

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	xiii
Abkürzungsverzeichnis	xi

KAPITEL I:

Hinführung: Relevanz, Intentionen und Aufbau der Studie.....	1
1 Erste Annäherungen: Relevanz und Intentionen der Studie.....	1
2 Aufbau der Studie	5

KAPITEL II:

Entwicklung, Konzeption und Einordnung des Forschungsdesigns: Wissenschaftssystematische, forschungsmethodologische und forschungsmethodische Grundlagen.....	9
--	----------

1 Vergleichende Berufsbildungsforschung als übergeordneter Rahmen und Bezugspunkt zur Einordnung und Begründung der Studie.....	10
1.1 Verortung, Entwicklung und Stellenwert vergleichender Berufsbildungsforschung	10
1.1.1 Verortungsmöglichkeiten vergleichender Berufsbildungsforschung und Positionierung	11
1.1.1.1 Vergleichende Berufsbildungsforschung, vergleichende Berufs- und Wirtschaftspädagogik, comparative education/vergleichende Erziehungswissenschaft, vergleichende Bildungsforschung: Zusammenhänge und Einordnungen	11
1.1.1.2 Der Vergleich oder das Erkenntnisinteresse als konstituierendes Merkmal vergleichender Berufsbildungsforschung?	14
1.1.2 Entwicklungslinien, Stand und Bedeutung vergleichender Berufsbildungsforschung	16
1.1.2.1 Entwicklungen in der comparative education/vergleichenden Erziehungswissenschaft.....	16
1.1.2.2 Entwicklungen in der vergleichenden Berufsbildungsforschung	18
1.2 Der Vergleich – forschungsmethodologische Grundlagen.....	23
1.2.1 Der Vergleich	23
1.2.1.1 Der Vergleich als konstitutives Element im Erkenntnisprozess	23
1.2.1.2 Der Vergleich als methodisches Instrument im Erkenntnisprozess.....	24
1.2.1.3 Das tertium comparationis als Instrument des Vergleichs.....	26
1.2.2 Gegenstandsbereiche, Ebenen und Typen von Vergleichen	30
1.2.3 Funktionen und Intentionen von Vergleichen	30

1.3 International-vergleichende Arbeiten zur Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich.....	34
1.3.1 Vergleichende Forschung, internationale Projekte, Netzwerke und Informationen: Ein Überblick.....	34
1.3.2 Typologisierungsansätze von Lehrerbildungssystemen.....	42
1.4 Herausforderungen an vergleichende Berufsbildungsforschung.....	49
1.4.1 Kontext und Komplexität der Realität.....	49
1.4.2 Ethnozentrismus, Nostrifizierung und Vergleich als self-fulfilling prophecy	52
1.4.3 Die Bedeutung von Sprache in vergleichender Forschung.....	55
2 Luhmanns Beobachtertheorie als konzeptionelle Basis des Forschungsdesigns.....	57
2.1 Grundlagen der Beobachtertheorie von Niklas Luhmann.....	57
2.1.1 Beobachten/Beobachtung.....	58
2.1.2 Beobachter.....	61
2.1.2.1 Beobachter erster Ordnung.....	62
2.1.2.2 Beobachter zweiter Ordnung.....	62
2.2 Forschungsdesign auf Basis der luhmannschen Beobachtertheorie.....	64
2.2.1 Konzeption des Forschungsdesigns.....	64
2.2.2 Anschlussfähigkeit zwischen luhmannscher Beobachtertheorie und foucaultscher Diskursforschung.....	69
2.2.2.1 Konstruktivistischer Ausgangspunkt.....	69
2.2.2.2 Loslösung vom Subjekt und von der Zentrierung auf das Individuum.....	70
3 Diskursanalyse als methodische Operationalisierungshilfe.....	72
3.1 Der Diskursbegriff: Bedeutungs- und Verwendungstraditionen.....	73
3.2 Das Feld der foucaultschen Diskursforschung.....	77
3.2.1 Grundlagen der Diskurstheorie nach Foucault.....	78
3.2.2 Kritische Diskursanalyse.....	82
3.2.2.1 Theoretische Fundierung, Ziele und Grundbegriffe.....	83
3.2.2.2 Vorgehensweise in der Kritischen Diskursanalyse.....	85
3.2.3 Wissenssoziologische Diskursanalyse.....	87
3.2.3.1 Theoretische Fundierung, Ziele und Grundbegriffe.....	87
3.2.3.2 Vorgehensweise in der Wissenssoziologischen Diskursanalyse.....	92
3.3 Diskursanalyse im Rahmen der Beobachtung zweiter Ordnung: Forschungspraktische Schritte.....	94
3.3.1 Grundlagen und -begriffe.....	94
3.3.2 Festlegung des zu untersuchenden Diskurses.....	100

3.3.3 Sondierung des Untersuchungsfeldes.....	101
3.3.4 Gewinnung des Materialkorpus und Überblicksanalyse (Korpuserschließung) 101	
3.3.4.1 Auswahl der Datenformate	102
3.3.4.2 Gewinnung des Materialkorpus	102
3.3.4.3 Überblicksanalyse: Korpuserschließung.....	103
3.3.5 Feinanalyse und Rekonstruktion der einzelnen Diskursstränge inkl. ihrer Verbindungen.....	105
3.3.5.1 Feinanalyse	106
3.3.5.2 Rekonstruktion einzelner Diskursstränge	111
3.3.6 Rekonstruktion des betrachteten Gesamtdiskurses	111
3.3.7 Darstellung der Ergebnisse der Diskursanalyse	112
4 Potentiale des Forschungsdesigns.....	115

KAPITEL III:

Lehrerausbildung in England und Deutschland:

System- und Kontextdarstellungen 119

1 Lehrerausbildung in England 121

1.1 Lehrerausbildung im Rückblick:

Historischer Entwicklungskontext in England.....	121
1.1.1 1944 – 1972 Anfänge der FE-teacher education	121
1.1.2 1972 – 1990: Ausweitung, wachsende Vielfalt und institutionelle Umstrukturierungen	125
1.1.3 1990 – 1998: Unübersichtlichkeit und Dominanz von CBET-Ansätzen	126
1.1.3.1 Charakteristika des CBET-Konzepts	127
1.1.3.2 TDLB Standards	129
1.1.3.3 Functional Mapping des FE-Sektors.....	131
1.1.3.4 Zusammenfassung, Bestandsaufnahme und weitere Entwicklungen	133
1.1.4 1998 – 2007 Einführung von verbindlichen Standards und Qualifizierungspflicht sowie Anstoß weiterer Reformen	134
1.1.4.1 Einrichtung der FENTO, Entwicklung und Einführung der FENTO-Standards	135
1.1.4.2 Einführung der Qualifikationspflicht für FE-teacher und Rahmenvorgaben ...	143
1.1.4.3 Grundzüge der entstandenen Ausbildungsmodelle.....	150
1.1.4.4 Anstöße zu einer weiteren Reform der FE-teacher education	153
1.1.4.5 Zusammenfassung und Ausblick	158

1.2 Das derzeitige System der FE-Lehrerausbildung in England.....	161
1.2.1 Ordnungspolitisch-organisatorische Ebene.....	161
1.2.1.1 Gesetzliche Grundlagen.....	161
1.2.1.2 Zentrale Akteure und ihre Funktionen.....	165
1.2.1.3 System der Steuerung und Qualitätssicherung.....	178
1.2.2 Didaktisch-curriculare Ebene.....	184
1.2.2.1 Curriculare Vorgaben.....	184
1.2.2.3 Qualifizierungswege.....	205
1.2.2.4 Aspekte der Lehr-Lern-Gestaltung.....	207
2 Lehrerausbildung in Deutschland.....	213
2.1 Lehrerausbildung im Rückblick: Historischer Entwicklungskontext in Deutschland.....	213
2.1.1 Bis 1925: Genese und grundlegende Weichenstellungen für die Handels- und Gewerbelehrrausbildung und ihre divergierenden Entwicklungen.....	214
2.1.2 1925 – 1949 Stabilisierungen: Etablierung der Handelslehrrausbildung an Hochschulen und der Gewerbelehrrausbildung an Berufspädagogischen Instituten.....	216
2.1.3 1949 – 1990: Gemeinsame KMK-Vereinbarungen zur Lehrerausbildung im Rahmen des Föderalismus und vollständige Akademisierung.....	217
2.1.3.1 Erste Vereinbarungen und Beschlüsse zur Berufsschullehrerausbildung.....	218
2.1.3.2 Akademisierung der Gewerbelehrrausbildung.....	219
2.1.3.3 Berufsschullehrermangel als immer wiederkehrendes Dauerproblem.....	221
2.1.3.4 Die 1968er KMK-Rahmenordnung für Dipl.-Handelslehrer und die 1973er KMK-Rahmenvereinbarung für Lehramt Sek. II.....	221
2.1.3.5 Die Diskussion um andere Modelle: Das Modell der Sektion BWP.....	224
2.1.3.6 Der KMK-Beschluss zur gegenseitigen Anerkennung.....	225
2.1.4 Ab 1990: Vereintes Deutschland: Kontinuität im Westen, Übernahme des westdeutschen Systems in den Osten; gemeinsame Novellierung der KMK-Vereinbarungen.....	226
2.1.4.1 Studienstrukturreform für die Lehrerausbildung.....	227
2.1.4.2 Die Novellierung der KMK-Rahmenvorgaben.....	227
2.1.4.3 Diskussionen um andere Modelle.....	231
2.1.5 Ab 1999: Durch supranationale und nationale Entwicklungen angestoßene Veränderungen.....	235
2.1.5.1 Nationale Anstöße: Kommissionsberichte zur Lehrerbildung.....	235
2.1.5.2 Supranationale Anstöße: Der Bologna-Prozess.....	237
2.1.5.3 Einführung von BA und MA in die Berufsschullehrerausbildung.....	239
2.1.5.4 Einführung von Standards für die Lehrerbildung.....	244

2.2 Das derzeitige System der Berufsschullehrerausbildung in Deutschland	247
2.2.1 Ordnungspolitisch-organisatorische Ebene	247
2.2.1.1 Gesetzliche Grundlagen	247
2.2.1.2 Zentrale Akteure und ihre Funktionen	249
2.2.1.3 System der Steuerung und Qualitätssicherung	257
2.2.2 Didaktisch-curriculare Ebene	268
2.2.2.1 Curriculare Vorgaben	268
2.2.2.2 Qualifikationen	276
2.2.2.3 Qualifizierungswege	281
2.2.2.4 Aspekte der Lehr-Lern-Gestaltung	282

KAPITEL IV:

Diskursanalyse: Analyse der nationalen wissenschaftlichen Diskurse zur Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich in England und Deutschland

289

1 Diskurs zur Lehrerausbildung in England	289
1.1 Sondierung des Untersuchungsfeldes	289
1.2 Gewinnung und Erschließung des Materialkorpus	290
1.2.1 Gewinnung des Materialkorpus	290
1.2.2 Erschließung des Materialkorpus: Überblicksanalyse	294
1.2.2.1 Formal-strukturelle Korpuserschließung	294
1.2.2.2 Inhaltliche Korpuserschließung	298
1.3 Rekonstruktion der Diskursstränge inkl. ihrer Verbindungen und ‚Regelhaftigkeiten‘	298
1.3.1 Diskursstrang ‚Professional status – Zustand der Berufsgruppe FE-teacher‘ ...	299
1.3.1.1 Inhaltliche Zusammensetzung	299
1.3.1.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	310
1.3.2 Diskursstrang ‚Sich wandelnde Arbeitskontexte, Aufgaben und Anforderungen an FE-teacher‘	318
1.3.2.1 Inhaltliche Zusammensetzung	318
1.3.2.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	330
1.3.3 Diskursstrang ‚ITE-Modelle und -Reformen‘	337
1.3.3.1 Inhaltliche Zusammensetzung	337
1.3.3.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	346
1.4 Rekonstruktion des Gesamtdiskurses	352
1.4.1 Der FE-teacher als ‚vocational specialist‘	352

1.4.2 Der FE-teacher als ‚competent practitioner‘	354
1.4.3 Der FE-teacher als ‚reformed teacher‘	357
1.4.4 Der FE-teacher als ‚professional teacher‘	361
2 Diskurs zur Lehrerausbildung in Deutschland	369
2.1 Sondierung des Untersuchungsfeldes	369
2.2 Gewinnung und Erschließung des Materialkorpus	369
2.2.1 Gewinnung des Materialkorpus	369
2.2.2 Erschließung des Materialkorpus: Überblicksanalyse	374
2.2.2.1 Formal-strukturelle Korpuserschließung	374
2.2.2.2 Inhaltliche Korpuserschließung	377
2.3 Rekonstruktion der Diskursstränge inkl. ihrer Verbindungen und ‚Regelhaftigkeiten‘	377
2.3.1 Diskursstrang ‚Fachwissenschaftliche Bezugsbasis und das Verhältnis von Fachwissenschaften und -didaktik in der Lehrerausbildung‘	378
2.3.1.1 Inhaltliche Zusammensetzung	378
2.3.1.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	400
2.3.2 Diskursstrang ‚Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung‘ ..	408
2.3.2.1 Inhaltliche Zusammensetzung	408
2.3.2.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	418
2.3.3 Diskursstrang ‚Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen‘	421
2.3.3.1 Inhaltliche Zusammensetzung	421
2.3.3.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	431
2.3.4 Diskursstrang ‚Qualitätssicherung und Steuerung der Lehrerausbildung über Standards‘	435
2.3.4.1 Inhaltliche Zusammensetzung	435
2.3.4.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	441
2.3.5 Diskursstrang ‚Sich wandelnde Arbeitskontexte, Aufgaben und Anforderungen an Lehrer‘	444
2.3.5.1 Inhaltliche Zusammensetzung	444
2.3.5.2 Sprachlich-rhetorische und formal-strukturelle Aspekte	446
2.4 Rekonstruktion des Gesamtdiskurses	448
2.4.1 Fokussierung der ersten Phase der Lehrerausbildung	448
2.4.2 Studienstrukturereformen als externer Anstoß	449
2.4.3 ‚Berufswissenschaft der Lehrer‘ rückt ins Zentrum	449
2.4.4 Zusammenhang von Theorie und Praxis als zentraler Ausgangs- und Bezugspunkt	450

2.4.5 (Binnen-) Differenzierungen: Wirtschaftspädagogik und Berufspädagogik: Unterschiedliche Selbstverständnisse, disziplinäre Entwicklungen und Professionalisierungskonzepte	451
2.4.6 Professionalitätsverständnisse und Professionalisierungskonzepte: Konstitution über historisch gewachsene Spannungsfelder	452
2.4.6.1 Spannungsfeld Lehrer als Fachmann oder Pädagoge	453
2.4.6.2 Spannungsfeld Lehrer als Praktiker oder Wissenschaftler/Theoretiker	455

KAPITEL V:

Vergleichende Betrachtungen 459

1 Vergleich auf formal-struktureller und sprachlich-rhetorischer Ebene460

1.1 Virtueller Textkorpus: Umfang, Struktur und Akteure	460
1.2 Situiertheit: Anlässe für Aussageproduktionen	461
1.3 Sprachlich-rhetorische Aspekte	462
1.4 Positionierungen	464
1.5 Rezeptionsmuster.....	465

2 Vergleich auf inhaltlicher Ebene467

2.1 Sich wandelnde Arbeitskontexte, Aufgaben und Anforderungen an Lehrer: Gemeinsames Thema, unterschiedliche Verwendungsmuster	467
2.2 Bezugspunkt Lehrer als Berufsgruppe als ein Charakteristikum des englischen Diskurses	469
2.3 Bezugspunkt Wissenschafts- und Hochschulsystem und disziplinäre Entwicklungen als ein Charakteristikum des deutschen Diskurses	470
2.4 Aspekte bildungspolitischer Steuerung: Unterschiedliche Foki.....	471
2.5 Qualifizierungsansätze.....	471
2.6 Konstitution von Professionalitätsverständnissen und Professionalisierungskonzepten in den Diskursen	479

KAPITEL VI:

Abschließende Zusammenfassung und Reflexion 481

Literaturverzeichnis.....489

Anhang.....521