

Landert, Charles

Lehrerweiterbildung vor einem Entwicklungsschub

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 18 (2000) 3, S. 372-378



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Landert, Charles: Lehrerweiterbildung vor einem Entwicklungsschub - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 18 (2000) 3, S. 372-378 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134400

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

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
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehrerweiterbildung vor einem Entwicklungsschub

Charles Landert

Die Analyse des Weiterbildungsverhaltens der Lehrerinnen und Lehrer belegt, dass sich die Lehrpersonen bei weitem nicht nur über formelle, in einer spezialisierten Institution konsumierte Angebote für den pädagogischen Alltag à jour halten. Die im Berufsalltag eingebettete informelle Weiterbildung wird - im Vergleich mit der formellen Lehrerweiterbildung - nicht nur subjektiv als wichtiger beurteilt; sie ist auch quantitativ bedeutungsvoller. Im Vertrauen auf das Potential der individuell organisierten Weiterbildung wird die institutionelle Lehrerweiterbildung künftig ihre Angebote konzentrieren und auf Bereiche ausrichten können, welche die vom Staat intendierte Entwicklung in der Bildung vorantreiben. Dazu ist ein Professionalisierungsschub in den Institutionen und im Kader nötig.¹

Aus der Arbeitszeituntersuchung der Dachorganisation Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) (Landert, 1999a) geht hervor, dass je nach Schulstufe 4-7% der Arbeitszeit - entsprechend 9-17 Tage pro Jahr - in die Weiterbildung *insgesamt* und davon zwei Drittel in die informelle Weiterbildung investiert werden. Der aus unseren Befragungsdaten (Landert, 1999b) errechnete Durchschnittswert der jährlich genutzten *institutionellen Weiterbildung* (je nach Stufe und Kanton zwischen 5 und 9 Tage pro Jahr) liegt infolge systematischer Verzerrung der Stichprobe rund 100% über dem tatsächlichen Wert von etwa 3-5 Tagen pro Jahr. Das von den kantonalen und schweizerischen Weiterbildungsveranstaltern bereitgestellte Angebot wird nicht von allen Lehrpersonen genutzt. Etwa 40-50% der Lehrerinnen und Lehrer nutzen die von den Kantonen, schweizerischen Institutionen und schulintern organisierten Weiterbildungen überhaupt nicht oder nur sporadisch.

Der Stellenwert der im Kollegium (Schule, Schulgemeinde) genutzten Weiterbildung war im Zeitpunkt unserer im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 33 durchgeführten Erhebung marginal. Er wird in den letzten 5-6 Jahren absolut an Bedeutung gewonnen haben, dies allerdings im Zuge der verstärkten Schul- und Organisationsentwicklung und weniger als dezentrale Weiterbildung etwa in den thematischen Feldern Unterrichtsqualität, Lernprozesse, Lernförderung o.ä.

Institutionelle Lehrerweiterbildung wird vor allem als fachliche Weiterbildung² genutzt; 50-60% der Veranstaltungen beschäftigen sich mit einem einzelnen Unterrichtsfach. Psychologie, pädagogische Theorie, Lerntheorie, Methodik, Unterrichtsplanung und -auswertung u.a. nehmen einen kleinen Stellenwert ein. Eine genauere Analyse zeigt, dass ein wesentliches Element der Motivation für den Besuch einer Weiterbildungsveranstaltung gesellschaftliche Momente (Austausch unter den Lehrpersonen, Befriedigung von Kommunikationsbedürfnissen) einschliesst und so nicht nur zur emotionalen Entlastung, sondern auch zu einer Verortung innerhalb der Pro-

¹ Die Ausführungen stützen sich wesentlich auf die Ergebnisse der im Rahmen des NFP 33 durchgeführten Untersuchung "Evaluation der Lehrerweiterbildung in der Schweiz" (s. Landert, 1999a). Hier dargestellte Modifikationen bzw. Ausweitungen der im Schlussbericht an den Nationalfonds formulierten Vorschläge erfolgten aufgrund von jüngst fertiggestellten Evaluationen bzw. Gutachten in den Kantonen Bern, Basel und Zürich.

² Verstanden als Weiterbildung (z.T. auch Fachdidaktik) in den Lehrplanfächern.

fession beiträgt. Institutionelle Weiterbildung leistet gemäss der Einschätzung der Lehrpersonen einen Beitrag zur kurz- und mittelfristigen Motivation.

Die von uns beobachteten Lehrerweiterbildungsinstitutionen zeichneten sich mehrheitlich durch eine schwache Professionalisierung aus. Zunächst betrifft dies die Ebene der Systemsteuerung, d.h. die strategische und konzeptionelle Arbeit, Bedürfnis- und Bedarfsabklärung, Programmierung und Evaluation, dann aber auch die personelle Ebene (Kursleiterinnen, Kursleiter). Das die Kurse vorbereitende und durchführende Personal rekrutierte sich weitgehend aus dem Lehrkörper: ein sehr hoher Anteil (bis zu 30%) der Lehrpersonen hat denn auch selber bereits einmal einen Kurs geleitet. Allerdings ist das Ausmass der Weiterbildungstätigkeit sehr gering, und zwischen zwei erteilten Kursen liegen bisweilen sehr grosse Abstände, so dass kaum damit gerechnet werden kann, dass diese Lehrerinnen und Lehrer eine zweite berufliche Identität (Rolle als Erwachsenenbildnerin oder Erwachsenenbildner) herausbilden. Die Weiterbildung der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner wird von einer sehr dünnen Schicht von festgestellten Kadern geleistet und erreicht selten eine grosse Intensität.

Die *Wirksamkeit* und *Nachhaltigkeit* der Lehrerweiterbildung (als praktische und dauerhafte Ergebnisse in spezifischen Feldern des Lehrerberufs) hängt neben der Qualifikation des Kadern wesentlich von der Veranstaltungsform ab. Sie wird bei den halbtägigen, eintägigen und sequentiellen Kursformen am geringsten eingeschätzt. Dass kurze Weiterbildung im Vergleich zu längeren Interventionen (z.B. Blockkurse, mehrtägige oder mehrwöchige modulare Weiterbildung³, Schul- und Unterrichtsberatung und natürlich Langzeitweiterbildung) als weniger wirksam eingeschätzt wird, mag trivial erscheinen. In den Weiterbildungssystemen stellen aber gerade sie - als eine die reguläre Abwicklung des Unterrichts relativ wenig beeinträchtigende Veranstaltungsform - mit knapp 60% Anteil das häufigste Angebot dar: Die meisten Bildungssysteme haben offenbar noch keine Lösungen gefunden, wie sich die Funktionen Unterricht und Weiterbildung organisatorisch befriedigend und wirksam verzahnen lassen. Die Evaluation hat einige Belege dafür gesammelt, dass sich Unterrichten und Weiterbildung oft gegenseitig im Wege stehen und nur selten in eine sinnvolle Wechselbeziehung eintreten. Die ungünstige Rhythmisierung von Unterricht und anderen Funktionen der Lehrpersonen stellt somit eines der Hauptprobleme in der Umsetzung von Weiterbildungsveranstaltungen dar. Hinzu kommt ein weiteres: Institutionelle Weiterbildung wird nur bedingt planvoll genutzt. Das idealtypische Modell - *Eruieren der Unterrichtsbereiche oder Problemfelder, in denen Weiterbildung objektiv und subjektiv nötig ist / Evaluieren passender Angebote / Anmeldung* - kommt kaum zur Anwendung. Die Nutzung von institutioneller Weiterbildung lässt sich zumeist als Reaktion auf die Ausschreibungen der wichtigsten Veranstalter (im Volksschulbereich vor allem die kantonalen Weiterbildungsstellen) charakterisieren. Sie steht dabei oft im Wettbewerb (Privatleben, andere Verpflichtungen). Zweckdienlich scheinende Angebote *privater Anbieter* werden dabei oft zurückhaltend genutzt, weil die von den Kantonen gewählten Finanzierungsmodi die staatliche Weiterbildung bevorzugen.

³ Hier sind ausgeschlossen die Kurse, die nicht aus didaktischen, sondern aus organisatorisch-technischen Gründen auf mehrere sehr kurze Sequenzen aufgeteilt werden.

Das Problem von Angebot und Nachfrage

Wir stehen damit an der Schnittstelle von Angebot und Nachfrage, d.h. vor dem Problem der optimalen Passung von Bedürfnissen der Zielgruppen einerseits und Weiterbildungsprogrammen andererseits. Im Zeitpunkt der Evaluation verfügte keines der untersuchten Weiterbildungssysteme (kantonale und schweizerische Weiterbildungsinstitutionen) über ein integrales und kohärentes Konzept, in dem in systematischer Weise die Funktion der Weiterbildung während einer ganzen Lehrerbiografie aufgezeigt worden wäre. Entsprechend fehlten auch Vorstellungen darüber, welche der praktisch unbegrenzten thematischen Wünsche der Lehrpersonen fokussiert und befriedigt werden sollten. Das Ergebnis ist bekannt; es resultierten Weiterbildungskataloge, die offenbar sehr vielen Lehrpersonen zusagten. Nur: Wurden dadurch auch die virulenten Probleme in den Schulen angegangen? Und überdies: sehr viele Kurse (zum Teil bis zu 50%) kamen nicht wegen der kleinen, sondern wohl eher wegen der zu grossen Auswahl und der zu geringen Zahl von Interessierten nicht zustande.

Die letztlich wenig befriedigende Beliebigkeit der Programme hat die innovativen Veranstalter in den letzten Jahren zu verschiedenen neuen Lösungen geführt. Zum einen werden nun Kursvorschläge seitens der Lehrpersonen (bzw. Projektgruppen) systematischer evaluiert. Zum andern werden in verschiedenen Kantonen Kurse auf Abruf ausgeschrieben. Die Verantwortung für das Zustandekommen eines Kurses und für den Transfererfolg soll damit verstärkt auch von den Lehrpersonen (Kollegien) wahrgenommen werden. Ähnlich auch das Vorgehen, einen Teil der Weiterbildungsbudgets den Schulen zu übertragen. In beiden Fällen gewinnt der praktische Bezug zum Arbeitsplatz dank grösserer Homogenität der Weiterbildungsgruppe an Bedeutung. Im Kanton Basel-Stadt werden Kurse, die in den Augen der Weiterbildungsverantwortlichen nicht oberste Priorität geniessen, in den freien Markt verwiesen und lediglich mit den Overhead-Kosten alimentiert.

Hinter allen Massnahmen steht letztlich die Absicht oder vielmehr Notwendigkeit, in der formellen Weiterbildung die "wichtigen" und "notwendigen" Inhalte zu transportieren und sich nicht in zu vielen punktuellen Fragestellungen zu verlieren. Dies erfordert klare Schwerpunktsetzungen in der formellen Weiterbildung, was wiederum eine sinnvolle Arbeitsteilung von formeller und informeller Lehrerweiterbildung impliziert.

Es können heute drei Ebenen der Lehrerweiterbildung mit je unterschiedlichen Ansprüchen unterschieden werden: *Schulsystem*, *Schulen (Kollegien)* und *Lehrpersonen*. Die Aufgabenteilung könnte dabei künftig wie folgt aussehen:

- Das *Schulsystem* konzipiert nachhaltig wirkende Weiterbildung für die wesentlichen Berufsfelder sowie für spezifische (berufs-)biografische Stationen einer Lehrperson. Im Zentrum stehen disziplinäre und interdisziplinäre, modulare Weiterbildungsangebote, die zyklisch genutzt werden. Jedes Jahr können sich Lehrkräfte in einem von ihnen ausgewählten Schwerpunkt (Lehrplaninhalt) inhaltlich und fachdidaktisch aufdatieren. Der Schwerpunkt wechselt jährlich, so dass nach Ablauf eines Zyklus von etwa 6-8 Jahren wieder von vorne begonnen werden kann. Das zweite Element sind Langzeitweiterbildungen, die als Antwort auf bestimmte berufsbiografische Situationen zu verstehen sind und alle ca. 8

Jahre - als ca. drei- bis viermonatiger Arbeitsplatzwechsel konzipiert - sowohl individuelle Anliegen als auch Bedürfnisse des Systems aufgreifen.

- Die *Schulen bzw. Kollegien* evaluieren ihre kollektiven Weiterbildungsbedürfnisse und befriedigen sie unter Rückgriff auf ein eigens dafür eingerichtetes Budget der Schule. Sie können sich am staatlichen Angebot orientieren oder eine Dienstleistung auch im privaten Bereich einkaufen. Die Themen betreffen alle Angehörigen der Schule gleichermaßen und tragen vor allem zur Entwicklung und Pflege einer spezifischen Schul- und Lernkultur bei.
- Die *Lehrpersonen* bilden sich informell und formell weiter. Zur Deckung individueller Bedürfnisse, die sie informell nicht befriedigen können, können sie auswählen zwischen staatlichen, oben bereits erwähnten Angeboten und Dienstleistungen von akkreditierten Anbietern. Kostenpflichtige Angebote werden mit Weiterbildungsgutscheinen⁴ und eigenen Mitteln finanziert. Angebote, die in der Nähe von Rekreation oder Freizeitbeschäftigung angesiedelt sind, werden nicht in die subventionierten Programme aufgenommen.

Die Weiterbildungssysteme funktionieren so zielgerichteter, weil sie - zeitlich besser dotiert - eher in die Tiefe gehen und den Transfer besser fokussieren können. Niemandem wird vorgeschrieben, was zu tun und zu lassen sei. Aber nicht jede Weiterbildung wird finanziert oder subventioniert, da der Staat seine Mittel konzentriert und wirksam einsetzen will. Neu definierte und besser dotierte Schulleitung und Schulaufsicht thematisieren die Weiterbildungsnotwendigkeiten zusammen mit dem Lehrpersonal.

Notwendige Klärungen

Klärungen müssen in mehreren Bereichen vorgenommen werden, die folgenden stellen lediglich Beispiele dar:

- *Zeitliche Einbettung der Weiterbildung; Vereinbarkeit von Unterricht und Weiterbildung:* Der Staat wird Rahmenbedingungen bereitstellen müssen, damit der Transfer einer Weiterbildung erfolgreich verlaufen kann. Weiterbildung soll nicht etwas Zusätzliches sein, das zwischen den regelmässig ausgeübten Funktionen des Lehrerberufs eingezwängt wird, sondern sich in stimmiger Art in den beruflichen Alltag einfügen können. Dies impliziert klar einen höheren Zeitbedarf.
- *Arbeitsteilung von Lehrerbildung und Lehrerweiterbildung; Passung des Curriculums der Grundausbildung einerseits und der Weiterbildungsinhalte andererseits:* Das Generieren, Bewahren und Erneuern der professionellen Qualifikation muss vom Anfang bis zum Ende einer Lehrerberufsbiografie konzipiert werden. Besonderes Augenmerk gehört der Arbeitsteilung zwischen Lehrerbildung und Weiterbildung und insbesondere der Nahtstelle von Ausbildung und Praxis (Zuständigkeit für Berufseinführungsphase).

⁴ Ein Konzept mit Weiterbildungsgutscheinen könnte bzw. sollte mit Gewinn zuerst in einem Kanton oder einer Region entwickelt und erprobt werden. Evaluationsergebnisse würden den Entscheid über seine weitere Verbreitung bzw. Modifikationen oder allenfalls den Verzicht erlauben.

- *Weiterbildung in besonderen biographischen Phasen:* Ein Oberziel müsste sein, die durchschnittliche Verweildauer einer Lehrperson im Lehrerberuf zu erhöhen. Die Biografie einer Lehrperson enthält Momente der Routine, Ermüdung, Rollen-Redefinition, neuer Motivation usw., die mit Vorteil besonders begleitet werden. Will der Staat die Aus- und Weiterbildungskosten pro Arbeitsplatz günstig gestalten, muss er Massnahmen für ein möglichst langes Verbleiben im Lehrerberuf konzipieren. Solche Massnahmen greifen *rechtzeitig (prophylaktisch)* und dauern mehrere Monate (Langzeitweiterbildung), entbehren aber klar des Charakters der Gratifikation. Für Lehrpersonen mit hohem Dienstalter sind differenziertere Modelle für die Phase vor dem Ruhestand zu entwickeln, die den aktuell am meisten verbreiteten Modus (relativ geringfügige Zahl von Entlastungslektionen, vorzeitiger Ruhestand) verbessern bzw. ablösen.
- *Kaderbildungs- und Kaderweiterbildungskonzept:* Lehrerweiterbildungssysteme haben künftig deutlich weniger Kadermitglieder. Diese unterrichten zwar in der Regel weiterhin, arbeiten dafür mindestens in einem Pensum von 10-30% in der Weiterbildungsfunktion. Dazu ist ein eigenständiges Berufsprofil zu entwickeln.
- *Synergien mit privaten Anbietern von Erwachsenenbildung:* Zahlreiche schulrelevante Inhalte der Lehrerweiterbildung werden von privaten Institutionen der Erwachsenenbildung oder auch Unternehmen aufgenommen. Die Weiterbildungssysteme fördern den Zugang zu solchen Angeboten.
- *Finanzierung:* Die Entwicklung der Lehrerweiterbildung erfordert einen angemessenen zusätzlichen Finanzbedarf. Die zusätzlichen Kosten sollen wesentlich vom Staat, aber auch vermehrt durch eigene Mittel der Lehrpersonen selber gedeckt werden, heisst doch Weiterbildung auch Erhalten der Arbeitskraft und Erwerbsfähigkeit.

Informelle Weiterbildung nicht unterschätzen

Die bisher behandelten Punkte betreffen wesentlich die formelle Lehrerweiterbildung sowie deren Koordination mit der Lehrerbildung. Die Lehrerweiterbildungsinstitutionen tun jedoch gut daran, wenn sie auch den Beitrag der *informellen Weiterbildung* zur Aufdatierung der Lehrpersonen würdigen. Die informelle Weiterbildung weist besondere Eigenschaften auf, die nicht zu unterschätzen sind und deshalb von der institutionellen Weiterbildung in einem Gesamtkonzept mitberücksichtigt werden sollten.

- Sie wird zeitlich und örtlich flexibel ("just in time") genutzt. Voraussetzung ist, dass die notwendigen Instrumente (Literatur, Medien, Ansprechpartner) verfügbar sind.
- Sie ist optimal auf die Bedürfnisse abgestimmt; die geplante (weil bereits bekannte) Anwendung und Umsetzung stimuliert in hohem Masse zur Nutzung der Weiterbildung. Die zwischen aufkommendem Bedürfnis und informeller Weiterbildung bestehende zeitliche Lücke kann von der Lehrperson selber definiert (d.h. optimiert) werden.
- Die Portionierung der Weiterbildung wird von der Lehrperson selber bestimmt. So kann z.B. die Weiterbildung sofort unterbrochen werden, wenn die Aufnahmefähigkeit erschöpft ist.

- Die informelle Weiterbildung ist für den Staat kostengünstig: So wie Weiterbildung heute konzipiert ist, fallen ihm in diesem Segment keine bedeutsamen Kosten an. Es ergeben sich für die Lehrperson kaum Deplatzierungskosten und Reisezeit.

Durch eine kohärente Definition der Arbeitsteilung zwischen informeller und formeller Weiterbildung fällt die Konzentration der formellen Weiterbildung auf spezifische Inhalte leichter. Die positiven Merkmale der informellen Weiterbildung zeigen, dass es sich für den Staat lohnen dürfte, selbst die individuelle informelle Weiterbildung nicht dem Belieben der Lehrpersonen überlassen, sondern Überlegungen anzustellen, auf welche Art er zu deren Optimierung beitragen kann. Im Vordergrund stehen etwa eine betreute Mediothek, Service-Leistungen im Internet-Bereich (Akquisition von Information, Erstellen von Links, Unterstützung/Moderation von Forums-Plattformen, zielgruppenspezifische E-Mailings, Erleichterung eines Überblicks über institutionelle Angebote und Fachkräfte u.a.), Hotline, Vermittlung von Fachleuten, punktuelle Unterstützung von selbstorganisierten Lern- oder Erfahrungsgruppen und anderes.

Günstige Zeit für Veränderungen

Einige der aktuell laufenden Entwicklungen bieten aussergewöhnliche Chancen um die Lehrerweiterbildung zu reflektieren und kommen einer Neupositionierung der Lehrerweiterbildung entgegen:

- In den *teilautonomen Schulen* wird die Meinungsbildung darüber, was notwendige Weiterbildung ist, transparenter ablaufen. Die Lehrpersonen werden in der Schulleitung auch zunehmend eine Ansprechinstanz finden, um Aspekte der Personalentwicklung und Weiterbildung zu thematisieren. Der Zusammenhang zwischen Schul- und Unterrichtsqualität, Schulaufsicht, Weiterbildung und Umsetzung von Weiterbildung gewinnt Kontur. Für erfahrene Lehrpersonen bieten sich zunehmend mehr Möglichkeiten für Rollendifferenzierungen.
- Die *pädagogischen Hochschulen* werden die neuen Trägerinnen von Lehrerweiterbildung sein. Solche institutionelle Einbettung im Tertiärbereich liegt auf der Hand, da Lehrpersonen künftig zumindest den Kern der institutionellen Lehrerweiterbildung kaum in anderem Kontext werden nutzen wollen. Die Nachbarschaft zur Lehrerbildung müsste die zum Teil bestehende grosse Distanz zwischen Ausbildung und Praxis, Theorie und Praxis, Forschung und Praxis, tendenziell verringern. Damit dieser Prozess gelingt, muss er allerdings äusserst sorgfältig geplant und moderiert werden. Ebenso müsste es gelingen, für die Berufseinführungsphase massgeschneiderte Lehrerweiterbildungsangebote zu konzipieren.
- *Andere Fachhochschulen sowie (private) Erwachsenenbildungseinrichtungen:* Sie bieten sich an als Kooperationspartnerinnen mit spezifischem Know how, das eine Pädagogische Hochschule nicht zwingend auch anbieten muss (Synergiebildung). Die häufigere Nutzung qualifizierter privater Angebote wird durch eine liberalere Praxis der Kostenbeiträge und durch Weiterbildungsverbände gefördert. Der Kontakt mit nicht-staatlichen Weiterbildungsinstitutionen führt die Lehrpersonen auch zu anderen Berufsgruppen hin.

- *New Public Management (NPM)*: Die sinnvolle Anwendung dieses Ansatzes der Verwaltungsführung fördert die Unterscheidung von wirksamen und unwirksamen Weiterbildungsmaßnahmen und dementsprechend auch den effizienten Einsatz der Mittel.

Und die Kosten?

Um die insgesamt konsumierte Weiterbildungsmenge sowie die Nachhaltigkeit der Weiterbildung anzuheben und die Weiterbildungssysteme allgemein verstärkt zu professionalisieren, sind offenkundig einige einschneidende Massnahmen erforderlich. Dazu muss zum einen sicher einiges an Finanzen bereitgestellt werden, und zwar sowohl vom Staat wie auch von den Lehrpersonen selber. Zum andern muss Weiterbildung Zeitgefässe definieren, in denen eine nachhaltige Umsetzung möglich wird. Ob schliesslich die Wahlpflicht eingeführt werden muss, um die absenten oder schwachen Nutzerinnen und Nutzer von formeller Weiterbildung zur Weiterbildung zu bringen, bleibt für uns offen. Auf sie kann verzichtet werden, wenn die Weiterbildungsangebote und die Rahmenbedingungen attraktiv genug sind und wenn Schulleitung und Schulaufsicht in konsistenter Weise zu funktionieren beginnen.

Wenn in der Schweiz die Investitionen im Weiterbildungsbereich pro Lehrperson um 150-200% erhöht werden, bewegen wir uns (zusammen mit den skandinavischen Ländern) an der Spitze der OECD-Staaten - kein Luxus für ein Land, in dem das sogenannte Humankapital zu den bedeutendsten Produktionsfaktoren zählt. Die nötigen zusätzlichen 200-300 Mio. Franken (der Betrag für den Volksschulbereich und die Sekundarstufe II) mögen Kopfschütteln hervorrufen und solches Ansinnen der Lehrerweiterbildung in den Bereich der Utopien verweisen. Wir schlagen vor, die Schere im Kopf zu entfernen und demgegenüber eine umfassende volkswirtschaftliche Gesamtrechnung vorzunehmen. Eine solche wird den 200-300 Mio. Franken Mehraufwendungen geschätzte 150 Mio. Franken Einsparungen gegenüberstellen können. Solche ergeben sich aus einer Reduktion der erzwungenen Frühpensionierungen und Invalidisierungen von Lehrpersonen und einem verbesserten Rückgriff auf Wiedereinsteigerinnen und Wiedereinsteiger - aus Massnahmen also, die die durchschnittliche Verweildauer im Lehrerberuf erhöhen und die Ausbildungskosten pro Arbeitsplatz senken. Das vorgeschlagene Programm ist bezahlbar und somit realisierbar, vorausgesetzt, der bildungspolitische Wille dazu ist tatsächlich vorhanden.

Literatur

- Landert, Ch. (1999a). *Lehrerweiterbildung in der Schweiz*. Zürich/Chur: Rüegger.
Landert, Ch. (1999b). *Die Arbeitszeit der Lehrpersonen in der Deutschschweiz*. Zürich: LCH.