

- 8 Seinen lesenswerten Essay titelt Byung-Chul Han mit „Müdigkeitsgesellschaft“. Er konstatiert, dass die Disziplinargesellschaft gekennzeichnet ist durch Verbote, durch das Nicht-Dürfen. Sie ist abgelöst worden von der Leistungsgesellschaft, die auf die Positivität des Könnens setzt, indem durch Projektarbeit, mehr Eigeninitiative die Arbeit produktiver und damit effizienter wird. Hierbei ist das Krankmachende für den Autor „nicht das Übermaß an Verantwortung und Initiative, sondern der Imperativ der Leistung als neues Gebot der spätmodernen Arbeitsgesellschaft.“ Damit ist für den Autor Ermüdung, Erschöpfung, Ausgebranntsein vorprogrammiert. Han, B.-C. 2011: Müdigkeitsgesellschaft, Berlin, S. 22 f.
- 9 Siehe: Rosenbusch, H. 2005: Organisationspädagogik der Schule, München, S. 121 f.
- 10 Siehe: Terhart, E. 1998: Lehrerberuf: Arbeitsplatz, Biographie, Profession. In: Altrichter, H. u. a. (Hrsg.): Handbuch zur Schulentwicklung, Innsbruck, S. 572 ff.
- 11 Nach einer repräsentativen Allensbach-Studie zum Prestige der Lehrer haben 38 % der Bevölkerung vor diesem Beruf die höchste Achtung. Siehe: Frankfurter Rundschau vom 25.04.2012, S. 23.
- 12 Nur 9 % der Lehrer meinen nach der besagten Studie, dass ihr Gehalt zu niedrig sei. Siehe: Frankfurter Rundschau vom 25.04.2012, S. 1. Auf die Problematik der finanziellen Ungleichheitbehandlung von verbeamteten zu angestellten Lehrern kann an dieser Stelle nur hingewiesen werden. Ein weiteres Problem ist, dass u. a. im Stadtstaat Berlin Berufsanfänger nicht mehr verbeamtet werden.
- 13 Siehe: Frankfurter Rundschau vom 25.04.2012, S. 23.
- 14 Eine andere, an dieser Stelle nicht thematisierte Frage ist es, inwieweit der Schüler Anerkennung durch den Lehrer im Unterricht erfährt. Auch für diesen Interaktionsbereich wird die „Entwicklung einer Anerkennungskultur“ dergestalt gefordert, in der der Lehrer als „Anerkennungspädagoge“ auftritt. Siehe: Hafenecker, B. 2012: Interview, Frankfurter Rundschau vom 17.07.2012, S. 23.
- 15 Siehe: Honneth, A. 2005: Verdinglichung, Frankfurt, S. 11.
- 16 Ebd., S. 39.
- 17 Siehe: Ehrenberg, A. 2011: Das Unbehagen in der Gesellschaft, Berlin, S. 387.
- 18 Der Philosoph und Soziologe Axel Honneth hat in Fortführung der kritischen Theorie der Frankfurter Schule im gesellschaftspolitischen Kontext den Begriff der Anerkennung geprägt. Siehe: Honneth, A. 2004: Anerkennung als Ideologie. In: WestEnd. Neue Zeitschrift für Sozialforschung, Heft 1, Frankfurt a. M., S. 51 ff.
- 19 Honneth, A. 2005, a. a. O., S. 41.
- 20 Im pädagogischen Kontext kann es keine Werte- und Normenabstinenz geben.
- 21 Siehe: Philipp, E. 1994 (2. A.): Gute Schule verwirklichen, Weinheim und Basel, S. 25 f.
- 22 Siehe: Bischof, D. 2010: Coachen und Führen mit System, Kiel, S. 20 ff.
- 23 Siehe: Plessner, H. 1975: Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie, Berlin, S. 309 ff.
- 24 Pallasch, W. 1993 (2. A.): Supervision. Neue Formen beruflicher Praxisbegleitung in pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim, S. 30.
- 25 Ebd., S. 13 ff. Siehe: Irle, K. 2012: Auch Lehrer brauchen einen Coach, Frankfurter Rundschau vom 09.03.2012, S. 22 f.
- 26 Siehe: Bischof, D., a. a. O., S. 23 ff.
- 27 Die Mechanismen, die zu einem gefühlten Ausschluss führen, weisen wie die Konfliktlösungsstrategien viele Facetten auf. In zahlreichen Publikationen sind sie ausführlich dargelegt. Siehe: ebd., S. 23 ff.
- 28 Der Vollständigkeit halber wird das Systemgesetz 8 erwähnt, wonach „das Gesamtsystem Vorrang vor Einzelpersonen oder Untersystemen“ hat. In einer Schule ist ein autonomes Agieren eines Fachbereichs einerseits selbstverständlich und notwendig, soweit es keine Verstöße gegen die normativen Orientierungen der Schule gibt. Gegebenenfalls müssen der Schulleiter oder Mitglieder des Schulleitungsteams intervenieren.
- 29 Insofern lassen sich die Systemgesetze 9 und 10 aus meiner Sicht nicht priorisieren und sind kohärente Bestandteile der anderen 8 Systemgesetze. Ergänzend ist zu erwähnen, dass sich viele Konflikte schon dadurch entschärfen lassen, indem es „einfach“ zum Dialog kommt – ohne, dass in systemischen Zusammenhängen gedacht werden muss.
- 30 Das Gegenstück zur Komplexitätskompetenz ist das regressive Verbleiben in eindimensionalem, nur logisch rationalem Denken. Die mehrdimensionale Komplexitätskompetenz wird auch in Schulen implizit durch die Formulierungen von „komplexen Problemen“ angesprochen, ohne sie allerdings explizit zu postulieren.
- 31 Im universitären Bereich sind anerkenntnistheoretische Fragestellungen zum curricularen Bestandteil der Lehramtsausbildung zu machen.

Harald Strating, Josef Thöle

Konzept und Erfahrungen mit dem Studiengang Quereinstiegsmaster LBS Elektro- und Metalltechnik an der Universität Osnabrück

Mit dem Studienangebot „Master Lehramt an berufsbildenden Schulen“ in den Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik reagiert die Universität Osnabrück auf den zunehmenden Bedarf an Lehrkräften in diesen Fächern. Das Konzept des Studiengangs ist geprägt von einem engen Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis sowie einer persönlichen Betreuung der Studierenden. Die Leitbilder der Lehrveranstaltungen sind „Forschendes Lernen“, „Professionalisierung“ und „Handlungsorientierung“. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass das Osnabrücker Angebot eine positive Resonanz bei Studierenden und bei den berufsbildenden Schulen erfährt und besonders regional einen effektiven Beitrag zur Deckung des Lehrkräftebedarfs leistet.

1 Einleitung

Über den aktuellen und künftigen Einstellungsbedarf von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen, insbesondere in den Mangelfächern Metall- und Elektrotechnik, ist in den ein-

schlägigen Fachzeitschriften und Publikationen, so auch an dieser Stelle, immer wieder berichtet worden. Einer hohen Zahl an Pensionierungen standen und stehen auch zukünftig deutlich niedrigere Studierendenzahlen in den LBS-Studiengängen gegenüber. Die Kultusministerkonferenz erwartet

für den gesamten berufsbildenden Bereich im Mittel in den Jahren 2010 bis 2020 einen Lehrereinstellungsbedarf von 3.400 Lehrkräften, dem kalkulierte 2.600 Neubewerber gegenüberstehen (KMK 2011). Für die gewerblichen Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik fällt aller Erfahrung nach die Unterdeckung noch deutlich größer aus. Die benötigten ca. 60 Absolventen in diesen Fächern pro Jahr (vgl. Korte 2010) können durch Studierende in den bestehenden Studienangeboten für Berufsschullehrer in Niedersachsen bei Weitem nicht abgedeckt werden. Die Studierendenzahlen sind in den gegenstandsorientierten Fachrichtungen eher rückläufig, bestenfalls stagnierend (vgl. Seidel, Wemme 2011).

Zur Gewinnung von Absolventen ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge, aber auch berufserfahrener Ingenieurinnen und Ingenieure, wurden in der Vergangenheit verschiedenste Maßnahmen und Möglichkeiten umgesetzt, mit denen ein Seiteneinstieg in den Lehrerberuf ermöglicht und attraktiv gestaltet werden sollte.

Dass sich bisher eher wenige Ingenieurinnen und Ingenieure für diesen Seiteneinstieg interessiert haben, liegt zweifellos an dem derzeit überaus attraktiven Arbeitsmarkt für diese Berufsgruppe. Ein weiteres wesentliches Argument gegen die Ausweitung der Möglichkeiten zum Seiteneinstieg in den Lehrerberuf war bzw. ist allerdings die fehlende wissenschaftlich fundierte Ausbildung der angehenden Lehrkräfte, deren Bedeutung und Notwendigkeit immer wieder in den Vordergrund gerückt wird. „Eine zeitgemäße Lehrerbildung“,

so bekräftigte unlängst der BLBS, „ist nur mit universitären Standards zu gewährleisten“ (BLBS 2009).

2 Studiengang Quereinstiegsmaster LBS Elektro- und Metalltechnik an der Universität Osnabrück

Hier setzt nun seit einigen Jahren die Universität Osnabrück Akzente mit nachhaltiger Wirkung, indem sie zum Wintersemester 2005 den sogenannten „Quermasterstudiengang“ zum Lehramt an berufsbildenden Schulen für die Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik einführte und erfolgreich durchführt.

Zielgruppen/Studienvoraussetzungen

Der Studiengang richtet sich an Absolventinnen und Absolventen eines ingenieurwissenschaftlichen Studiengangs in den Fachrichtungen Maschinenbau oder Elektrotechnik mit dem Studienabschluss Bachelor of Science oder Diplom. Auch Ingenieurinnen und Ingenieure mit mehrjähriger Berufserfahrung sind potenzielle Kandidaten. Ob ein/e Interessent/-in für dieses Aufbaustudium bzw. den Beruf des Lehrers geeignet ist, wird in Osnabrück individuell in einem persönlichen Auswahlgespräch mit hochqualifizierten Experten geklärt. So wird vermieden, dass falsche Berufsvorstellungen bzw. Missverständnisse oder gar fehlende Qualifikationen im persönlichen Bereich zu Fehlentscheidungen führen.

Master Lehramt an berufsbildenden Schulen FR Elektro-/Metalltechnik (Master of Education) (nicht akkreditiert) Studienplan Berufs- und Wirtschaftspädagogik inkl. Didaktik der beruflichen Fachrichtungen

Lehrveranstaltungen zu ausgewählten Handlungsfeldern (zwei Wahlveranstaltungen)			Zwei Veranstaltungen zu ausgewählten Problembereichen in berufspädagogischen Handlungsfeldern	Masterarbeit und Abschlusskolloquium
Modul 6: Projektstudien zu ausgewählten Handlungs- und Forschungsfeldern der BWP			Projektstudien zu ausgewählten Handlungs- und Forschungsfeldern der BWP (Seminar und empirische Untersuchung)	
Modul 5: Didaktik der beruflichen Fachrichtungen	Grundlagen der Didaktik der Fachrichtung Elektrotechnik oder Metalltechnik (Seminar, M 5.1)	Ausgewählte fachrichtungsbezogene Lehr-/Lernarrangements (Seminar, M 5.2)		
Modul 4: Schulpraktische Studien an berufsbildenden Schulen	Vorbereitung auf das Schulpraktikum (Seminar, M 4.1) Schulpraktikum (fünfwöchig)	Nachbereitung des Schulpraktikums (Seminar, M 4.2)		
Modul 3: Interdisziplinäre Grundlagen der Analyse beruflichen Lehrens und Lernens	Psychologische und soziologische Grundlagen des beruflichen Lehrens und Lernens (Seminar, M 3.1)	Methoden beruflicher Lehr-/Lernforschung (Vorlesung, M 3.2)		
Modul 2: Didaktik beruflicher Lehr-/Lernprozesse	Ausgewählte Komponenten des didaktischen Handlungsfeldes (Seminar, M 2.2)	Theorien und Modelle der Didaktik beruflichen Lehrens und Lernens (Vorlesung, M 2.1)		
Modul 1: Forschungsfelder der BWP	Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Vorlesung, M 1.1)	Strukturen und Funktionen beruflicher Aus- und Weiterbildung (Seminar, M 1.2)		
	1. Sem. (WS)	2. Sem. (SS)	3. Sem. (WS)	

Abb. 1: Studienplan Berufs- und Wirtschaftspädagogik inkl. Didaktik der beruflichen Fachrichtungen (weitere Informationen: www.bwp.uni-osnabrueck.de)

Aufbau des Studienganges

Das viersemestrige Aufbaustudium gliedert sich in die Bestandteile Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Fachdidaktik sowie das gewählte allgemeinbildende Unterrichtsfach. Der Gesamtumfang beinhaltet ebenfalls ein zehnwöchiges Schulpraktikum sowie die abschließende Masterarbeit. Als allgemeinbildendes Unterrichtsfach können die Studierenden wählen zwischen Deutsch, Englisch, Evangelische Religion, Informatik, Katholische Religion, Mathematik, Physik oder Sport.

Das Studium der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) inkl. der Didaktik der beruflichen Fachrichtung wird in sechs Modulen angeboten. Einführungen in die Forschungsfelder der BWP (Modul 1), die Didaktik beruflicher Lehr- und Lernprozesse (Modul 2) sowie interdisziplinäre Grundlagen der Analyse beruflichen Lehrens und Lernens (Modul 3) bilden das Fundament des Lehramtsstudiengangs.

Im Modul 4 werden die Schulpraktischen Studien vorbereitet, begleitet und nachbereitet. Die Grundlagen der Fachdidaktik in den Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik sind Gegenstand des Moduls 5, die zur Gestaltung ausgewählter fachrichtungsbezogener Lehr-/Lernarrangements führen. Zur Einübung in die eigenständige Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen dienen Projektstudien zu ausgewählten Handlungs- und Forschungsfeldern der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Modul 6).

Die Auswahl von zwei weiteren Wahlveranstaltungen komplettieren die Anforderungen, die in drei Semestern absolviert werden, um schließlich im vierten Semester das Studium mit der Masterarbeit und einem Abschlusskolloquium beenden zu können. Damit beträgt der Umfang des Studiums inklusive allgemeinbildendem Unterrichtsfach und Masterarbeit 120 LP.

3 Konzept des Studiengangs

Seit seiner Einführung erfährt der Studiengang ein großes Interesse bei (potenziellen) Studierenden, aber auch großen Zuspruch besonders aus den regionalen berufsbildenden Schulen, die den Absolventinnen und Absolventen gerne einen Referendariatsplatz anbieten bzw. sie nach dem Ende

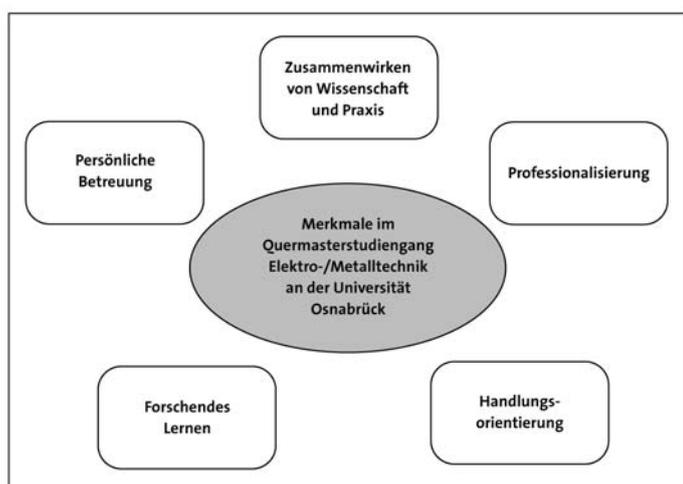


Abb. 2: Merkmale des Studiengang-Konzeptes an der Universität Osnabrück

des Referendariats einstellen. Der große Erfolg des Studiengangs erklärt sich auch aus dem an der Universität Osnabrück umgesetzten Konzept, das im Wesentlichen auf fünf Säulen beruht.

Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis

Ein Merkmal des Studiengangs ist die enge Verzahnung von Wissenschaft und Praxis. So werden die Lehrveranstaltungen in einer für die Studierenden sehr fruchtbaren Mischung aus Professorinnen und Professoren, wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Universität und erfahrenen Lehrkräften aus der Landesschulbehörde, aus berufsbildenden Schulen und aus dem Studienseminar Osnabrück durchgeführt. Neben der unerlässlichen wissenschaftlichen Grundlegung können so die Anforderungen in der 2. Phase der Lehrerbildung durch die Kooperation mit dem Studienseminar und auch eigene und übermittelte Erfahrungen auf den praktischen Schulalltag durch die Integration von Lehrkräften theoretisch reflektiert und wissenschaftlich vertieft werden (vgl. Pohlmann 2011).

Professionalisierung

Das Leitbild Professionalisierung wird in besonderem Maße in der Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung der Schulpraktischen Studien verfolgt. Zunächst einmal erlangen die Studierenden einen Überblick über das Praxisfeld Schule. Sie erstellen Unterrichtsentwürfe und führen wissenschaftliche Unterrichtsbeobachtungen durch. Die Studierenden sammeln erste Unterrichtserfahrungen und gewinnen Einblicke in die Schulorganisation und Schulentwicklung. Dabei setzen sie sich kriteriengeleitet und reflektiert mit den Tätigkeiten eines Lehrenden auseinander und überprüfen so auch ihre eigene Studienwahlentscheidung. Im Rahmen der Nachbereitung des Schulpraktikums arbeiten die Studierenden systematisch die eigenen Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Schulpraktikum auf und bewerten diese vor dem Hintergrund des bisher erworbenen Wissens neu. Sie erhalten Anregungen, setzen sich mit speziellen Problemen des Berufsfeldes „Lehramt“ auseinander und bearbeiten vertieft didaktische Einzelprobleme. Die Studierenden erhalten somit im Rahmen des Hochschulstudiums zur Lehrerbildung die Gelegenheit, sowohl methodische, als auch inhaltliche und curriculare Aspekte zu reflektieren und in Bezug auf wissenschaftliche Theoriebildung zu hinterfragen (vgl. Schütte 2012).

Handlungsorientierung

In den fachdidaktischen Lehrveranstaltungen steht die Handlungsorientierung als didaktisches Leitbild im Zentrum der Lehrveranstaltungen. Auf der Grundlage fundierter theoretischer Kenntnisse fachrichtungsbezogener Didaktikansätze und fachdidaktischer Aspekte des Lehrens und Lernens sowie über praxisnahe Lehrplan- und Curriculumentwicklung entwickeln und gestalten die Studierenden handlungsorientierte Lehr-/Lernarrangements. Unter Rückgriff auf Ergebnisse der Unterrichtsforschung sind sie in der Lage, komplexe Lehr-/Lernarrangements kriteriengeleitet zu reflektieren und zu evaluieren. Sie berücksichtigen dabei auch emotionale, motivationale und kognitive Bedingungen

des Lernens und Lehrens (z. B. Sozialverhalten, Lehrerverhalten usw.). Die Studierenden reflektieren aktuelle fachdidaktische Diskurse und gestalten und beurteilen Lehr-/Lernarrangements im Hinblick auf einen Ausgleich fachsystematischer und prozeduraler Wissensbestandteile (vgl. Jenewein 2010).

Forschendes Lernen

Ein anderes didaktisches Leitbild im Studium ist das „Forschende Lernen“, das in den Projektstudien zu ausgewählten Handlungsfeldern besonders verdeutlicht wird. Vorbereitet durch eine Vorlesung zu Methoden beruflicher Lehr- und Lernforschung bearbeiten die Studierenden selbst ausgewählte Fragestellungen in den Projektstudien. Zielsetzung des Forschenden Lernens ist die Entwicklung pädagogischer Professionalität durch die Erarbeitung und Anwendung von theoretischem Reflexionswissen, praktischem Handlungswissen und selbstreflexivem Wissen (vgl. Weyland 2011). Der Ablauf der Projektstudien orientiert sich daher am idealtypischen Ablauf des Forschungsprozesses. Die Studierenden sollen im Rahmen der Projektstudien eine eigene empirische Untersuchung in pädagogischen Praxisfeldern planen, durchführen, auswerten, interpretieren und präsentieren. Die Bearbeitung beinhaltet das Literaturstudium zum gewählten Forschungsthema (z. B. zur Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung); die Nutzung von Methoden der Projektplanung sowie der Methoden empirischer Sozialforschung; die Konzeption einer Untersuchung einschl. des Erhebungsinstruments und schließlich die Planung, Durchführung, Auswertung und Reflexion der empirischen Untersuchung.

Die von den Studierenden ausgewählten Fragestellungen beziehen sich dabei anders als in überwiegend fachdidaktischen Projekten (vgl. Weiner 2006) nicht auf selbstentwickelte und zu erprobende Lehr-/Lernarrangements, sondern sind wählbar aus dem gesamten Handlungsfeld der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Ansatzpunkte können dabei einzelne didaktische Elemente sein (z. B. Einsatz neuer Medien im Unterricht) oder auch Fragestellungen im Zusammenhang mit dem Unterrichtsfach (z. B. Sinnperspektiven im Sportunterricht). Bei nicht wenigen Studierenden werden die Projektstudien im Rahmen der Masterarbeit weiterentwickelt.

Intensive persönliche Betreuung

Eine Besonderheit dieses Studiengangs an der Universität Osnabrück ist die intensive persönliche Betreuung eines jeden Studierenden am Fachgebiet Berufs- und Wirtschaftspä-

1. Formulierung und Präzisierung der Forschungsfrage
2. Literaturrecherche, Aufarbeitung und Darstellung des theoretischen Hintergrunds
3. Planung und Vorbereitung der Erhebung
 - Entwicklung des Forschungsdesigns
 - Konstruktion der Erhebungsinstrumente
 - Pretest
4. Datenerhebung (z. B. Interview, Beobachtung, Fragebogen, ...)
5. Auswertung der Befragungsergebnisse
6. Berichterstattung und Präsentation

Abb. 3: Arbeitsphasen der Projektstudien

dagogik. Angefangen mit dem Auswahlgespräch vor Aufnahme des Studiums bis hin zu einer Art persönlichem „Coaching“ wird die Betreuung während des gesamten Studiums durch einen kompetenten, hochqualifizierten Ansprechpartner und Betreuer für die künftigen Lehrkräfte gewährleistet.

4 Bisherige Studierendenzahlen und Erfahrungen

Von Beginn an war das Interesse am neuen Quermasterstudiengang in Osnabrück groß. Im Wintersemester 2005/06 nahmen 18 Studierende das Studium mit der Fachrichtung Metalltechnik auf sowie zwölf Studierende mit der Fachrichtung Elektrotechnik. Zurzeit (SS 2012) gibt es in beiden Fachrichtungen 47 eingeschriebene Studierende. Seit dem Ende des ersten Studiendurchgangs in 2007 haben ca. 100 Studierende den Abschluss „Master of Education“ erreicht.

Die Entwicklung des Studienangebotes zeigt, dass ein Bedarf für Quereinsteiger in das Berufsschullehramt am Standort Osnabrück zweifellos besteht. Ebenso lässt sich festhalten, dass ein fundiertes Studienangebot die Nachfrage nach dem Quereinstieg in das Berufsschullehramt trotz des derzeit guten Arbeitsmarktes für Ingenieure deutlich erhöht. Natürlich kann die Deckungslücke beim Einstellungsbedarf für Lehrkräfte der Fachrichtungen Metall- und Elektrotechnik nicht vollständig geschlossen werden. Der hier beschriebene Quermasterstudiengang war von Anfang an zeitlich befristet und wird voraussichtlich planmäßig im Jahr 2015 auslaufen. Es besteht aber Hoffnung, dass das Angebot mit gleicher Qualität am Standort Osnabrück bei teilweiser personeller Kontinuität aufrechterhalten werden kann. Bereits seit 2008 wird in einer Kooperation der Universität Osnabrück mit der Hochschule Osnabrück ein grundständiger Studiengang angeboten (nähere Informationen dazu unter www.hs-osnabrueck.de). Ab 2013 kann bereits mit ersten Absolventinnen und Absolventen aus diesem Studiengang gerechnet werden.

Literatur

- BLBS 2009: Zeitgemäße Lehrerbildung: Nur mit universitären Standards. In: Die berufsbildende Schule 61(2009)1, S. 5–8.
- Jenewein, K. 2010: Handlungsorientiertes Lernen in der Berufsbildung. In: lernen & lehren 25(2010)98, S. 53–55.
- KMK 2011: Lehrereinstellungsbedarf und Lehrereinstellungsangebot in der Bundesrepublik Deutschland Modellrechnung 2010–2020. Juni 2011.
- Korte, J. 2010: Lehramt an berufsbildenden Schulen in der Technik – eine anspruchsvolle Alternative zum Ingenieurstudium. In: Berufsbildung im Fokus (2010) Juni, S. 6.
- Pohlmann, H. 2011: Lehrerbildung zwischen Wissenschaftsorientierung und Praxisbezug. In: Die berufsbildende Schule 63(2011)7/8, S. 318–320.
- Schütte, F. 2012: Professionalisierung von Berufsschullehrern/-innen (1896–2004) – vier Diskurse. In: Die berufsbildende Schule 64(2012)1, S. 6–10.
- Seidel, A./Wemme, T. 2011: Nachwuchssorgen im Lehramtsstudium für berufsbildende Schulen. In: Die berufsbildende Schule 63(2011)7/8, S. 220–226.
- Weiner, A. 2006: Projektorientierte Ausbildung von Lehrern für berufliche Schulen. In: Schlattmann, J. (Hrsg.) 2006: Die Bedeutung der Ingenieurpädagogik. Hamburg.
- Weyland, U. 2011: Forschendes Lernen als Leitdimension in Schulpraktischen Studien. Vortrag FH Bielefeld 07.02.2011. http://www.uni-osnabrueck.de/ZLBDokumente/Vortrag_-_Forschendes_Lernen_in_Schulpraktischen_Studien_-_Mentorentreffen_2011.pdf.