

Ausbildung von Berufsschullehrkräften – Anforderungen, Konzepte und Standards

► Die Berufsschullehrerausbildung ist an den Hochschulstandorten sehr unterschiedlich. Obwohl KMK-Rahmenbedingungen existieren, verfolgt jeder Standort ein eigenes Profil, sodass einzelne Studiengänge trotz des Bologna-Prozesses kaum miteinander vergleichbar und auch Anrechnungen beruflicher Kompetenzen bei einem Wechsel des Studienstandorts nur schwer realisierbar sind. Vieles spricht dafür, für die Ausbildung der Lehrkräfte übergreifende Standards zu erarbeiten, mit der die wissenschaftliche Qualität des Studiums abgesichert und die Attraktivität eines Berufsschullehrerstudiums gesteigert werden kann. Hierzu werden im Beitrag Ansätze und Konzepte vorgestellt. Eine konsequente Ausgestaltung beruflicher Fachrichtungen ist dafür die entscheidende Voraussetzung.

Problemfeld „Ausbildung von Berufsschullehrkräften“

Berufsbildende Schulen übernehmen eine Fülle von Aufgaben im Umfeld der beruflichen Bildung, die nur mit dafür qualifizierten Lehrkräften zu bewerkstelligen sind. Diese Aufgaben reichen von der Ausbildungsberatung über die Förderung von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Schulformen, den Berufsschulunterricht, die Umsetzung vollschulischer Angebote, die Ausbildung von Technikerinnen und Technikern in Fachschulen, die Begleitung von Schülerinnen und Schülern zum fachgebundenen und allgemeinen Abitur an Berufsoberschulen und beruflichen Gymnasien bis hin zur Lernortkooperation mit Betrieben, der Konzeption von Weiterbildungsangeboten für die Region und die Entwicklung von neuen Bildungsgängen. All diesen Anforderungen ist gemeinsam, dass Lehrkräfte an beruflichen Schulen Professionals für Berufe und berufliche Lernprozesse sein müssen, damit sie einen Beitrag zur Qualitätssteigerung der beruflichen Bildung leisten können. Die Bedeutung von Berufsschullehrkräften wird im Folgenden anhand der Verantwortung für gewerblich-technische Berufe verdeutlicht.

Unter den 20 beliebtesten Ausbildungsberufen im Jahr 2011 mit 695.649 von insgesamt 1.460.658 Auszubildenden finden sich allein 332.841 Auszubildende in elf gewerblich-technischen Berufen. Etwa die Hälfte (47,8%) der Ausbildungsverträge und Berufe unter den beliebtesten Ausbildungsgängen sind gewerblich-technisch (vgl. Destatis 2012, Tab. 1.1b). Trotz des Trends hin zu Dienstleistungsberufen werden immer noch mehr Auszubildende in Fertigungsberufen (Berufsgruppe III: 624.000 Auszubildende) und in technischen Berufen (Berufsgruppe IV: 27.411 Auszubildende) ausgebildet. Dafür sind Lehrkräfte notwendig, die sich mit den technischen, arbeitsbezogenen und gesellschaftlichen Anforderungen an die Berufe und die Berufswelt auskennen und eine darauf bezogene Kompetenzentwicklung fördern und organisieren können. Das erfordert eine berufswissenschaftliche Kompetenz zur Erschließung dieser Anforderungen sowie eine berufspädagogische und didaktische Kompetenz zur Konzeption berufsbezogenen



MATTHIAS BECKER

Prof. Dr., Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik (biat) an der Universität Flensburg



GEORG SPÖTTL

Prof. Dr., Abteilung Arbeitsprozesse und berufliche Bildung am Institut Technik und Bildung der Universität Bremen

Unterrichts. Dafür sind Lehrkräfte an den Hochschulen zu qualifizieren.

Eine Ausbildung für solch komplexe Anforderungen stellt Hochschulen vor eine meist nur interdisziplinär lösbare Aufgabe. Gleichzeitig wirken lange Studienzeiten, hohe praktische und theoretische Anforderungen bei Zugangsvoraussetzung und Studienzielen, heterogen aufgebaute Studiengänge, die im Verantwortungsbereich unterschiedlicher Fakultäten und Fächer liegen, sowie teilweise fehlende gesellschaftliche Anerkennung für Interessenten eines Lehrerbildungsstudiums motivationshemmend.

Den geschilderten hohen Anforderungen und Bedarfen steht schon seit Langem eine Unterversorgung mit geeigneten Lehrkräften gegenüber. Eine Modellrechnung der Kultusministerkonferenz von 2011 geht trotz insgesamt zurückgehender Auszubildendenzahlen für die Jahre 2010 bis 2020 mit einer Unterdeckung von 710 Lehrkräften pro Jahr für berufliche Schulen aus, wobei der Löwenanteil daran auf die sogenannten Mangelfachrichtungen Metalltechnik, Elektrotechnik und Fahrzeugtechnik entfällt (vgl. KMK 2011 und Abb. 1). In jedem Jahr werden ca. 1.700 Lehrkräfte für die gewerblich-technischen Fachrichtungen benötigt, während nur ein Bruchteil davon derzeit an den Hochschulen ausgebildet wird und berufliche Schulen daher schon lange nicht mehr nur für das Lehramt qualifizierte Personen rekrutieren.

Die zu geringen Studierendenzahlen haben auch unmittelbar mit der inhaltlichen Ausrichtung des Studiums zu tun. Ist dieses auf die Ingenieurwissenschaften ausgerichtet, spricht es eher Studierwillige mit dem Berufsziel „Ingenieur“ an; wird es ausschließlich berufspädagogisch oder erziehungswissenschaftlich konzipiert, bietet es wenig

Anreize für beruflich Qualifizierte, die ihre vorhandenen – und im späteren Betätigungsfeld beruflicher Schulen relevanten – disziplinären Kompetenzen einbringen und vertiefen wollen.

Es stellt sich also die Frage, wie dieser Bedarf sowohl in quantitativer als auch qualitativer Hinsicht gedeckt werden kann. Im Folgenden werden Ansätze zur Diskussion gestellt, die weniger die zahlreichen bildungspolitischen Maßnahmen in den Mittelpunkt stellen, die sich oftmals auf die Rekrutierungsfrage beschränken. Vielmehr werden Konzepte und Standards vorgestellt, die einen nachhaltigen Beitrag zur Deckung des Lehrkräftebedarfs zu leisten imstande sind.

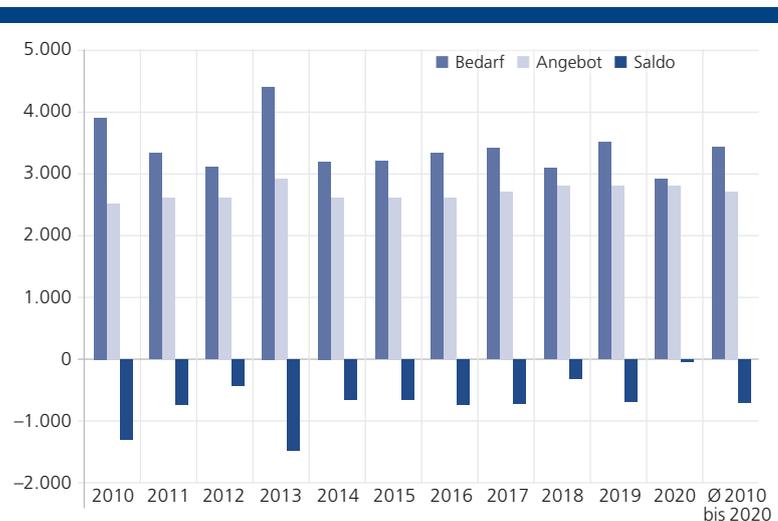
Berufliche Fachrichtung als Disziplin für die Ausbildung

Die dargelegten Anforderungen werden von der KMK seit 40 Jahren in einer Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt an beruflichen Schulen so festgehalten, dass damit grundsätzliche Mindestanforderungen (Standards) festgeschrieben sind (vgl. KMK 2007). Diese sind für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Mobilität über Länder hinweg bis heute der einzige formalisierte Maßstab für die Ausbildung von Lehrkräften in der Berufsbildung. Dort ist festgelegt, dass neben Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften sowie Fachdidaktiken eines allgemein bildenden Fachs im Kern die Fachwissenschaften und Fachdidaktik einer *beruflichen* Fachrichtung zu studieren ist (vgl. Abb. 2).

Was mit dem Begriff der *beruflichen* Fachrichtung zum Ausdruck gebracht wird, ist allerdings nur in einer Liste namentlich aufgeführt und nicht weiter spezifiziert. Dieses Grundproblem prägt die Diskussion über eine inhaltliche Ausgestaltung von Lehramtsstudiengängen, weil es unterschiedliche Positionen dazu gibt, was man denn unter der „beruflichen Fachrichtung“ zu verstehen habe. Für die auf gewerblich-technische Berufe ausgerichtete Lehrerbildung sind es zunächst die gewerblich-technischen Fachrichtungen jeweils im Sinne einer Ausrichtung auf gewerblich-technische Berufe (vgl. BECKER/SPÖTTL/VOLLMER 2012). Allerdings ist es die überwiegende Praxis an den Hochschulen, dass stattdessen Fachwissenschaften und Fachdidaktiken einer Ingenieurwissenschaft als Fach angeboten werden und damit an den eingangs benannten Anforderungen an Lehrkräften vorbeiquifiziert wird.

Mit diesem Problemaufriss ist zugleich der Standort der gewerblich-technischen Wissenschaften bestimmt. Am Beginn ihrer Entwicklung stand das Resümee eines Desiderats, das z. B. HOPPE bereits zu Beginn der 1980er-Jahre wie folgt zusammenfasste:

Abbildung 1 Lehrkräftebedarf und Lehrkräfteangebot für berufliche Schulen für die Jahre 2010 bis 2020



Quelle: Modellrechnung der KMK (2011, S. 19)

- es fehlt eine Didaktik beruflicher Lernprozesse,
- die gegenwärtige Ausbildungsstruktur an den Hochschulen bewirkt in der Regel, dass die Studien der beruflichen Fachrichtung an den Ingenieurwissenschaften ausgerichtet werden,
- die Praxis der Auszubildenden, der Facharbeiter/-innen und der Lehrkräfte wird ignoriert,
- die erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studienanteile bleiben gering und ohne Bezug zum Berufsfeld (vgl. HOPPE 1981, S. 169).

Mit seinem Ansatz „Gewerbekunde – Fachkunde – Technologie – Berufstheorie“ stellte dann GRÜNER 1981 nicht nur die Schlüsselfrage nach den Bildungsinhalten für die berufliche Bildung von Facharbeiter/-innen, sondern indirekt ebenso nach den Inhalten der zu studierenden beruflichen Fächer (vgl. GRÜNER 1981, S. 70 ff.). Diese Fragestellung ist nach wie vor relevant, weil das Studium der beruflichen Fachrichtungen auf Basis der Berufswissenschaften noch längst nicht an allen Standorten die notwendige Professionalisierung aufweist.

Die berufliche Handlungskompetenz und die Fachtheorie der Facharbeiter/-innen für den kompetenten Umgang mit der systemischen Technik sind die zentralen Orientierungspunkte für die berufliche Fachrichtung (vgl. MARTIN/PANGALOS/RAUNER 2000, S. 13). Diese Perspektive der Vermittlung fachrichtungsrelevanter Inhalte unterscheidet sich deutlich von derjenigen von Ingenieursdisziplinen. Während Kompetenzen von Ingenieuren auf die naturwissenschaftliche Durchdringung sowie anwendungsbezogene Entwicklung, Konstruktion und Berechnung der Technik ausgerichtet sind, benötigen Berufsschullehrkräfte eine auf ihre Fachrichtung ausgerichtete Berufstheorie, die sich auf das Wissen der Berufsarbeit als Fach stützt. Die Überlapung dieser beiden Wissensbereiche ist sehr gering (vgl. GRÜNER 1967, S. 416).

Lehramtsstudierende der gewerblich-technischen Fachrichtungen, deren fachwissenschaftliche Ausbildung aus einem reduzierten Lehrangebot ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge gespeist wird, werden so also nicht gezielt auf das Beherrschen und Vermitteln professionellen Wissens in ihrer künftigen Berufsbildungspraxis in einem Berufsfeld vorbereitet. Lehrkräfte sollen jedoch berufsfeldbezogen – so wie es die KMK wiederholt vereinbart hat – für eine sowohl praxis- als auch wissenschaftsbezogene berufliche Bildung qualifiziert werden.

Standards als Neuorientierung

Die Diskussion um Standards ist vielfältig. In der Literatur geht es in erster Linie um Bildungsstandards, die zunächst Kompetenzen in einem Fach oder Lernfeld beschreiben.

Abbildung 2 Anforderungen der KMK an ein Lehrerbildungsstudium für berufliche Fächer

Fachwissenschaften berufliche Fachrichtung (1. Fach) Unterrichtsfach (2. Fach) 180 LP	Bildungswissenschaften inklusive Didaktik inklusive schulpraktischer Studien (SPS) 90 LP	BA und MA Arbeit 30 LP
--	--	----------------------------------

Abweichungen um maximal 10 LP sind zulässig, wenn insgesamt 300 LP erreicht werden.

Um die Kompetenzen zu erreichen, müssen die Ziele eindeutig definiert und Ressourcen verfügbar sein. KLIEME u. a. (2003) haben eine elaborierte Systematik nationaler Bildungsstandards entworfen, welche Bildungsziele, Kompetenzverständnis, Kompetenzmodelle und das Überprüfen von Kompetenzen umfasst. Die Autoren verstehen unter Bildungsstandards die formulierten Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule. Sie benennen Ziele für die pädagogische Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schüler/-innen. So konkretisieren Standards den Bildungsauftrag, den Schulen zu erfüllen haben. Sie legen fest, welche Kompetenzen Schüler/-innen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen (vgl. PANT/STANAT in diesem Heft).

Damit wird hervorgehoben, dass Standards als Kompetenzen zu verstehen sind. Diese werden so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mithilfe von Testverfahren erfasst werden können. Die Standards dienen als zentrales Gelenkstück zur Sicherung und Steigerung von Qualität schulischer Arbeit. Schule und Unterricht können sich an Standards orientieren, Lehrkräften geben sie ein Referenzsystem für ihr professionelles Handeln. Mit Bezug auf die Standards kann man die Einlösung der Anforderungen überprüfen und feststellen, inwieweit das Bildungssystem seinen Auftrag erfüllt hat (vgl. SPÖTTL/WINDELBAND 2011). Systematisch geordnet werden diese Anforderungen in Kompetenzstufenmodellen, die Aspekte, Abstufungen und Entwicklungsverläufe von Kompetenzen darstellen. Mit dem Begriff „Kompetenzen“ ist ausgedrückt, dass die Standards – anders als Lehrpläne und Rahmenrichtlinien – nicht auf Listen von Lehrstoffen und Lerninhalten zurückgreifen, um zu konkretisieren (ebd., S. 8). Es geht vielmehr darum, Grunddimensionen der Lernentwicklung in einem Gegenstandsbereich, einer Domäne (...), zu identifizieren. Diese Zielstellungen im Zusammenhang mit Standards eignen sich, um für die Lehrerbildung neben den bisherigen KMK-Vorgaben eine weitere Konkretisierungsetappe einzuleiten.

Weitergehende Formulierungen verbindlicher und inhaltlicher Anforderungen an die Lehrerbildung – im Sinne von Standards – wurden bislang nur für das Studium allgemeinbildender Fächer von der KMK erarbeitet. Für den beruflichen Bereich fehlen also erstens Bildungsstandards im Sinne von Kompetenzanforderungen an Auszubildende bzw. Schüler/-innen – sieht man von den Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen ab – und zweitens fehlen solche für das Studium beruflicher Fachrichtungen.

Konzepte in der Entwicklung und Diskussion

Zurzeit werden „Standards“ von der KMK für die beiden beruflichen Fachrichtungen „Metalltechnik“ und „Wirtschaft und Verwaltung“ probeweise erstellt. Die Ausrichtung dieser Arbeiten zielt jedoch auf eine sehr allgemeine Formulierung dessen, was Standards ausmachen können und gleichzeitig auf die Definition eines Fächerkanons für berufliche Fachrichtungen. Überlagert werden diese Entwürfe auch von einer übergeordneten Beschreibung eines Profils von Lehrkräften für die berufliche Bildung. Die fachrichtungsbezogenen Überlegungen zur Ausbildung von Lehrkräften für berufliche Schulen an Universitäten werfen zwangsläufig konzeptionelle Fragen auf (vgl. PAHL/HERKNER 2010), wobei es sich weniger um Standards im oben skizzierten Sinne handelt.

In diesem von der KMK angestoßenen Prozess werden erneut die sehr unterschiedlichen Ansichten über die Ausgestaltung solcher Konzepte und Standards deutlich. Während Hochschulvertreter/-innen aus Standorten, an denen Ingenieurwissenschaften die beruflichen Fachrichtungen ausgestalten, auch für eine entsprechende Ausrichtung plädieren, empfiehlt die Arbeitsgemeinschaft gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (gtw) die Etablierung von Konzepten und Standards, die sich fachlich und didaktisch auf Berufe und Berufsfelder und deren Wissenschaften stützen (vgl. gtw 2010). Strittig ist insbesondere, ob Standards als Minimalanforderungen formuliert werden sollen, die alle Hochschulen leicht einlösen können, oder ob Standards konsequent ein Studium der Wissenschaften der Berufe und seiner Berufstheorie abfordern sollen.

Mit einer Reduktion der Diskussion auf Standards wäre es leichter möglich, die notwendige Qualität der Ausbildung von Lehrkräften zu definieren. Allerdings ist zu befürchten, dass inhaltliche und konzeptionelle Fragen offen bleiben. Darüber wird jedoch letztendlich die Qualität der Ausbildung von Lehrkräften definiert (vgl. SPÖTTL/BECKER 2012). Eine Verkürzung der Diskussion auf Standards birgt auch das Risiko, dass die Fragen einer Wissenschaftsdisziplin für die Ausbildung von Lehrkräften nicht mehr diskutiert

werden und das verloren geht, was nötig ist, um die Standards und letztlich die Qualität der Ausbildung von Lehrkräften zu unterfüttern. Daher ist der Ausbildungsprozess für Berufsschullehrkräfte nicht nur auf den Aspekt der Studierbarkeit zu beschränken, sondern die Qualität dieses Prozesses und insbesondere der Inhalt und die Abstimmung des Studiums insgesamt mit in den Blick zu nehmen.

Berufliche Fachrichtungen als Kern von Standards

Die gtw hält folgende Studieninhalte für unabdingbar, um Qualitätsansprüche an berufsbildenden Unterricht einlösen zu können:

1. die Analyse und Gestaltung beruflicher Arbeit in einem gewerblich-technischen Berufsfeld (Bachelor) und darauf aufbauend die Analyse, Gestaltung und Evaluation beruflicher Qualifizierungsprozesse (Master),
2. die Analyse und Gestaltung der in den gewerblich-technischen Berufsfeldern verwendeten Technik als Gegenstand von Arbeits- und Lernprozessen,
3. die Analyse, Gestaltung und Evaluation von Beruf, beruflicher Bildung und Arbeit im gewerblich-technischen Berufsfeld einschließlich der Genese der Berufe.

Auf diesen drei Säulen aufbauend, die eine Entwicklung von Kompetenzen für eine wissenschaftsbezogene Analyse der Arbeit, der berufsbezogenen Technik und der beruflichen Bildung bis hin zur Gestaltung und Evaluation beruflicher Lernprozesse sicherstellt, sollte die Lehrerbildung konzipiert werden. Standards lassen sich anknüpfend daran definieren. Dies böte auch Ansatzpunkte zur Erschließung neuer Zielgruppen wie Techniker/-innen und Meister/-innen, die bereits berufsbezogene Kompetenzen einbringen könnten, womit sich die von der KMK in den Jahren 2002 und 2009 geschaffenen Anerkennungs- und Anrechnungsmöglichkeiten mit Leben ausgestalten ließen.

Für gewerblich-technische Berufe sind auch mathematische, naturwissenschaftliche, arbeitswissenschaftliche, ökonomische, ökologische und ingenieurwissenschaftliche Grundlagen notwendig, die als Querschnittsinhalte mit berufsbezogenen Inhalten zu vernetzen sind. Für Studieninteressierte böte sich bei einer solchen Ausrichtung ein Studium aus einem Guss, was die eingangs geschilderten Schwierigkeiten weitestgehend beseitigen könnte.

Seit der Einführung der Bachelor-/Masterstrukturen sind die Studiengänge noch weniger vergleichbar als zuvor. Das spricht dafür, sich der Frage nach übergreifenden Standards zu stellen. Konsequenz darf aber nicht sein, dass dann inhaltliche Minimalstandards formuliert werden, wie das derzeit von einigen Hochschulvertreterinnen und -vertretern vorgeschlagen wird, sondern es sind programmbezo-

gene, ressourcenbezogene und forschungsbezogene Standards zu definieren, die die Stabilisierung der Disziplin an den Hochschulstandorten sicherstellen, auch wenn das heute nicht von allen einlösbar ist. Die Standards müssen dazu beitragen, eine Ausbildung von Lehrkräften auf qualitativ hohem Niveau zu unterstützen, deshalb kann es nicht um Minimalstandards und auf keinen Fall um Standards gehen, die sich nur auf Fragmente einer Disziplin konzentrieren. Die beruflichen Fachrichtungen müssen der Kern der Standards für berufliche Fächer sein. ■

Literatur

BECKER, M.; SPÖTTL, G.; VOLLMER, TH. (Hrsg.): *Lehrerbildung in Gewerblich-Technischen Fachrichtungen*. Bielefeld 2012

DESTATIS: *Bildung und Kultur – Berufliche Bildung*. Fachserie 11, Reihe 3. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden 2012

GRÜNER, G.: *Die didaktische Reduktion als Kernstück der Didaktik*. In: *Die Deutsche Schule* 59 (1967) 7/8, S. 414–430

GRÜNER, G.: *Gewerbekunde – Fachkunde – Technologie – Fachtheorie – Berufstheorie*. In: BONZ, B.; LIPSMEIER, A. (Hrsg.): *Beiträge zur Fachdidaktik Maschinenbau*. Stuttgart 1981, S. 70–84

GTW: *Empfehlungen zur Ausgestaltung von Studienordnungen für Bachelor- und Masterstudiengänge gewerblich-technischer Fachrichtungen*, z. B. *Berufliche Fachrichtung Metalltechnik*. Bremen 2010 – URL: www.ag-gtw.uni-bremen.de/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=40 (Stand: 22.01.2013)

HOPPE, M.: *Berufsbildung im Berufsfeld Metalltechnik – Konturen einer Bestandsaufnahme*. In: HOPPE, M.; KRÜGER, H.; RAUNER, F. (Hrsg.): *Berufsbildung: Zum Verhältnis von Beruf und Bildung*. Frankfurt/Main; New York 1981, S. 166–172

KLIEME, E. u. a.: *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin 2003

KMK (Hrsg.): *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) und für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)*. Beschluss vom 12.05.1995 i. d. F. vom 20.09.2007

KMK: *Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland – Modellrechnung 2010 – 2020*. Beschluss vom 09.06.2011. Kultusministerkonferenz, Dokumentation Nr. 194. Juli 2011

MARTIN, W.; PANGALOS, J.; RAUNER, F.: *Die Entwicklung der Gewerblich-Technischen Wissenschaften im Spannungsverhältnis von Technologiezentrik und Arbeitsprozessorientierung*. In: PAHL, J.-P.; RAUNER, F.; SPÖTTL, G. (Hrsg.): *Berufliches Arbeitsprozesswissen. Ein Forschungsgegenstand der Berufswissenschaften*. Baden-Baden 2000, S. 13–30

PAHL, J.-P.; HERKNER, V.: *Berufliche Fachrichtungen*. Bielefeld 2010

SPÖTTL, G.; BECKER, M. (2012): *Wissenschaftsbezüge und Standards für ein gewerblich-technisches Lehrerbildungsstudium*. In: BECKER, M.; SPÖTTL, G.; VOLLMER, TH. (Hrsg.): *a. a. O.* 2012, S. 35–64

SPÖTTL, G.; WINDELBAND, L.: *Sind arbeitsprozessorientierte berufliche Standards qualitätsförderlich?* In: *bwp@* (2011) 21, S. 1–22 – URL: http://www.bwpat.de/ausgabe21/spoetl_windelband_bwpat21.pdf (Stand: 22.01.2013)

Anzeige

Lehrerbildung

Entwicklung der Lehrerausbildung

Die Konzepte für die Lehrerbildung an beruflichen Schulen für Gewerblich-Technische Fachrichtungen stehen auf dem Prüfstand. Obwohl sich alle Akteure in diesem Bereich für hochwertigen Unterricht aussprechen, existieren unterschiedliche Vorstellungen von einer adäquaten Ausbildung. Gleichzeitig fehlen Lehrkräfte für diese Gewerblich-Technischen Fachrichtungen. Der Band analysiert die Entwicklungen der letzten Jahre und die Auswirkungen der Bologna-Reform auf die Lehrerausbildung in diesem Bereich. Im Mittelpunkt stehen dabei die Standardisierung, Restrukturierung, Modularisierung und die Ausgestaltung der reformierten Lehrerausbildung. Darüber hinaus befassen sich die Beiträge mit dem Stellenwert von Praxisphasen sowie der Rekrutierung von Lehrkräften. Abschließend stellt der Band Studiengangmodelle und ihre Potenziale für die Nachwuchssicherung vor.



Matthias Becker, Georg Spöttl,
Thomas Vollmer (Hg.)

Lehrerbildung in Gewerblich-Technischen Fachrichtungen

Berufsbildung,
Arbeit und Innovation, 37

2012, 348 S., 34,00 € (D)

ISBN 978-3-7639-5048-5

Best.-Nr. 6004277

wbv.de

W. Bertelsmann Verlag
service@wbv.de | wbv.de | wbv-journals.de | wbv-open-access.de

