitt nur zu 79 % gedeckt werden (kann). Die Lücke zwischen Nachfrage und Angebot beträgt jährlich etwas über 700 Lehrkräfte. ... Dies gilt insbesondere für die beruflichen Fachrichtungen Metall-, Elektro- sowie Fahrzeugtechnik“ (KMK 2011, S. 16, 19).
- 5 Bezogen auf die deutsche Situation lässt sich diese pauschale Einschätzung m. E. nicht halten. Verwiesen sei hier beispielsweise auf den Reputationsgewinn beruflicher Bildung im Rahmen der Konzeptionierung des Deutschen Qualifikationsrahmens bzw. der Einordnung beruflicher Bildungsgänge wie auch die Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte („3. Bildungsweg“).
- 6 Hier könnte evt. die Option des Studiums einer zweiten beruflichen Fachrichtung als „Zweitfach“ und damit weitere Fakultas Abhilfe schaffen.
- 7 Der Kompetenzbegriff wird damit in seiner Komplexität natürlich nicht angemessen gewürdigt.
- 8 www.ingenieurpaedagogik.uni-osnabrueck.de
- 9 Darüber hinaus ermöglicht „die berufs begleitende Studienform (LBS-flex) grundsätzlich ... die Ausbildung von sog. Direkteinsteigern in den Schuldienst (z. B. Ingenieure mit BA- oder MA-Abschluss), die sich gerade aktuell wieder in vielen Bundesländern als Sondermaßnahme etabliert und i. d. R. mit einschlägigen Qualifizierungsaufgaben (bzgl. Berufspädagogik/Fachdidaktik und Zweitfach) verbunden ist. In einigen Bundesländern wie z. B. Niedersachsen, die eine Weiterqualifizierung von Lehrern für Fachpraxislehrern zu Lehrern für ‚Fachtheorie‘ ermöglichen, bietet das berufs begleitende Ingenieurpädagogik-Studium (INGflex + LBSflex) zudem die Möglichkeit des beruflichen Aufstiegs“ (Bals/Hansen 2013, S. 15).
- 10 Es „wird hier vom Ansatz her in Kauf genommen, dass das Studium der beruflichen Fachrichtung im Regelfall zwar quantitativ einen hohen CP-Umfang aufweist, qualitativ aber auf dem Bachelor niveau ressortiert, wohingegen dann das Zweitfach und die Berufspädagogik zwar komplett auf Masterniveau studiert, aber mit einem etwas begrenzteren CP-Umfang als in vergleichbaren KMK-kompatiblen Studiengängen auskommen müssen“ (Bals/Hansen 2013, S. 16).
- 11 Siehe hierzu aber auch die differenzierten Einschätzungen in der Untersuchung von Faßhauer (vgl. 2012, S. 295 f.).
- 12 Wie bereits bei Lipsmeier erwähnt, gilt es dabei, die Sinnhaftigkeit der einen oder anderen bisherigen Strukturvorgabe kritisch zu hinterfragen. Dies betrifft insbesondere die vor allem von Kultusbürokratie heroisch vertei-



digten „Quedlinburger Beschlüsse“ sowie die – in bürokratischer Logik – fetischartige Fixierung auf die exakte Einhaltung der ECTS-Punkte für die jeweiligen Studienbereiche. Angesichts des mitunter dann episodisch im Fall von Maßnahmen für Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger fast völligen Verzichts auf diese Vorgaben erscheint diese kultusministerielle Praxis geradezu widersinnig.

Literatur:

- Bals, T./Hansen, C. 2013: Berufsbegleitende Studiengänge zur Lehrerbildung im Kontext der „Offenen Hochschule“. In: *berufsbildung*, 143, S. 14–17.
- Bals, T./Hansen, C. 2013: Offene Hochschule – konzeptionelle Ansprüche und pragmatische Kontexte. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 18*, hrsg. v. Bals, T./Eckert, M./Dietrich, A.; Online: www.bwpat.de/ht2013/ws18/bals_hansen_ws18-ht2013.pdf.
- Büchter, K./Frommberger, D./Kremer, H.-H. (Hrsg.) 2012: *Akademisierung der Berufsbildung*. *bwp@ Ausgabe Nr. 23/ Dezember 2012*.
- Faßhauer, U. 2013: Zwischen Standardmodell und „Sondermaßnahmen“ – Rekrutierungsstrategien in der Lehrerbildung aus der Sicht von Schulleitungen. In: Becker, M./Spöttl, G. (2013): *Ausbildung von Berufsschullehrkräften – Anforderungen, Konzepte, Standards*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, S. 281–300.
- Glöggeler, K./Haasler, B./Herkner, V./Schütte, F. 2013: *Harmonisierung der Lehrerbildung für berufsbildende Schulen – ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für ein Studium der beruflichen Fachrichtung Metalltechnik*. In: *Die berufsbildende Schule*, 65, H. 9, S. 247–254.
- KMK 2005: *Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 2. Juni 2005*.
- KMK (2007): *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramts-Typ 5) – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12. Mai 1995 i. d. F. vom 20. September 2007*.
- Münk, D. 2013: *Zentrifugalkräfte in der Gewerbelehrerbildung – alte und neue Dilemmata in der Lehrerbildung für gewerblich-technische Fachrichtungen*. In: *Die berufsbildende Schule*, 65, H. 9, S. 259–261.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland/KMK 2011: Lehrereinstellungsbedarf und Lehrereinstellungsangebot in der Bundesrepublik Deutschland. Modellrechnung 2010–2020*.
- Strating, H./Thöle, J. 2013: *Konzept und Erfahrung mit dem Studiengang Quereinstiegs master LBS Elektro- und Metalltechnik an der Universität Osnabrück*. In: *Die berufsbildende Schule*, 65, Heft 4/2013, S. 115–118.
- Thöle, J./Strating, H. 2013: *Die Schüler-Lehrer-Akademie im Kontext der Rekrutierung von Lehrkräften*. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 18*, hrsg. v. Bals, T./Eckert, M./Dietrich, A.; Online: www.bwpat.de/ht2013/ws18/thoele_strating_ws18-ht2013.pdf.