

Dehmel, Alexandra

## Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England – ausgewählte Ergebnisse einer komparativen Studie

*Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttkke, Eveline [Hrsg.]: Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen – aktuelle Forschungen zur beruflichen Bildung. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2012, S. 103-113. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Dehmel, Alexandra: Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England – ausgewählte Ergebnisse einer komparativen Studie - In: Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttkke, Eveline [Hrsg.]: Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen – aktuelle Forschungen zur beruflichen Bildung. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2012, S. 103-113 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-71108 - DOI: 10.25656/01:7110

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-71108>

<https://doi.org/10.25656/01:7110>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen –  
aktuelle Forschungen zur beruflichen Bildung

Schriftenreihe der Sektion  
Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
der Deutschen Gesellschaft für  
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Uwe Faßhauer  
Bärbel Fürstenau  
Eveline Wuttke (Hrsg.)

Berufs- und wirtschaftspädagogische  
Analysen – aktuelle Forschungen  
zur beruflichen Bildung

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2012

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2012 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto  
[www.budrich-verlag.de](http://www.budrich-verlag.de)

**ISBN 978-3-8474-0007-3 (Paperback)**  
eISBN 978-3-86649-549-4 (eBook)  
DOI 10.3224/84740007

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: bettina lehfeldt graphic design, Kleinmachnow  
Typographisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Textakzente, Gründau  
Druck: paper & tinta, Warschau

Vorwort .....	9
---------------	---

## **Teil I: Disziplinäre Reflexionen**

*Rolf Dubs*

Überlegungen zum Impact pädagogischer Forschungen .....	11
---	----

*Uwe Elsholz*

Betriebliche Weiterbildung als interdisziplinäres Forschungsfeld – Annäherung an eine berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektive .....	25
---	----

*Georg Tafner*

Reflexive Wirtschaftspädagogik: Wie Ethik, Neo-Institutionalismus und Europädagogik neue Perspektiven eröffnen könnten .....	35
--	----

## **Teil II: Lehr-/Lernforschung in der beruflichen Bildung**

*Markus Ammann*

Betriebspraktika unter dem Aspekt der Arbeitszufriedenheit – eine kritische Auseinandersetzung .....	47
---	----

*Carmela Aprea et al*

Digitale Technologien als Tools zur Förderung der Konnektivität des Lernens in Schule und Betrieb .....	61
--	----

*Kristina Kögler, Eveline Wuttke*

Unterrichtliche Monotonie als Bedingungsfaktor für Schülerlangeweile im Fach Rechnungswesen .....	75
--	----

*Jeannine Ryssel*

Die Lernwirksamkeit von einfachem und elaboriertem Feedback in Verbindung mit dem Erstellen von Concept Maps im Planspielunterricht .....89

### **Teil III: Professionalisierung des Personals in der beruflichen Bildung**

*Alexandra Dehmel*

Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England – ausgewählte Ergebnisse einer komparativen Studie ..... 103

*Stephan Kösel*

Triadengespräche zur Rekonstruktion didaktischer Überzeugungen als Bestandteil berufspädagogischer Professionalität ..... 115

*Birgit Lehmann*

Entwicklung eines Instruments zur Erfassung unterrichtsbezogener Metaphern ..... 127

*Sandra Trost*

Erfolgreich Studieren – Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung studienbezogener Selbstregulationsprozesse ..... 141

### **Teil IV: Berufliche Qualifizierung und Weiterbildung**

*Julia K. Müller, Rita Meyer*

Lernen und Arbeiten in Balance? Vereinbarkeitsstrategien von Beschäftigten in wissensintensiven Branchen ..... 153

<i>Franz Kaiser</i>	
Was kennzeichnet Kaufleute? – Ihr berufliches Denken und Handeln aus historischer, soziologischer und ordnungspolitischer Perspektive .....	165
<i>Petra F. Köster</i>	
Kompetenzentwicklung und organisationale Veränderung am Beispiel von Festivalveranstaltern .....	179
<i>Martin Kröll</i>	
Karrieren und Weiterbildung von Ingenieuren .....	191
<i>Lars Windelband, Georg Spöttl</i>	
Diffusion von Technologien in die Facharbeit und deren Konsequenzen für die Qualifizierung am Beispiel des „Internet der Dinge“ .....	205
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren .....	221

# Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England – ausgewählte Ergebnisse einer komparativen Studie

Alexandra Dehmel

## 1. Einführung

*Knowledge about this key occupational target group (A. D.: staff in technical and vocational education and training), on an international accessible and comparable basis, is extremely scarce. (Maclean & Wislon 2007: vii)*

Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich wurde bislang kaum aus international-vergleichender Perspektive betrachtet (vgl. Grollmann 2005: 48ff.; Grollmann & Rauner 2007: xi; Dehmel 2011). Nicht zuletzt ausgelöst durch europäische Entwicklungen (z. B. Bologna-Prozess) und gegenwärtige Reformanstrengungen in vielen Ländern Europas werden aktuell allerdings mehr denn je Forderungen nach vergleichender Forschung laut.

Der vorliegende Beitrag setzt an diesem Defizit an und stellt ausgewählte Ergebnisse einer komparativen Studie zur Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England vor. Betrachtungsgegenstand ist die Ausbildung von Lehrern, die bei den staatlichen Hauptanbietern beruflicher (Erst-)Ausbildung tätig sind, d.h. Lehrer für berufsbildende Schulen in Deutschland und Lehrer für *Further Education (FE) colleges* in England. Die hier vorgestellten Erkenntnisse wurden im Rahmen einer umfassenden Studie gewonnen (Dehmel 2011), die ein innovatives Forschungsdesign nutzt und nicht nur (1) ein objekttheoretisches Erkenntnisinteresse (Lehrerausbildung), sondern auch (2) ein forschungsmethodologisches Erkenntnisinteresse (methodologische Weiterentwicklung vergleichender Berufsbildungsforschung) verfolgt. Der Schwerpunkt des vorliegenden Beitrages liegt auf (1).

Im Folgenden werden in einem ersten Schritt (Kapitel 2) wesentliche – zum Verständnis notwendige – Grundzüge des Forschungsdesigns aufgezeigt. Anschließend (Kapitel 3) werden ausgewählte Ergebnisse vorgestellt, die im Rahmen einer diskursanalytischen Untersuchung von jeweils ca. 50 wissenschaftlichen Publikationen zur Lehrerausbildung aus dem jeweiligen Land gewonnen wurden. Im letzten Teil (Kapitel 4) erfolgen abschließende Bemerkungen.

## 2. Forschungsdesign: Hintergründe und Einblicke

### 2.1 Herausforderungen

*(...) viele Modelle der Lehrerbildung (A. D. scheinen) meinungs- wie kontextgebundene Konstruktionen, und – wie Popkewitz (1992) scharf formulierte – Ergebnisse von Interessenaushandlungen unterschiedlich starker Lobbies in der "sozialen Arena Lehrerbildung". (Wissenschaftliche) Rationalität kann vielen Modellen der Lehrerbildung nicht immer unterstellt werden. (Buchberger & Buchberger 2002: 378)*

(Lehreraus-)Bildungssysteme sind historisch gewachsene, nationale Lösungen, die in jeweils spezifische, komplexe nationale Kontexte eingebettet sind. Vergleichende Forschung zur Lehrerbildung erweist sich daher als schwierig, insbesondere wenn mit ihr der (notwendige) Anspruch verfolgt wird, diese Kontexte entsprechend aufzudecken und mit zu berücksichtigen. Auch der vergleichende Forscher selbst geht nicht als sog. „*tabula rasa*“ ins Forschungsfeld, sondern ist ebenfalls geprägt von seinem eigenen Kontext, vor dessen Hintergrund, aus dessen Blickwinkel heraus er beobachtet, analysiert, interpretiert usw. Hieraus resultiert ein gewisser Ethnozentrismus, der Auswirkungen auf jedes Stadium der Forschung haben und zum sog. Problem der Nostrifizierung, d. h. der „Aneignung des anderen nach eigenem Maß“ (Matthes 1992: 84) führen kann. Georg warnt in diesem Zusammenhang eindringlich:

*Die Analyse anderer Kulturen in den Kategorien der eigenen führt notwendigerweise zu Missverständnissen, Artefakten und Fehlinterpretationen, die sich ihrerseits erst durch einen Perspektivwechsel als solche erkennen lassen. (Georg 1997: 158).*

Falls dies nicht entsprechend berücksichtigt wird, unterliegt der Vergleich immer der Gefahr, zu einer sogenannten „*self-fulfilling prophecy*“, in der das vorgegebene eine am anderen wiederentdeckt wird“ (Matthes 1992: 83), zu werden. Um den soeben aufgezeigten Herausforderungen an vergleichende Forschung entsprechend zu begegnen wurde ein spezielles Forschungsdesign entwickelt und umgesetzt.

### 2.2 Grundzüge des Forschungsdesigns

Zentral ist, dass nicht zu Beginn der Studie eine Festsetzung inhaltlicher Vergleichskriterien i. e. S. erfolgt, sondern das *tertium comparationis* in Anlehnung an Matthes (1992: 96) als explorativ und sukzessive zu erschließender Denkraum verstanden wird, über dessen Erschließung Vergleichs-

ergebnisse generiert, kontextuiert und interpretiert werden können. Zur systematischen Erschließung dieses Denkraums wurde ein Forschungsdesign entwickelt, das auf der luhmannschen Beobachtertheorie (Luhmann 1992; 2004) als konzeptionelle Grundlage basiert und die Diskursanalyse im Anschluss an Foucault (Foucault 2007; 2008 u.a.) als methodische Operationalisierungshilfe nutzt. Zur Konkretisierung der forschungsmethodologischen Vorgehensweise erfolgte eine in der qualitativen Sozialforschung verortete Adaption zweier diskursanalytischer Ansätze (Keller 2007a,b; 2008 und Jäger 2004) aus dem Feld der foucaultschen Diskursforschung (vgl. Dehmel 2011: Kap. II, zu einer detaillierten Darstellung des Forschungsdesigns).

Grundidee ist, dass der vergleichende Forscher verschiedene Beobachterrollen einnimmt, und damit der von Georg geforderte Perspektivenwechsel möglich wird (vgl. Dehmel 2009; 2011). Als sog. Beobachter erster Ordnung bleibt er auf Objektebene und betrachtet die Lehrerausbildungssysteme und ihre historischen Entwicklungskontexte. Hieraus resultieren System- und Kontextdarstellungen zu den beiden Ländern. Dabei handelt es sich um deskriptive Beschreibungen der beiden Systeme, die i.d.R. auch klassischer Bestandteil von traditionellen Vergleichsarbeiten sind.<sup>1</sup> Als sog. Beobachter zweiter Ordnung rücken nationale Beobachter und das was und wie ihrer Beobachtungen zur Lehrerausbildung im eigenen Land in den Blickpunkt. Als Untersuchungsobjekt dienen Diskurse. Konstitutiver Ausgangspunkt ist dabei die Annahme, dass Diskurse die materiale Realisierung von Beobachtungen darstellen, d.h. dass sich die Beobachtungen der nationalen Beobachter in deren Diskursen widerspiegeln, und dass diese über Diskursanalysen erschließbar sind. Die zu untersuchenden Diskurse wurden abgegrenzt über die Kriterien

- Thema: Lehrerausbildung (für berufsbildenden Bereich) in dem jeweiligen Land
- Diskursebene: Wissenschaft
- Publikationszeitraum: 1998–2008
- Datenformat: Textförmige Daten mit Textfunktion Informationstexte

Zur Gewinnung des Materialkorpus wurden verschiedene Strategien und Zugänge genutzt, die national- und kontextspezifisch begründet sind. Der so

---

1 In der Studie werden die historischen Entwicklungskontexte der Lehrerausbildung nachgezeichnet und Systemdarstellungen vorgenommen. Für die Darstellung des englischen und deutschen Lehrerausbildungssystems wurde dabei auf das Konzept der Qualifizierungsstile von Deißinger (1998) und die darin enthaltenen Dimensionen zurückgegriffen. Dargestellt werden sowohl die ordnungspolitisch-organisatorischen (gesetzliche Grundlagen, zentrale Akteure und ihre Funktionen, System der Steuerung und Qualitätssicherung) als auch die didaktisch-curricularen (curriculare Vorgaben, Qualifikationen, Qualifizierungswege, Lehr-Lern-Gestaltung) Charakteristika der beiden Systeme.

gewonnene Materialkorpus umfasst pro Land jeweils knapp 50 Beiträge aus wissenschaftlichen Fachzeitschriften und Sammelbänden.

Die vergleichenden Betrachtungen wurden schließlich mit Fokus auf die Ergebnisse der Diskursanalyse vorgenommen und mit Hilfe der System- und Kontextdarstellungen kontextuiert und interpretiert. Der Vergleich der Diskurse erfolgte auf einer inhaltlich-gegenständlichen Ebene (Themen) sowie einer sprachlich-rhetorischen (z. B. Strategien und Mechanismen der Resonanzzeugung) und formal-strukturellen (z. B.: Zitationskreise, Anstöße für Aussageproduktionen, Positionen und Relationen von Aussageproduzenten und -rezipienten) Ebene und beinhaltet insb. auch die Analyse und den Vergleich von den Diskurs konstituierenden Zusammenhängen (z. B.: über welche sprachlich-rhetorischen Mittel werden bestimmte Themen konstruiert?).<sup>2</sup> Über den Vergleich konnten wesentliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet sowie mögliche Begründungs- und Erklärungszusammenhänge offengelegt werden.

### 3. Ausgewählte Ergebnisse

Im Folgenden werden exemplarisch einige ausgewählte Ergebnisse der Studie aufgezeigt. Zu Darstellungszwecken erfolgen die Betrachtungen auf den Ebenen formal-strukturelle und sprachlich-rhetorische Ebene (Kapitel 3.1) sowie inhaltlich-gegenständliche Ebene (Kapitel 3.2), wobei auch auf deren Zusammenhänge eingegangen wird. Des Weiteren werden mögliche Begründungs- und Erklärungsansätze offengelegt sowie Kontextualisierungen vorgenommen.

#### 3.1 *Formal-strukturelle und sprachlich-rhetorische Ebene*

##### 3.1.1 *Virtuelle Textkorpi: Umfang und Struktur*

Auf der Diskursebene Wissenschaft beschäftigen sich die Akteure in Deutschland quantitativ deutlich mehr mit der Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich als in England. Während in Deutschland ein relativ

---

2 Die Unterscheidung in diese drei Ebenen dient in erster Linie Analyse- und Darstellungszwecken. Da der Fokus darauf liegt zu ermitteln, welche Themen resp. Inhalte die nationalen wissenschaftlichen Diskurse zur Lehrerausbildung bestimmen, und wie diese hervorgebracht resp. konstituiert werden, schwingt die inhaltliche Perspektive immer mit.

großer virtueller Textkorpus existiert,<sup>3</sup> ist er in England vergleichsweise klein. Die dort zu findenden Textbeiträge sind überwiegend in *scientific journals* veröffentlichte Einzelbeiträge. Im Gegensatz zu Deutschland finden sich kaum Sammelbände oder Beiträge in Sammelbänden, und auch Monographien sind sehr selten.

Begründungsansätze dafür, dass sich die Akteure auf der Diskursebene Wissenschaft in Deutschland deutlich mehr mit der Lehrerbildung beschäftigen, lassen sich v. a. in den jeweiligen System- und Kontextzusammenhängen beider Länder erkennen. Zu nennen ist hier insb. die relativ frühe Akademisierung der Lehrerbildung in Deutschland und die Etablierung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als eigenständige Disziplin im Wissenschafts- und Hochschulsystem, deren Vertreter selbst zentrale Akteure in der Lehrerbildung sind und diese auch als ihren Forschungs- und Entwicklungsgegenstand definieren. Im Vergleich zu England bestanden in Deutschland somit traditionell andere Notwendigkeiten, aber auch andere Möglichkeiten, sich auf wissenschaftlicher Ebene mit der Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich zu beschäftigen. In England entwickelte sich keine eigenständige akademische Disziplin für den Bereich berufliche Bildung, und die Beschäftigung mit der Lehrerbildung für diesen Bereich erfolgte lange Zeit kaum bzw. nur sehr vereinzelt. Da die Lehrerbildung weder verpflichtend noch vorrangig an den Hochschulen angesiedelt war, bestand hierzu auch keine direkte Notwendigkeit. Erst in den vergangenen Jahren scheint in England – insb. angestoßen durch die Einführung einer verbindlichen Lehrerbildung im Jahr 2001 (DfEE 2001), aber auch durch eine insgesamt stärkere Fokussierung des berufsbildenden Bereichs i. w. S. – langsam ein gewisses Feld zu entstehen.

### 3.1.2 Anlässe für Aussageproduktionen: Ausgangs- und Bezugspunkte

Die Diskurse in den beiden Ländern unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Ausgangs- und Bezugspunkte, z. B. hinsichtlich der Anlässe für Aussageproduktionen. In Deutschland sind die Anstöße zu Aussageproduktionen stärker interner Art, d.h. die Diskursakteure stoßen sich selbst gegenseitig untereinander zu Aussageproduktionen an, z. B. im Rahmen von bestimmten Grundsatzfragen. Exemplarisch kann hier auf den diskursprägenden Paradigmenstreit zwischen den Vertretern des berufs(feld)wissenschaftlichen und des fachdidaktischen Ansatzes verwiesen werden, oder auf die Diskussion der Verlagerung von (Teilen der) Berufsschullehrerbildung von den Uni-

---

3 „Virtueller Textkorpus“ (Jung 2001: 32, mit Bezugnahme auf Busse & Teubert 1994) ist ein Begriff, der in der Diskursanalyse verwendet wird und sich hier auf die Gesamtheit des vorfindbaren Materials bezieht, das den für den zu untersuchenden Diskurs definierten Kriterien (s. o.) entspricht.

versitäten an die Fachhochschulen. Solche internen Anstöße finden sich im englischen Diskurs kaum. Dieser Unterschied ist u. a. in den bereits angesprochenen unterschiedlichen Entwicklungen im Hochschul- und Wissenschaftsbereich begründet. Während in Deutschland eine vergleichsweise große, historisch gewachsene wissenschaftliche *community* besteht, innerhalb derer solcher Auseinandersetzungen entstehen können und von direkter Relevanz sind (nicht nur bzgl. der Lehrerausbildung, sondern auch bzgl. weitergehender, z. T. existenzieller Fragen wie z. B. der disziplinären Entwicklung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik), existierte in England bislang kein derartiges Feld.

Im englischen Diskurs wirken fast ausschließlich bildungspolitische Reformaktivitäten als Auslöser. Der Diskurs wird zur Auseinandersetzung mit den bildungspolitischen Vorgaben der Regierung und deren Reformkonzepten im Kontext der Lehrerausbildung, aber auch im Kontext der Berufsbildung allgemein, genutzt. Auch in Deutschland wirken bildungspolitische Reformaktivitäten (z. B. die Einführung der Bachelor- und Masterstrukturen oder der KMK-Standards für die Lehrerbildung) als Auslöser für Aussageproduktionen. Im Vergleich zu Deutschland ist der englische Diskurs jedoch deutlich stärker durch diese Art von Anstößen geprägt. Ein zentraler Erklärungsansatz hierfür ist, dass ab Mitte der 1990er Jahre eine Vielzahl sehr grundlegender Reformen in der englischen Lehrerausbildung stattfanden (z. B. die Einführung einer Qualifizierungspflicht für Lehrer und entsprechender Vorgaben bzgl. der Gestaltung der Qualifikationen, inkl. verbindlicher Standards und der Implementation eines Akkreditierungs- und Überwachungssystems), d.h. es im englischen Kontext weitaus mehr Anstöße gab als im deutschen.

### 3.1.3 Positionierungen: Fremd- und Selbstpositionierungen

Die soeben genannten Aspekte werden über die Positionierungen verstärkt, die im englischen Diskurs erfolgen. In ihm werden fast ausschließlich Fremdpositionierungen der Regierung vorgenommen. Zu den zentralen Zuschreibungen zählt z. B., dass die Lehrerausbildung als Mittel zum Zweck einer stärkeren Regulierung und Kontrolle des *FE*-Sektors missbraucht wird und den Lehrern eine enge Definition von Professionalität aufgezwängt wird, die an den im *FE*-Sektor eingeführten Reformen ausgerichtet ist (Stichwörter: *accountability*, *managerialism*, *performativity* etc.). Die Wissenschaft selbst positioniert sich über den Diskurs in erster Linie als Kritiker an den Reformen, macht dabei aber bislang selbst nur in begrenztem Umfang konkrete Vorschläge für andere Ansätze. Sie schreibt sich selbst gravierende Versäumnisse und Defizite in diesem Bereich zu und positioniert sich hierüber als Akteur, der bisher nur wenig selbst aktiv war. Im Gegensatz zum

deutschen Diskurs erfolgen im englischen Diskurs kaum wissenschaftsinterne Positionierungen, Paradigmenstreits, oder ähnliches, d.h. es gibt keine ausgeprägten Binnendifferenzierungen.

Im deutschen Diskurs sind die Selbstpositionierungen der Wissenschaft deutlich ausgeprägter, d.h. über den Diskurs erfolgen hier quantitativ mehr und auch auf anderem Niveau sowie binnendifferenzierter stattfindende interne Positionierungen. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogen präsentieren sich zwar insgesamt durchaus als geschlossene Gruppe mit gemeinsamem Selbstverständnis, aber über die verschiedenen Selbstpositionierungen im Diskurs ergeben sich im Wesentlichen zwei Binnendifferenzierungen: Zum einen zwischen den Wirtschafts- und Berufspädagogen und zum anderen zwischen den Vertretern des fachdidaktischen und des berufsfeldwissenschaftlichen Modells der Lehrerausbildung. Insbesondere aus letztgenannter Differenzierung resultiert ein binnendisziplinärer Paradigmenstreit, in dessen Rahmen über den Diskurs auch unterschiedliche Rollen und Machtpositionen zugeschrieben werden.

Basierend auf den soeben dargestellten Ergebnissen lässt sich insgesamt festhalten, dass es in Deutschland einen ausgeprägten Binnendiskurs in der Wissenschaft gibt, während sich in England erst sehr langsam ein solcher Binnendiskurs entwickelt. Festhalten lässt sich auch, dass die beiden nationalen Diskurse jeweils andere Funktionen innerhalb des jeweiligen Sozialsystems haben.

### *3.2 Inhaltlich-gegenständliche Ebene*

Im Rahmen der Diskursanalyse konnte herausgearbeitet werden, dass sich die Themen resp. Inhalte, die den englischen und den deutschen wissenschaftlichen Diskurs zur Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich im jeweiligen Land bestimmen (bzw. genauer: durch den Diskurs hervorgebracht werden), in weiten Teilen grundlegend unterscheiden. Anders gewendet: in den beiden Ländern werden unterschiedliche Probleme lokalisiert (bzw. zu Problemen gemacht), Schwerpunkte gesetzt, etc. Im Folgenden werden einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufgezeigt sowie mögliche Erklärungs- und Begründungszusammenhänge offengelegt.

#### *3.2.1 Charakteristische Bezugspunkte*

Die beiden Diskurse weisen unterschiedliche charakteristische Bezugspunkte auf. Charakteristisch für den deutschen Diskurs ist bspw., dass dort das Wissenschafts- und Hochschulsystem und die disziplinären Entwicklungen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zentrale Bezugspunkte in der Diskussion um die Lehrerausbildung sind. Dies spiegelt sich z. B. im Kontext des bereits

angesprochenen Paradigmenstreits zwischen den Vertretern des berufsfeldwissenschaftlichen und des fachwissenschaftlichen Ansatzes wieder. Dort werden bspw. unterschiedliche Verständnisse von Wissenschaft, der Aufgabe von Hochschulbildung, und hochschulpolitische Aspekte im Kontext der Lehrerbildung diskutiert. Anders als im deutschen Diskurs, wird im englischen Diskurs keinerlei Bezug zum Wissenschafts- und Hochschulsystem und damit verbundenen Fragestellungen, z. B. der disziplinären Verortung der an der Lehrerbildung beteiligten Bereiche oder deren Akzeptanz und Tragfähigkeit, genommen.

Der englische Diskurs weist andere charakteristische Bezugspunkte auf. Zu nennen ist bspw., dass dort ein relativ großer Fokus auf die Berufsgruppe Lehrer gelegt wird und berufssoziologische Betrachtungen stattfinden. Im Kontext der Lehrerbildung werden z. B. Aspekte der professionellen Identität, der kollektiven Orientierung an gemeinsamen Standards oder der Handlungsautonomie thematisiert. Im Vergleich dazu wirkt die Berufsgruppe Lehrer im deutschen Diskurs nur selten explizit als Bezugspunkt.

### 3.2.2 *Qualifizierungsansätze*

Die Diskurse haben gemeinsam, dass es in beiden um Fragen nach der Konzeption von Qualifizierungsansätzen in der Lehrerbildung geht. Die Aspekte, die hier thematisiert werden, sind jedoch sehr unterschiedlich.

Der englische Diskurs konstituiert sich stark aus der Kritik an der *CBET* (*competency-based education and training*)-Ideologie, die den englischen Lehrerbildungsansatz unterfüttert. Der Fokus liegt fast ausschließlich hierauf. Zentraler Kritikpunkt ist bspw. das hinter dieser Ideologie liegende funktional-behavioristische Kompetenzverständnis, welches als ungeeignet für die Lehrerbildung beurteilt wird. Die Entwicklung anderer Qualifizierungsansätze wird zwar gefordert, aber eine konkrete Beschäftigung mit alternativen Konzepten erfolgt kaum. Der englische Diskurs bleibt sehr stark in der Kritik an bestehenden Modellen verhaftet.

Der deutsche Diskurs weist hinsichtlich der Qualifizierungsansätze einen deutlich größeren Komplexitätsgrad als der englische Diskurs auf. Er ist dadurch gekennzeichnet, dass er – z. T. auch nur implizit – im Rahmen von zwei historisch gewachsenen, polaren Spannungsfeldern geführt wird.

Dabei handelt es sich zum einen um das (1) Spannungsfeld Lehrer als Fachmann für das jeweilige berufliche Fachgebiet und Lehrer als Pädagoge i.S.e. Fachmanns für Unterricht. Über dieses Spannungsfeld werden Aspekte der Gewichtung und der Integration von fach- und erziehungswissenschaftlichen Anteilen in der Lehrerbildung thematisiert. Im deutschen Diskurs kommt hier in weiten Teilen die durch ihn mit aufrecht erhaltene, traditionell vorherrschende Idealvorstellung einer bestmöglich abgestimmten Verzahn-

ung fach- und erziehungswissenschaftlicher Anteile über die gesamte Ausbildungsdauer hinweg zum Tragen. Angestoßen durch die Einführung gestufter Studiengänge wird bspw. die Bedeutung dieser Verzahnung thematisiert. Sie wird auch in der Diskussion um den berufsfeldwissenschaftlichen und den fachdidaktischen Ansatz zum Thema, da bspw. der berufsfeldwissenschaftliche Ansatz genau über die mangelnde Integration begründet wird.

Das zweite Spannungsfeld knüpft an das erste an und ist (2) eine weitere Ausdifferenzierung in die beiden Pole Wissenschaft / Theorie und Praxis. Über dieses Spannungsfeld werden im deutschen Diskurs Aspekte thematisiert, die mit der Frage zusammenhängen, ob die Lehrerausbildung wissenschafts-/theoriebezogen oder praxis-/erfahrungsbezogen erfolgen soll. Dabei werden auch hier wieder Aspekte der Gewichtung und Integration der beiden Pole, aber auch ihrer Funktion thematisiert. Insgesamt betrachtet geht es im deutschen Diskurs hierüber um unterschiedliche Wissensformen sowie ihr Verhältnis zueinander in der Lehrerausbildung und damit verbunden auch unterschiedliche Vermittlungs- und Erwerbsformen dieses Wissens. In Zusammenhang mit der fachwissenschaftlichen Ausbildung kommt z. B. das Verhältnis zwischen dem in den fachwissenschaftlichen Referenzdisziplinen vermitteltem Wissen und dem in der beruflichen Praxis inkorporiertem Wissen i. S. e. Arbeits- und Geschäftsprozesswissens in den Fokus. Während die Vertreter des berufsfeldwissenschaftlichen Ansatzes für speziell zugeschnittene Fachwissenschaften für die Lehrerausbildung plädieren, fordern die Vertreter des fachdidaktischen Ansatzes eine solide fachwissenschaftliche Ausbildung auf dem Niveau der fachwissenschaftlichen Referenzdisziplinen. In Zusammenhang mit der bildungswissenschaftlichen Ausbildung geht es im deutschen Diskurs u. a. um die Einführung von schulischen Praxissemestern in die erste Phase der Lehrerausbildung.

Aus komparativer Perspektive ist es interessant, den englischen Diskurs vor dem Hintergrund der deutschen Spannungsfelder zu betrachten. Dabei stellt man bspw. fest, dass sich in ihm kein Spannungsfeld Fachmann-Pädagoge entfaltet und die Seite Fachmann bislang weitestgehend ausgeblendet blieb. Dies liegt u. a. darin begründet, dass die englische Lehrerausbildung traditionell anders angelegt ist. In ihr findet bislang keine fachwissenschaftliche Ausbildung statt.

#### **4. Abschließende Bemerkungen**

Im Rahmen des vorliegenden Beitrages kann lediglich ein begrenzter Einblick in die zugrundeliegende Studie geleistet werden. Deutlich wird jedoch, dass das in ihr genutzte Forschungsdesign es ermöglicht, die jeweiligen nationalen Räume und ihre Besonderheiten auf spezifische Weise zu erschließen,

und somit den zu Beginn aufgezeigten Herausforderungen an vergleichende Forschung zu begegnen.

## Literatur

- Buchberger, F. / Buchberger, I. (2002): (Weiter-)Entwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im europäischen Kontext: Impulse aus Finnland und England? In: Beiträge zur Lehrerbildung, 20(3), S. 378–389.
- Dehmel, A. (2009): "Ich sehe was, was Du nicht siehst..." – Potenziale der Luhmann'schen Beobachtertheorie für die vergleichende Berufsbildungsforschung. In: Kremer, H.-H. / Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Paderborner Forschungs- und Entwicklungswerkstatt. Aktuelle Fragestellungen aus wirtschaftspädagogischen Promotionsprojekten. Band II. Paderborn: Eusl, S. 89–108.
- Dehmel, A. (2011): Lehrerbildung im internationalen Vergleich. Eine diskursanalytische Studie zur Lehrerbildung für den berufsbildenden Bereich in Deutschland und England. Paderborn: Eusl.
- Deißinger, Th. (1998): Beruflichkeit als "organisierendes Prinzip" der deutschen Berufsausbildung. Markt Schwaben: Eusl.
- DfEE (2001): Statutory Instrument 2001 No. 1209. The Further Education Teachers' Qualifications (England) Regulations 2001.
- Foucault, M. (2007): Die Ordnung des Diskurses. 10. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.
- Foucault, M. (2008): Archäologie des Wissens. Köppen, M. (Hrsg.). 14. Auflage Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Georg, W. (1997): Zwischen Tradition und Moderne: Berufsbildung im internationalen Vergleich. In: Arnold, R. / Lipsmeier, A. (Hrsg.): Weiterungen der Berufspädagogik. Von der Berufsbildungstheorie zur internationalen Berufsbildung. Festschrift für Antonius Lipsmeier zum 60. Geburtstag. Stuttgart: Steiner, S. 153–166.
- Grollmann, Ph. (2005): Professionelle Realität von Berufspädagogen im internationalen Vergleich. Eine empirische Studie anhand ausgewählter Beispiele aus Dänemark, Deutschland und den USA. Bielefeld: Bertelsmann.
- Grollmann, Ph.; Rauner, F. (Hrsg.) (2007): International Perspectives on Teachers and Lectures in Technical and Vocational Education. Dordrecht: Springer.
- Jäger, S. (2004): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. 4. Auflage. Münster: Unrast.
- Jung, M. (2001): Diskurshistorische Analyse – eine linguistische Perspektive. In: Keller, R. / Hirsland, A. / Schneider, W. / Viehöver, W. (Hrsg.) 2003: Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse I. Band 1: Theorien und Methoden. Forschungspraxis, Opladen, S. 29–51.
- Keller, R. (2007a): Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen. 3. aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

- Keller, R. (2007b): Methoden der sozialwissenschaftlichen Diskursforschung. In: Schützeichel, R. (Hrsg.): Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung. Konstanz: UVK, S. 214–224.
- Keller, R. (2008): Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH.
- Luhmann, N. (1992): Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2004): Einführung in die Systemtheorie. Hrsg. von Dirk Baecker. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme-Verlag.
- Maclean, R.; Wilson, D. N. (2007): Introduction by the Series Editors. In: Grollmann, Ph.; Rauner, F. (Hrsg.): International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education. Dordrecht: Springer, S. vii–viii.
- Matthes, J. (1992): The Operation Called "Vergleichen". In: Matthes, J. (Hrsg.): Zwischen den Kulturen. Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs. Göttingen: Schwartz, S. 75–99.
- Popkewitz, T. (1992): Changing Patterns of Power. Social Regulation und Teacher Education Reform. New York: SUNY.