

Criblez, Lucien

Lehrerbildung als Forschungsgegenstand. Das Nationalfondsprojekt "Zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme der Schweiz" in seinem bildungspolitischen Kontext

Beiträge zur Lehrerbildung 15 (1997) 1, S. 6-14



Quellenangabe/ Reference:

Criblez, Lucien: Lehrerbildung als Forschungsgegenstand. Das Nationalfondsprojekt "Zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme der Schweiz" in seinem bildungspolitischen Kontext - In: Beiträge zur Lehrerbildung 15 (1997) 1, S. 6-14 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-133411 - DOI: 10.25656/01:13341

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-133411>

<https://doi.org/10.25656/01:13341>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehrerbildung als Forschungsgegenstand

Das Nationalfondsprojekt "Zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz" in seinem bildungspolitischen Kontext

Lucien Criblez

Der Beitrag situiert das an den Universitäten Bern und Freiburg durchgeführte Nationalfondsprojekt zur "Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz" einerseits im Rahmen des übergeordneten Nationalfondsprogramms "Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme ...", andererseits im gegenwärtigen bildungspolitischen Kontext der Schweiz. Am Beispiel dieses Nationalfondsprojektes werden jedoch auch grundsätzlichere Überlegungen zu Schwierigkeiten und Chancen von Forschung über Lehrerbildung formuliert.

1. Einleitung

"Die Art und Weise, wie man Pädagogik und Psychologie an unseren Schulen (den Lehrerseminaren; LC) immer noch lehrt, ist insbesondere durch zwei Merkmale ausgezeichnet: Als Überzeugungsmittel gilt der autoritative Akzent, als Begeisterungsmittel der Enthusiasmus. Der autoritative Akzent gestattet keine Einrede. Eben darum stellt er sich notwendigerweise da ein, wo man z.B. bloss Systemtreue übt, statt vorliegende Tatsachen unvoreingenommen zu prüfen und zu fixieren. Und der Enthusiasmus muss das Gefühl des Mangels an wissenschaftlicher Sicherheit in den jungen Herzen durch den Rausch übertrumpfen. In beiden Fällen trägt weder die Wissenschaft, noch der Schüler einen reellen Gewinn davon. ... Wo hingegen das Experiment in psychologisch-pädagogischen Fragen herangezogen wird, da ist es mit dem wertlosen Gefühlstaumel zu Ende" (Messmer, 1906, S. 27).

So formulierte Oskar Messmer 1906, zu dieser Zeit Seminarlehrer im Lehrerseminar Rorschach, seine Kritik an der bisherigen Praxis der Lehrerbildung. Als Schüler Ernst Meumanns war Messmer wesentlich am Versuch beteiligt, das am Vorbild einer experimentellen Psychologie orientierte Programm einer experimentellen Pädagogik (Meumann, 1900 und 1911/15) zu realisieren und Pädagogik als eine Art 'exakter' Sozialwissenschaft zu etablieren. Als Lehrerbildner lag Messmer zudem viel an der Didaktik, die er zu einer sog. experimentellen Didaktik weiterentwickeln wollte (Messmer, 1906 und 1908). Das wissenschaftliche Hoffnungsprogramm, von dem ein Beitrag zur Lösung der sozialen Frage erwartet wurde, war konstitutioneller Teil der Reformpädagogik, auch wenn das Scheitern dieses Programms schnell deutlich wurde und die Reformpädagogik einer Wissenschaftlichkeit im empirischen Sinne immer weniger verpflichtet war. Oskar Messmer selbst suchte nach dem Scheitern seiner ambitionierten experimentellen Didaktik neue Sicherheiten in einer religiösen Gemeinschaft.

Die Anekdote zeigt zweierlei: Erstens sollten die Hoffnungen in sozialwissenschaftliche Forschung und deren Möglichkeiten, pädagogische Praxis anzuleiten, zu steuern und soziale Probleme zu lösen, begrenzt werden. Wer von sozialwissenschaftlicher Forschung letzte Sicherheiten, sei es für das pädagogische Handeln oder für bildungspolitische Entscheide, erwartet, setzt wohl, wie Messmer, auf das falsche Pferd. Denn zur modernen Wissenschaft gehört unlöslich Wissenschaftskritik, die Kritik hat Wissenschaft in einem modernen Sinne überhaupt erst konstituiert. Zweitens beschreibt

die von Messmer formulierte Kritik am vorherrschenden Unterricht in der Lehrerbildung nicht nur Facetten vergangener Lehrerbildung, sondern wahrscheinlich auch ein Selbstverständnis von Lehrerbildung, wie es heute noch teilweise vorzufinden ist. Die sog. "realistische Wendung" (Roth, 1962) hat in der Lehrerbildung der Schweiz nur partiell stattgefunden, was unter anderem an der grossen Unsicherheit, die in der momentanen Reformphase hinsichtlich des Stellenwertes der Wissenschaft in der zukünftigen Lehrerbildung vorherrscht (Criblez, 1996a), deutlich wird.

Aber auch auf einer andern Ebene blieb das Verhältnis von Wissenschaft und Lehrerbildung, von Forschung und Lehrerbildung, bislang eher schwierig: Forschung über Lehrerbildung, die nicht einen einmaligen, regional beschränkten und relativ zufälligen Charakter hat, ist in der Schweiz bislang inexistent. Das heisst: Lehrerbildung selbst ist bislang gar nicht zum Gegenstand moderner Sozialwissenschaft geworden - die einen mögen sich darüber freuen, die andern dies beklagen. Für solche Forschungen würde die Vielgestaltigkeit der schweizerischen Lehrerbildungssysteme zwar geradezu eine optimale, quasi-experimentelle Situation anbieten (Criblez, 1994). Trotzdem ist über Lehrerbildung in der Schweiz bislang vor allem programmatisch nachgedacht worden. Mit Ausnahme von Curriculumvergleichen für die Primarlehrerausbildungen von Karl Frey Ende der sechziger Jahre (Frey et al., 1969) gab es in neuerer Zeit keine vergleichende Forschung, weder zwischen ähnlichen Ausbildungsgängen gleicher Zielstufe noch zwischen unterschiedlichen Lehrerbildungskonzeptionen.¹

2. Das nationale Forschungsprogramm 33 (NFP 33)

Als die EDK sich im Rahmen der europäischen Integrationsdebatte mit der Problematik der gegenseitigen Anerkennung der Lehrdiplome zu beschäftigen begann, stellte sie fest, dass schon die Aufgabe, einen Überblick über die Vielgestalt der schweizerischen Lehrerbildung zu gewinnen, nicht einfach ist (vgl. jetzt Badertscher et al., 1993; Adler, 1995). Und die Expertengruppe der OECD, welche anfangs der neunziger Jahre die Bildungspolitik der Schweiz begutachtete, kam zum Schluss: "Wie in jedem föderalistischen Staat ist man erstaunt über die Verschiedenartigkeit der Formen der Grundausbildung der verschiedenen Lehrerkategorien. Daraus erwachsen diverse Nachteile, man könnte aber auch glücklich sein über diese Vielfalt; und zwar von dem Moment an, wo aus Erfahrungen positive Erkenntnisse gezogen werden, die dann von den verschiedenen kantonalen und interkantonalen Ausbildungsinstitutionen übernommen werden könnten" (EDK, 1990, S. 149/150).

Dass der Schweizerische Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung zu Beginn der neunziger Jahre ein Nationales Forschungsprogramm, bekannt unter dem Kürzel NFP 33, lancierte, ist sicher *nicht* auf diese Situation in der schweizerischen Lehrerbildung zurückzuführen. Viel eher gibt der ausführliche Titel des Programms über die Motive, 15 Millionen Franken für die Bildungsforschung zur Verfügung zu stellen, Auskunft. Dieser Titel lautet: "Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme angesichts der demographischen und technologischen Entwicklung und angesichts der Probleme in der mehrsprachigen Schweiz" (Schweiz. Nationalfonds, 1991). Sechs Jahre nach der Publikation dieses Ausführungsplanes müssten wohl die drei Bezugspunkte, nämlich die Mehrsprachigkeit sowie die demographische und technologische Entwicklung, durch zumindest einen, vielleicht durch zwei weitere Bezugspunkte ergänzt werden, nämlich durch die Herausforderung der auf Dauer gestellten

¹ Eine Durchsicht aller bei der Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau unter Stichwort "Lehrer" registrierter Projekte seit 1974 bestätigt dies.

finanziellen Krisen der öffentlichen Hand sowie durch diejenige der neuen Vorstellungen über staatliches Handeln (vgl. unten).

Die Zielsetzung des Programms, die gleichzeitig auch als Zielsetzung des Projektes im Bereich der Lehrerbildung gelten kann, ist wie folgt beschrieben worden: "Ausgangspunkt ist die Notwendigkeit, unser Wissen über die Bildungssysteme zu vertiefen und auf den neuesten Stand zu bringen. Es geht darum, mehr verlässliches Wissen darüber zu gewinnen, wie diese Systeme funktionieren, über die Stärken und Schwächen, aber auch über die Grenzen ihrer Wirksamkeit, die ihnen schon durch die vielfältigen, einander oft widersprechenden Anforderungen gesetzt sind" (ebd., S. 3).

Die ersten Projekte im NFP 33 haben 1993 begonnen, Ende 1997 werden die meisten Projekte abgeschlossen sein. Insgesamt werden mit den zur Verfügung stehenden 15 Millionen Franken 35 Projekte gefördert, die weitgehend alle Bildungsbereiche umfassen. Das letzte Projekt, ein Projekt zur Entwicklung von Evaluationsmodellen für den Hochschulunterricht, hat am 1. November 1996 begonnen. Inzwischen sind erste Resultate auch schon publiziert worden². Die Lehrerbildung ist im NFP 33 mit zwei Projekten vertreten. Neben dem Projekt zur Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Bern und Freiburg hat Charles Landert ein Projekt zur Evaluation der Lehrerfortbildung in der Schweiz durchgeführt.

3. Das Projekt "Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz"

Das Projekt zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme steht unter der Leitung der Proff. Jürgen Oelkers in Bern und Fritz Oser in Freiburg. Es hat im Frühsommer 1994 begonnen und wird bis Ende 1997 dauern. Der Nationalfonds hat für das Projekt 500'000.-- Franken zur Verfügung gestellt. Weitere Mittel wurden aus Eigenmitteln der beiden Trägerinstitute, dem Institut für Pädagogik der Universität Bern und dem Pädagogischen Institut der Universität Freiburg, zur Verfügung gestellt. Zudem hat das Projektteam Evaluationsaufträge für einzelne Lehrerbildungsinstitutionen übernommen.

Insgesamt kann es im Projekt nicht darum gehen, die Lehrerbildungsinstitutionen vergleichend zu bewerten, denn dies "fällt in die Zuständigkeit der politischen Instanzen und der Trägerschaften" (Schweiz. Nationalfonds, 1991, S. 3) der Lehrerbildungsinstitutionen. Als generelles Ziel des Projektes kann gelten, dass erstmals vergleichende Daten zur Lehrerbildung in der deutschsprachigen Schweiz zur Verfügung gestellt werden sollen. Dies scheint gerade im Hinblick auf die Reform der Lehrerbildung entscheidend, auch wenn mancherorts diese Reform heute als 'Verwaltungsakt' verstanden wird. Nur wer weiss, was die heutige Lehrerbildung leistet, wo ihre Stärken und Schwächen liegen, kann auch fundiert darüber entscheiden, wie sie in Zukunft aussehen soll.

Im Projekt werden 6 Teilprojekte unterschieden, wobei der grosse Teil der Teilprojekte eher im Bereich der empirischen Sozialforschung, der kleinere Teil eher im Bereich der qualitativen Sozialforschung anzusiedeln ist.

- a) Befragung der Studierenden am Ende ihrer Ausbildung
- b) Befragung der Ausbilderinnen und Ausbilder

- c) Befragung der ehemaligen Studierenden nach 1 Jahr Schulpraxis (kleine Längsschnittstudie)
- d) Befragung von Lehrerinnen und Lehrern mit 2-5 Jahren Berufserfahrung (Fallstudien)
- e) Erarbeiten von institutionellen Profilen
- f) Experteninterviews

Zur Stichprobe kann folgendes angeführt werden: Grundsätzlich sollten alle Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der deutschsprachigen Schweiz, deren Ausbildungskonzeption nicht primär die Ausbildung von Monofachlehrkräften vorsieht (in den Bereichen Handarbeit, Hauswirtschaft, Musik, Religion, Turnen sowie die Handelslehrkräfte) in die Untersuchung mit einbezogen werden. Aus unterschiedlichen Gründen haben rund die Hälfte der angefragten Ausbildungsinstitutionen auf eine Mitarbeit verzichtet. Hinsichtlich der geographischen und konfessionellen Verteilung der Stichprobe ergeben sich deshalb vor allem im Bereich der seminaristischen Ausbildungskonzeptionen einige Lücken bei den staatlichen Lehrerseminaren der Innerschweiz und des Kantons Bern.

- a) *Befragung der Studierenden kurz vor Abschluss ihrer Lehrerausbildung (standardisierte Befragung)*

Die Befragung der Studierenden kurz vor Abschluss ihrer Ausbildung wurde im Frühsommer 1995 durchgeführt. Einige Nachbefragungen fanden - wegen anderer Abschlusstermine oder organisatorischer Schwierigkeiten im Frühsommer 1995 - in der ersten Hälfte 1996 statt. Das Befragungsinstrument enthielt Fragen zu folgenden Bereichen:

- Fragen zur Person (sozialstatistische Daten, kulturelle Herkunftsmilieus)
- Fragen zur Vorbildung
- Allgemeine Fragen zur Ausbildung
- Fragen zur Ausbildungskultur
- Fragen zu den Ausbildungs- und Berufsmotiven
- Fragen zu den Erwartungen an die Ausbildung
- Fragen zur Persönlichkeitsbildung
- Fragen zu einzelnen Ausbildungsbereichen (Pädagogik/Psychologie, Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, einzelne Fächer)
- Fragen zur berufspraktischen Ausbildung

Aus der Befragung liegen knapp 1300 auswertbare Fragebogen vor. Die weiteren Projektbeiträge in diesem Heft befassen sich vor allem mit der Auswertung dieser Datenmenge.

- b) *Befragung der Ausbilder und Ausbilderinnen (standardisierte Befragung)*

Die Befragung der Ausbilder und Ausbilderinnen ist mit der ersten Befragung der Studierenden organisiert worden. Das Instrument ist teilweise identisch mit dem Instrument zur Befragung der Studierenden. Die für diese Befragung spezifischen Teile wurden im Herbst 1995 und im Winter 1995/96 konstruiert und ausgetestet. Die Befragung wurde im März/April 1996 durchgeführt. Speziell wurden Daten erhoben zur Situation der Ausbilderinnen und Ausbilder an den Ausbildungsinstitutionen, zur Fort- und Weiterbildung, zum Berufsfeldkontakt, zur Qualitätssicherung in der Ausbildungsinstitution, zum Professionsverständnis sowie zur Reform der Lehrerbildung.

² vgl. etwa den Tagungsband von Trier (1995) oder die ersten publizierten Ergebnisse von Grin (1994), Szaday/Büeler/Favre (1996), Wicki/Schöni (1996) sowie Leu/Rütter (1996).

c) *Befragung der ehemaligen Studierenden ein Jahr nach Abschluss der Ausbildung (standardisierte Befragung)*

Die Bereitschaft der Studierenden für eine zweite Befragung ein Jahr nach Abschluss ihrer Ausbildung (=Längsschnitt) wurde bei der ersten Befragung erhoben. Rund zwei Drittel der Befragten waren bereit, einen zweiten Fragebogen auszufüllen. Die Befragung wurde im November/Dezember 1996 durchgeführt. Es handelt sich zum Teil um eine Replikation der ersten Befragung. Die Fragen sind jedoch spezifisch auf die inzwischen erlebten Unterrichtserfahrungen zugeschnitten.

d) *Befragung von amtierenden Lehrkräften, die ihre Ausbildung vor 2, 3, 4 oder 5 Jahren abgeschlossen haben (standardisierte Befragung)*

Diese Befragung stellt organisatorisch insofern einige Probleme, als die Adressen der Lehrkräfte, die ihre Ausbildung vor 2, 3, 4 oder 5 Jahren abgeschlossen haben, nur über die Personaldaten der Erziehungsdirektionen erschlossen werden können. Nur wenige Ausbildungsinstitutionen verfügen über funktionierende Ehemaligenkarteien. Vereinzelt Abklärungen bei den Erziehungsdirektionen ergaben, dass die benötigten Daten nur teilweise vorhanden sind (so fehlen bei den Personaldaten oft die Angaben zu Ausbildungsort und Patentierungsjahr). Zudem stellen sich Datenschutzprobleme. Die Datenerhebung für vier Fallstudien erfolgte mit demselben Instrument wie die Befragung der ehemaligen Studierenden.

e) *Erstellen von institutionellen Profilen der beteiligten Institutionen (Dokumentenanalyse)*

Für die Auswertung der Daten der vier Befragungen sind Hintergrundinformationen zu den Institutionen nötig. Aufgrund der von den Institutionen erhaltenen Dokumente wurden sog. institutionelle Profile erstellt, die bei der Auswertung als unabhängige Variablen verwendet werden können (Beispiele: Art der Institution, Zugangsvoraussetzungen, Grösse der Institution usw.).

f) *Befragung von Expertinnen und Experten in der Lehrerbildung (qualitative Interviews)*

Die Befragung (Interviews) wird aus Kapazitätsgründen auf eine Auswahl von Expertinnen und Experten der Lehrerbildung beschränkt. Befragt werden Erziehungsdirektorinnen und -direktoren, Inhaberinnen und Inhaber leitender Funktionen in den Erziehungsdirektionen sowie Direktorinnen und Direktoren bzw. Ausbildungsleiterinnen und -leiter der Ausbildungsinstitutionen. In der Befragung der Expertinnen und Experten werden einzelne Fragen v.a. zum Problemfeld der Wirksamkeit und der Wirksamkeitsannahmen vertieft, die mit den standardisierten Befragungen nicht in der notwendigen Breite und Tiefe bearbeitet werden konnten (z.B. Fragen des Verhältnisses zwischen den beiden Ausbildungsorten Berufspraxis und Ausbildungsinstitution, Fragen des Verhältnisses zwischen Allgemeinbildung/fachwissenschaftlicher Ausbildung einerseits, erziehungswissenschaftlicher und berufswissenschaftlicher Ausbildung andererseits usw.). Die Interviewbefragung ist im Moment noch im Gang.

Die Forschungen über die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern werden weder die Bildungspolitik anweisen können, wie Lehrerbildung in Zukunft sinnvoll zu strukturieren ist, noch den Ausbilderinnen und Ausbildnern empfehlen können, wie Lehrerbildung optimal und möglichst wirksam zu organisieren ist³. Im Nationalfonds-

³ Auf die Probleme eines technologischen Verständnisses von Lehrerbildung hat jüngst Frank-Olaf Radtke aufmerksam gemacht (Radtke, 1996).

projekt wird versucht, einige fundierte Daten über diese Ausbildungen zur Verfügung zu stellen, die auch Quervergleiche zwischen den Institutionen ermöglichen.

Soll der Wissenschaft in der Lehrerbildung in Zukunft ein grösserer Stellenwert zukommen, gehört dazu auch und unlöslich Wissenschaftskritik. Wenn sich jedoch die Wissenschaft auf Kritik reduziert, ist für eine zukünftige Lehrerbildung wenig gewonnen. Sollen Wissenschaft, Forschung und Lehrerbildung in Zukunft konstruktiv zusammenkommen, sind Stärken und Schwächen, Möglichkeiten und Grenzen einer wissenschaftlichen Lehrerausbildung auszuloten - und zwar in doppelter Hinsicht: hinsichtlich des Stellenwertes von Wissenschaft und Forschung in der Ausbildung, aber auch hinsichtlich der Erforschung der Lehrerbildung selbst. Zu letzterem versucht das nationale Forschungsprojekt "Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz" im Rahmen des NFP 33 einen Beitrag zu leisten. Die Resultate werden wegen des bisherigen Mangels an Forschung im Lehrerbildungsbereich als Resultate eines neuen Forschungsbereichs zu lesen sein: mit Kinderkrankheiten versehen, aber trotzdem als erste Ergebnisse, die zu weiteren Forschungen motivieren sollen.

Die Datenerhebung im Projekt "Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz" ist weitgehend abgeschlossen, die Auswertungen der einzelnen Teilprojekte und deren anschliessende Synthese werden die Hauptschwerpunkte der Arbeit im letzten Projektjahr 1997 sein. Die Beiträge in diesem Heft der "Beiträge zur Lehrerbildung" beziehen sich vor allem auf das erste Teilprojekt, die Befragung der Studierenden bei Abschluss ihres Studiums. Ein kleiner Ausblick auf zukünftige Resultate sei deshalb erlaubt. Im Rahmen der Befragung der Ausbilderinnen und Ausbilder wurden auch Fragen zur jetzigen Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gestellt. Eine Frage betraf den wünschbaren zukünftigen systematischen Ort der Lehrerbildung. Vergleicht man die Antworten hinsichtlich der unterschiedlichen Lehrerkategorien, ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abb. 1).

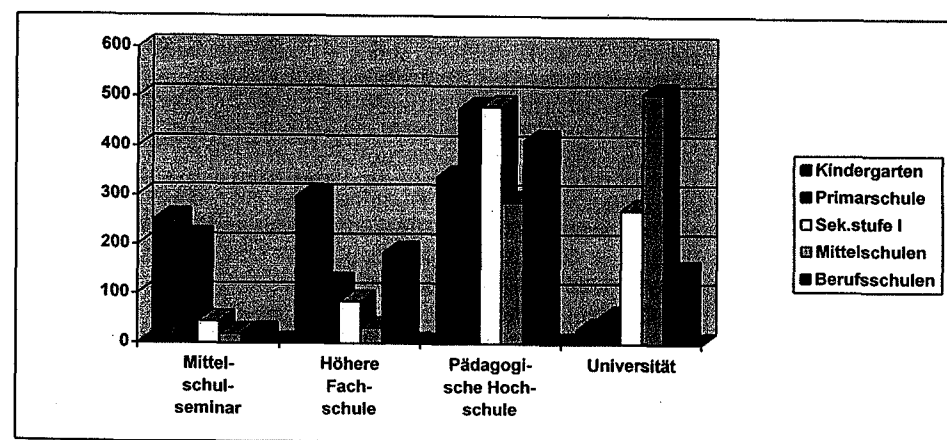


Abbildung 1: Gewünschter zukünftiger systematischer Ort der einzelnen Ausbildungsgänge (Mehrfachnennungen möglich; N=763-881, Befragung der Ausbilder und Ausbilderinnen).

Die Graphik zeigt, dass für die meisten Ausbilderinnen und Ausbilder die zukünftige Lehrerbildung am ehesten in einer Pädagogischen Hochschule organisiert werden soll. Eine Ausnahme bildet die Gymnasiallehrerausbildung, die nach Ansicht der Ausbilderinnen und Ausbilder auch in Zukunft an der Universität stattfinden soll. Rund zwei Drittel der Antwortenden können sich jedoch auch vorstellen, dass die Ausbildung für Kindergärtnerinnen in Zukunft unterhalb des Fachhochschulniveaus situiert werden könnte.

Hier werden Differenzierungen nötig sein. So müsste etwa geklärt werden, wie sich die Selbstzuschreibungen von Fremdzuschreibungen unterscheiden usw.

4. Forschung über Lehrerbildung - ein Ausblick

Wozu Forschung über Lehrerbildung? so liesse sich zum Schluss fragen. Zwar werden uns die Strukturdiskussionen um die Lehrerbildung in den nächsten Jahren weiter in Atem halten, Reformen sind langwierig - und noch wenn sie beschlossen sind, dauert es - wie am Beispiel des Kantons Bern im Moment deutlich wird - rund 10 Jahre, bis die Reform abgeschlossen sein wird. Aber verstellen die momentanen Strukturdebatten nicht den Blick auf andere, künftige Diskussionen, die uns bevorstehen? Vielleicht wird mit einer solchen Frage auch deutlich, was Forschung über Lehrerbildung heute eigentlich leisten kann und soll. Die Strukturdiskussionen verstellen wahrscheinlich den Blick auf Diskussionen, mit denen sich die Lehrerbildung in nächster Zukunft beschäftigen muss:

Einerseits werden die Versuche, das staatliche Handeln neu zu definieren, auch für die Reform der Lehrerausbildung in Zukunft eine wesentliche Rolle spielen. Unter Stichworten wie "New Public Management" oder "Wirkungsorientierte Verwaltungsführung" werden heute neue Konzepte staatlichen Handelns eingeführt, die auch für die Bildungspolitik Konsequenzen haben. So sollen Schulen mit grösserer Autonomie ausgestattet werden, die einzelnen Verwaltungseinheiten, also auch die einzelnen Schulen und die Institutionen der Lehrerausbildung, sollen als sog. "agencies" funktionieren⁴. Dies bedeutet einerseits grössere Verantwortlichkeit, grössere Professionalität der einzelnen Lehrpersonen (auch eine Herausforderung für die Lehrerbildung), andererseits dürfte das bislang grosszügige Vertrauen in die Wirksamkeit der Ausbildungen kritischer werden und die grössere Autonomie wird zwingend mit ändern, und wohl auch intensiveren Kontrollformen einhergehen. In dieser Perspektive scheint sinnvoll zu sein, was bislang in der Schweiz keine Tradition hatte: die Lehrerbildung zum Forschungsgegenstand zu machen. Nur mit seriösen Forschungsergebnissen wird sie in Zukunft ihre (teure) Existenz gegenüber 'Sparmodellen' der Lehrerausbildung, wie sie in England etwa eingeführt wurden, legitimieren können.

Die Situation, dass die Lehrerausbildung überhaupt legitimationsbedürftig wird, hat einerseits - wie erwähnt - mit den Ideen neuen staatlichen Handelns zu tun, andererseits jedoch mit der Situation der öffentlichen Budgets. Lehrerbildung war in der Schweiz bislang fast vollumfänglich staatlich finanziert, in den meisten privaten Ausbildungsinstitutionen in hohem Masse staatlich subventioniert. Da seit einiger Zeit die öffentlichen Budgets auf allen staatlichen Ebenen (Gemeinde, Kantone und Bund) in Schwierigkeiten geraten sind, und ein Ende dieser Krisen nicht absehbar ist, wird sich auch die Lehrerbildung mit Finanzierungsfragen in Zukunft intensiver beschäftigen müssen. Auf diesem Hintergrund werden vor allem von politischer Seite im Moment zwei Forderungen an das Bildungssystem - und damit auch an die Lehrerausbildung als

vergleichsweise teurer Zweig dieses Systems - gestellt: Die Mittel sollen effizienter und effektiver eingesetzt werden. Das heisst für die Lehrerbildung: Es ist zu überprüfen, ob die Mittel am richtigen Ort eingesetzt sind und es ist zu überprüfen, ob sie da auch effizient eingesetzt sind. Dass die Absicht, die Lehrerbildung auf Fachhochschulniveau zu definieren und den Lehrberuf zu professionalisieren (was ja letztlich auch mit höherem Sozialstatus und besseren Einkommen verbunden sein soll), diesen neuen Tendenzen entgegenläuft, liegt auf der Hand.

Ein letztes: Sieht man sich die Diskussionen um die Struktur der Lehrerbildung in den USA und in England an, so stellt man in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre einen Perspektivenwechsel mit folgenschweren Konsequenzen für die Lehrerbildung fest. Schule und Lehrerbildung gelten heute in dieser Diskussion nicht mehr einfach als Agenturen zur Lösung gesellschaftlicher Probleme, sondern als *Mitverursacher gesellschaftlicher Problemlagen* (Criblez, 1997). Die Lehrerbildung ist dadurch unter vehementem Legitimationsdruck geraten.

Alle drei erwähnten Entwicklungen, der zunehmende Effizienz- und Effektivitätsdruck unter Gesichtspunkten einer Neudefinition staatlichen Handelns ebenso wie unter denjenigen der knapper werdenden finanziellen Ressourcen, aber auch der erwähnte Perspektivenwechsel in der öffentlichen Wahrnehmung von Lehrerbildung, der uns auch bevorstehen könnte, werden den öffentlichen Legitimationsdruck für die Schule ganz allgemein und für die Lehrerbildung im speziellen enorm erhöhen. Mit Qualitäts-, Effizienz- und Effektivitätsbehauptungen wird diesem Legitimationsdruck nicht zu entgehen sein. Und die Strukturreformen allein werden nicht in der Lage zu sein, alle anstehenden Probleme zu lösen. Ist diese Sicht einer künftigen (bildungs-)politischen Entwicklung nur annähernd richtig, tut die Lehrerbildung gut daran, mit *Forschungsergebnissen* auf Versuche ihrer Demontage vorbereitet zu sein.

Literatur

- Adler, J. (1995). *Kurzübersicht über die Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz*. o.O. [Aarau]: Erziehungsdepartement (=Gesamtkonzeption Lehrerinnen- und Lehrerbildung Aargau/Materialien 1.3).
- Badertscher, H. et al. (1993). *Handbuch zur Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz. Strukturen, Bedingungen, Unterrichtsberechtigungen*. Bern: EDK.
- Criblez, L. (1994). Lehrerbildung in der Schweiz: Vielfalt ohne Koordination? *Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 16, 139-160.
- Criblez, L. (1996a). Wissenschaft und Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 14, 61-74.
- Criblez, L. (1996b). Schulreform durch New Public Management? *Schweizer Schule*, 11, 3-22.
- Criblez, L. (1997). Zur Reform der Lehrerbildung in England und Amerika. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43, (erscheint in Nr. 5/1997).
- Dubs, R. (1996a). New Public Management und Schule. *Schweizer Schule*, 11, 23-32.
- Dubs, R. (1996b). Schule und New Public Management. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 14, 330-337.
- Dubs, R. (1996c). *Schule, Schulkultur und New Public Management*. St.Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- EDK (1990). *Bildungspolitik in der Schweiz*. Bericht der OECD. Bern: EDK (=Studien und Berichte Bd. 5).
- Frey, K. et al. (1969). *Die Lehrerbildung in der Schweiz*. 2 Bde. Weinheim/Berlin/Basel: Beltz.
- Grin, F. (1994). *L'économie de l'éducation et l'évaluation des systèmes de formation*. Rapport de tendances. Genève: Université.
- Herrmann, U. (1996). Die Schule - eine Herausforderung für das New Public Management (NPM). *Beiträge zur Lehrerbildung*, 14, 314-329.
- Leu, A., Rütter, H. & de Bary, A. (1996). *Die Wirksamkeit der Ingenieurausbildung in der Schweiz*. Zürich/Chur: Rüegger.
- Messmer, O. (1908). Das psychologische und das didaktische Problem. *Schweizerische Lehrerzeitung*, 49, 291-292/301-303/308-310.
- Messmer, O. (1906). Über die Aufgaben und Methoden der experimentellen Psychologie und Didaktik. *Schweizerische Pädagogische Zeitschrift*, 16, 27-46.

⁴ vgl. zur Diskussion etwa Dubs, 1996a, 1996b und 1996c; Herrmann, 1996; Criblez, 1996b, vgl. auch Forneck (in diesem Heft).

- Meumann, E. (1900). Entstehung und Ziele der experimentellen Pädagogik. Referat an der zürcherischen Schulsynode vom 24. September 1900 in Thalwil. *Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode*, 70-105.
- Meumann, E. (1911/15). *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik*. 3 Bde. Leipzig: Engelmann.
- Radtke, F.-O. (1996). *Wissen und Können. Grundlagen der wissenschaftlichen Lehrerbildung. Die Rolle der Erziehungswissenschaft in der Erziehung*. Opladen: Leske+Budrich.
- Roth, H. (1962). Die realistische Wendung in der Pädagogischen Forschung. *Neue Sammlung*, 2, 481-480.
- Schöni, W., Wicki, M. & Sonntag, K.-H. (1996). *Arbeit und Bildungsqualität. Studien in der Textil- und Chemieindustrie*. Chur/Zürich: Rüegger.
- Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung/Abteilung Nationale Forschungsprogramme (1991). *Nationales Forschungsprogramm 33. Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme angesichts der demographischen und technologischen Entwicklung und angesichts der Probleme in der mehrsprachigen Schweiz. Ausführungsplan*. Bern: s.n.
- Szaday, Chr., Büeler, X. & Favre, B. (1996). *Schulqualität und Schulentwicklung*. Trendbericht. Bern/Aarau: SKBF.
- Trier, U.P. (Hrsg.) 1995. *Wirksamkeitsanalyse von Bildungssystemen*. Symposium Bern 1995. Bern/Aarau: SKBF.