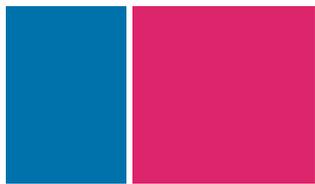


Der vollständige Bericht (141 S.) kann für Fr. 40.– bezogen werden bei:

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
Entfelderstrasse 61
5000 Aarau

Tel. 062 835 23 90
Fax 062 835 23 99
E-Mail: skbf.csre@email.ch
www.bildungsbericht.ch



Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz



Schwerpunktthema der
Bildungsberichterstattung 2006

Zusammenfassung



Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz

Bericht im Rahmen der Bildungsberichterstattung 2006

Lukas Lehmann
Lucien Criblez
Titus Guldimann
Werner Fuchs
Danièle Périsset Bagnoud

Aarau, 2007

© Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
Entfelderstrasse 61
5000 Aarau

ISBN 978-3-905684-04-9

Inhaltsverzeichnis des vollständigen Berichts

1. Einleitung	5
2. Übersicht über die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz	7
2.1 Studiengänge für Lehrpersonen der Vor-, der Volks- und der Maturitätsschule	7
2.2 Studiengänge für Fachlehrpersonen in Gestaltung, Sport, Musik und Gesundheit	9
2.3 Studiengänge für Lehrpersonen an Berufsfachschulen	11
2.4 Auslaufende Studiengänge	12
2.5 Zusammenfassung und Fazit	13
3. Zugang zur Ausbildung	14
3.1 Faktoren der Studienwahl	14
3.2 Eignungsabklärungen	17
3.3 Zulassung zum Studium	20
3.4 Zusammensetzung der Studierenden nach Vorbildung und Geschlecht	26
3.5 Zusammenfassung und Fazit	30
4. Organisation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	34
4.1 Formen der Studiumsorganisation	34
4.2 Inhaltliche Struktur der Studiengänge	36
4.3 Modelle der Praxisausbildung	41
4.4 Unterrichtsberechtigungen, Profilbildung und Spezialisierungen	46
4.5 Studiendauer	52
4.6 Modularisierung und Anwendung des European Credit Transfer System	53
4.7 Studierendenzahlen	54
4.8 Personal	59
4.9 Forschung	62
4.10 Weiterbildung	65
4.11 Finanzierung	67
4.12 Studiengänge der Berufsfachlehrerpersonenausbildung	69
4.13 Zusammenfassung und Fazit	76
5. Output und Outcome	85
5.1 Standards und Kompetenzmodelle	85
5.2 Prüfungsbereiche	88
5.3 Qualitätssicherung	90
5.4 Abschlüsse	91
5.5 Stellenbesetzung und Arbeitsmarkt	93
5.6 Abgängerbefragungen und Arbeitsbewältigung	96
5.7 Output und Outcome in der Berufsfachlehrpersonenbildung	99
5.8 Zusammenfassung und Fazit	100
6. Die schweizerische Lehrerinnen- und Lehrerbildung im internationalen Vergleich	103
6.1 Ort des Studiums und Lehrkategorien	103
6.2 Studienstruktur	104
6.3 Studieninhalte	109
6.4 Mobilität, Diploma Supplement, ECTS und Weiterbildung	109
6.5 Zusammenfassung und Fazit	111
7. Monitoringkonzept der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	112
7.1 Vorannahmen und allgemeine Überlegungen	112
7.2 Monitoringverständnis	115
7.3 Monitoringkonzept der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	118
Quellenverzeichnis zu den Pädagogischen Hochschulen	129
Modelle der Qualitätsentwicklung	133
Literaturverzeichnis	134
Abkürzungen	140

Zusammenfassung

1. Einleitung

Die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) realisierte 2006 im Auftrag von Bund und Kantonen den ersten «Bildungsbericht Schweiz 2006», der die Grundlage für ein zyklisches Bildungsmonitoring schaffen soll. Das Bildungsmonitoring bezieht sich auf das gesamte Bildungswesen, ist auf eine langfristige Beobachtung angelegt und umfasst alle Bildungsstufen und -bereiche. Im Vordergrund des Interesses stehen bildungspolitisch wichtige und dringliche Themen. Das Bildungsmonitoring soll als Grundlage für die Bildungsplanung und für bildungspolitische Entscheide dienen, ein Mittel der Rechenschaftslegung sein und die öffentliche Diskussion über das Bildungswesen animieren.

Der nationale Bildungsbericht legt Befunde zum schweizerischen Bildungssystem vor. Diese stützen sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse und Bewertungen und enthalten Schlussfolgerungen, die sich auf die Optimierung der Datensammlung, -aufbereitung und -interpretation beziehen. Ziel ist es, gegenwärtige Planungsvorgänge und zukünftige Steuerungsentscheide vermehrt auf verlässliche, datengestützte Grundlagen stellen zu können.

Der hier vorliegende Bericht zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz enthält neben der Darstellung der Forschungslage auch eine Bestandesaufnahme und Konzeptbeurteilung. Untersucht werden die Studiengänge der Lehrpersonen für die Vorschule, die Primarschule, die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II. Aufgrund der ungenügenden und wenig systematisierten Datenlage kommt dem Themenbereich der Konzeptualisierung grosse Priorität zu.

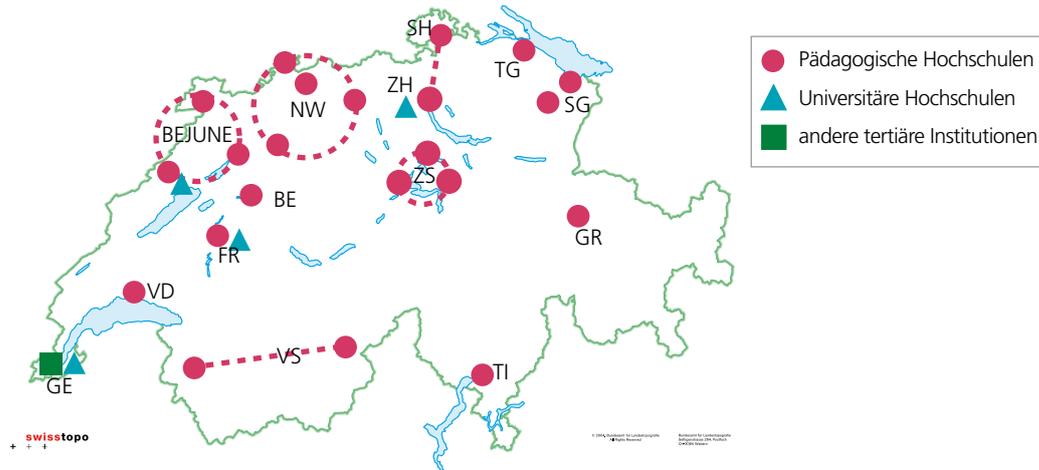
Der Bericht gliedert sich in die Themenbereiche Zugang (Kapitel 3), Organisation (Kapitel 4) sowie Leistungen und Wirkung (Kapitel 5). Auch wird die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Schweiz in einen international vergleichenden Zusammenhang gestellt (Kapitel 6). Im Abschlusskapitel (Kapitel 7) wird ein Konzept für die zukünftige Dauerbeobachtung und Steuerung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung vorgestellt. Dazu werden die Aussagen der vorangehenden Kapitel mit theoretischen Überlegungen zu Systembeobachtung und -steuerung verbunden. Konkret soll dieses Konzept Aussagen machen zu möglichen Steuerungszielen und -instrumenten, zum Beobachtungsgegenstand und dessen Indikatoren, zur Periodizität der Erhebung sowie zur Datenqualität und zu den Erhebungsinstanzen.

Als Datengrundlage für den vorliegenden Bericht dienten mehrheitlich auf kantonaler und nationaler Ebene bereits vorhandene Daten: Benutzt wurden vor allem kantonale und nationale Statistiken, Anerkennungsdossiers der EDK, Informationen aus dem Internetauftritt der Institutionen sowie verschiedene wissenschaftliche Studien und Forschungsergebnisse. Wo quantitative Daten oder Übersichtsdarstellungen fehlten, wurde mittels Fallbeispielen versucht, entsprechende Lücken zu schliessen.

2. Übersicht über die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz

Seit 2006 wird die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für Lehrpersonen im Vor- und Volksschulbereich sowie für die allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II zum grössten Teil an einer der 13 Pädagogischen Hochschulen (in einem Fall handelt es sich um eine Teilschule einer der sieben regionalen Fachhochschulen) und an drei Universitäten angeboten. Für einige Studiengänge (u.a. für den pädagogisch-therapeutischen Bereich) bestehen zudem noch andere tertiäre Anbieterinstitutionen.

Abb. 1. Übersicht über die Ausbildungsstandorte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2006



Die Ausbildung in schulischer Heilpädagogik wird an neun Hochschulen angeboten. Die Hochschuldiplome für Logopädie bzw. für Psychomotoriktherapie können an sieben Institutionen in der deutsch- und in der französischsprachigen Schweiz erworben werden. Für Fachlehrpersonen (Lehrpersonen für die Fächer Gestaltung, Musik, Sport und Gesundheit) existieren Ausbildungsmöglichkeiten, welche nicht oder nur indirekt an den Pädagogischen oder universitären Hochschulen angesiedelt sind, jedoch trotzdem auf tertiärer Stufe stattfinden. In einzelnen Kantonen werden Ausbildungsgänge für Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrpersonen ohne nationale Diplomanerkennung weitergeführt.

Lehrerinnen und Lehrer für Berufsfachschulen werden mehrheitlich am speziell dafür eingerichteten Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB; bis Ende 2006: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik [SIBP]) ausgebildet. Der Schwerpunkt der Studiengänge liegt in der Ausbildung von gewerblich-industriellen Lehrpersonen. Weitere Diplome und Ausweise für Berufsbildungsverantwortliche können auch durch kantonale Institutionen oder durch Drittanbietende vergeben werden.

Der Reformprozess seit Mitte der 1990er Jahre bewirkte eine enorme Strukturvereinfachung und eine Standortkonzentration. Zu Beginn des Jahres 2006 bestanden in der Schweiz 18 eigenständige oder teilautonome Ausbildungsinstitutionen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung mit insgesamt 46 tertiären Studiengängen (ohne Fachlehrpersonen), die gesamtschweizerisch anerkannt sind bzw. eine solche Anerkennung anstreben. Das Teilziel, die Lehrerinnen- und Lehrerbildung vollumfänglich ins schweizerische Hochschulsystem zu integrieren, ist fast vollständig erreicht. Dies gilt nicht nur für die Lehrpersonen der Vorschule und der Volksschule, sondern auch für diejenigen der Berufsfachschule sowie der allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe II.

3. Zugang zur Ausbildung

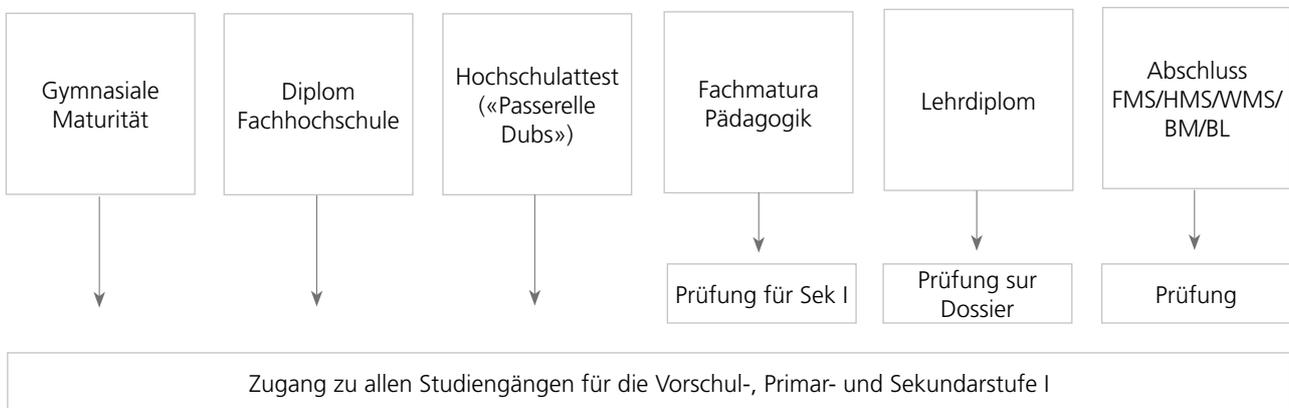
Die Frage, warum junge Menschen Lehrerin oder Lehrer werden wollen, wurde in der pädagogischen Forschung immer wieder thematisiert und empirisch erforscht. Dabei können institutionelle (Wahl der Schwerpunktfächer im Gymnasium, Zulassungskriterien und Eignungsabklärungen usw.) sowie individuelle Faktoren (Werthaltungen und Ausbildungserwartungen, Image des Lehrberufes) unterschieden werden. Der Entscheid, den Lehrberuf zu ergreifen, hängt für viele angehende Lehrpersonen mit wenigen Motiven zusammen (Freude an Kindern, Zusammenarbeit mit anderen Menschen, Begleitung von Lernprozessen und musisch-kreative Tätigkeiten). Mit steigender Zielschulstufe nehmen die fachlichen Interessen an Bedeutung zu.

Die Frage nach Motivation, Persönlichkeitsmerkmalen und Herkunft zukünftiger Lehrpersonen ist für die Rekrutierungsstrategien der Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung entscheidend. Da die Eingangsbedingungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Positionierung im Zuge der Tertiarisierung von zentraler Bedeutung sind, ist künftig durch gezieltes Beobachten zu überprüfen, inwieweit die Neupositionierung

und Imageveränderung des Lehrberufs zu einer Veränderung des tradierten Bildes in der Öffentlichkeit beitragen und eine Änderung der interessierten Kreise nachsichziehen.

Der Zugang zu den Pädagogischen Hochschulen ist heute über verschiedene Wege möglich. Neben dem angestrebten Hauptzugang über die gymnasiale Maturität sind Zugangswege für Personen vorgesehen, welche diese Voraussetzung nicht erfüllen.

Abb. 2: Zugangswege zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2005 (SKPH, 2005c)



Die Analyse der Zulassungsbedingungen zeigt, dass die bildungspolitischen Zulassungsvorgaben als «harte» Steuerungsinstrumente bislang noch nicht die gewollte Homogenisierung der Studierendenpopulation mit sich gebracht haben. Die Zulassungsbedingungen unterscheiden sich sowohl hinsichtlich der angestrebten Unterrichtsstufe, der Art und Anzahl der zugangsberechtigenden Diplome, der Anzahl an Prüfungsfächern für Personen ohne Maturität sowie der speziellen Zulassungsaufgaben hinsichtlich der pädagogisch-beruflichen Eignung.

Eine periodische Beobachtung der Zulassungsbedingungen ist einerseits aufgrund der Harmonisierungsbemühungen notwendig, andererseits dient sie der Kontrolle und Steuerung. Denn eine Änderung der Zulassungspraxis in einer Institution beeinflusst wegen der freien Studienortwahl für Studierende zwangsläufig auch die umliegenden Institutionen und deren Studiengänge.

4. Organisation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Eine Analyse der Regelstudiengänge für Lehrpersonen der Vorschul- und Primarstufe ergibt Unterschiede hinsichtlich der verwendeten Studienzeit je Studienbereich; in den fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studienbereichen sind die Differenzen am grössten. Der Zeitaufwand variiert sowohl hinsichtlich einzelner Studienbereiche als auch pro Einzelfach.

Das Anerkennungsreglement der EDK formuliert für die Studiengänge der Lehrpersonen für die Sekundarstufe I präzisere Vorgaben bezüglich den zu absolvierenden Anteilen je Studienbereich: Im Vergleich zum Vorschul- und Primarstufenbereich wird den Hochschulen also weniger Planungsspielraum überlassen. Trotz dieser stärkeren Reglementierung ist die Harmonisierung des Zeitaufwandes je Fachbereich noch wenig fortgeschritten: Sowohl erziehungswissenschaftliche als auch fachwissenschaftliche Studienanteile variieren beachtlich von Institution zu Institution.

Auch in den Studiengängen für Gymnasiallehrpersonen variiert die zu investierende Zeit je Studienbereich stark. In absoluten Zahlen gemessen sind diese Unterschiede jedoch weniger hoch, da sich die Studienzeit zumeist auf 60 bzw. 90 Kreditpunkte limitiert und das fachwissenschaftliche Studium nicht im Rahmen der eigentlichen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung erfolgt.

Die Vermutung, dass die aufgewendete Zeit mit der Anzahl der Fächer oder Klassenstufen, für welche eine Unterrichtsbefähigung ausgestellt wird, zusammenhängt, lässt sich teilweise bestätigen. Es ist jedoch auch davon auszugehen, dass die Gründe für die grossen Differenzen in einem über die Reform hinaus tradierten Ausbildungsverständnis liegen.

4.1 Profilbildung

Die Profilbildung der Hochschulen erfolgt u.a. über das Angebot an Fächern, für welche die Lehrbefähigung erteilt wird. Die Profilierung (hinsichtlich der Fächer sowie der Klassenstufen, für welche ein Lehrdiplom gilt) sollte regelmässig erhoben werden, weil spezifische Fächerprofile starken Nachfrageschwankungen unterliegen.

Abb. 3: Unterrichtsbefähigungen nach Klassenstufen, Studiengänge für Lehrpersonen VS/PS, nach Hochschule (Lehmann, 2007)

Institution	integral		Vorschul- / Primarstufe	nur Anteil Primarstufe	Primarstufe	Anzahl Fächer, für die die Unterrichtsbefähigung erlangt wird*
ASP TI		-2/-1			+1/+5	9
ASP TI (210 CP)	-2/+5					9
HEP BEJUNE	-2/+6					12
HEP FR	-2/+6					9
HEP VD	-2/+6					9
HEP VS	-2/+6					9
HPSABB			-2/+2		+1/+6	8
PH GR		-2/-1			+1/+6	11/12
PH SH		-2/-1			+1/+6	8/7
PH TG		-2/-1			+1/+6	7
PHA		-2/-1			+1/+6	6
PH Bern	-2/+6					6-8
PHR			-2/+3		+1/+6	8/9
PH SO			-2/+2	+3/+6		8
PHZ			-2/+2		+1/+6	8/7
PH ZH		-2/-1			+1/+6	
Uni GE	-2/+6					9
Total Ausbildungs- gänge bzw. Fächer	7	6	4	1	9	6-12

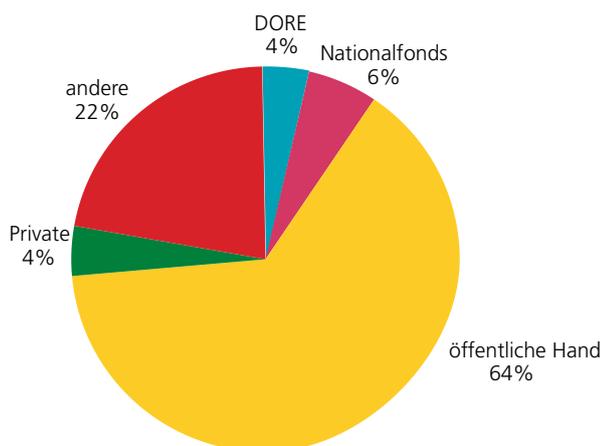
* Dort, wo mehr als eine Fächerzahl angegeben ist, beziehen sich die Zahlen in der gegebenen Reihenfolge auf die Ausbildungen in den entsprechenden Kolonnen (Bsp. PH SH: 8 Fächer für die Vorschul- und 7 für die Primarstufe).

Insbesondere bei den Studiengängen für die Vorschule und die Primarstufe zeigen sich grosse Unterschiede hinsichtlich der erteilten Unterrichtsberechtigungen (Abb. 3). Generell ist jedoch davon auszugehen, dass diese Vielfalt in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Vorschul- und Primarstufe durch die laufenden Harmonisierungsprozesse im Bildungswesen (Konkordat zur Harmonisierung der Volksschule, Pecaro, Deutschschweizer Lehrplan) reduziert werden.

4.2 Forschung

Die Pädagogischen Hochschulen haben seit ihrer Gründung den Forschungsbereich aufzubauen begonnen und bereits eine ansehnliche Anzahl von Forschungs- und Entwicklungsprojekten besonders in den Erziehungswissenschaften und in den Fachdidaktiken geplant und durchgeführt. Eine systematische Verbindung von Forschung und Lehre ist jedoch noch nicht allen Ausbildungsinstitutionen gelungen, dies nicht zuletzt deshalb, weil die Forschung als solche noch nicht überall als etabliert bezeichnet werden kann.

Abb. 4: F&E-Projekte nach Herkunft der Finanzierungsmittel, 2005 (Vogel, 2006)



Die Pädagogischen Hochschulen waren bis anhin vor allem mit dem Aufbau von Forschungskapazitäten und Forschungskompetenzen beschäftigt und konzentrierten sich dabei in der Regel auf ausgewählte Kernthemen. Die personelle Dotierung der Forschungsabteilungen und die Qualifikation des Personals sind je nach Institution unterschiedlich weit fortgeschritten. Die Finanzierung erfolgt mehrheitlich über die Trägerinstitution oder die Trägerkantone. Nationalfondsbeiträge machen nur einen kleinen Teil der Finanzierung aus.

Die Berufsbildungsforschung hat in der Schweiz eine schwache Tradition, dies nicht zuletzt, weil die Universitäten bislang dafür kaum spezialisierte Lehrstühle geschaffen haben. Es fehlt deshalb auch an einer kritischen Masse von Forschenden. Die Berufsbildungsforschung soll nun aber im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Berufsfachschulen verstärkt werden. Um den nachhaltigen Aufbau der Berufsbildungsforschung zu verstärken werden gegenwärtig sechs Kompetenznetzwerke («Leading Houses») mit folgenden Schwerpunkten geschaffen: Qualität der beruflichen Bildung, Lehr-/Lernforschung, soziales Lernen, Berufsbildungsökonomie, neue Technologien, Systemaspekte. Allerdings ist zur Zeit keiner dieser Schwerpunkte an eine Ausbildungsinstitution für Berufsfachschullehrpersonen vergeben.

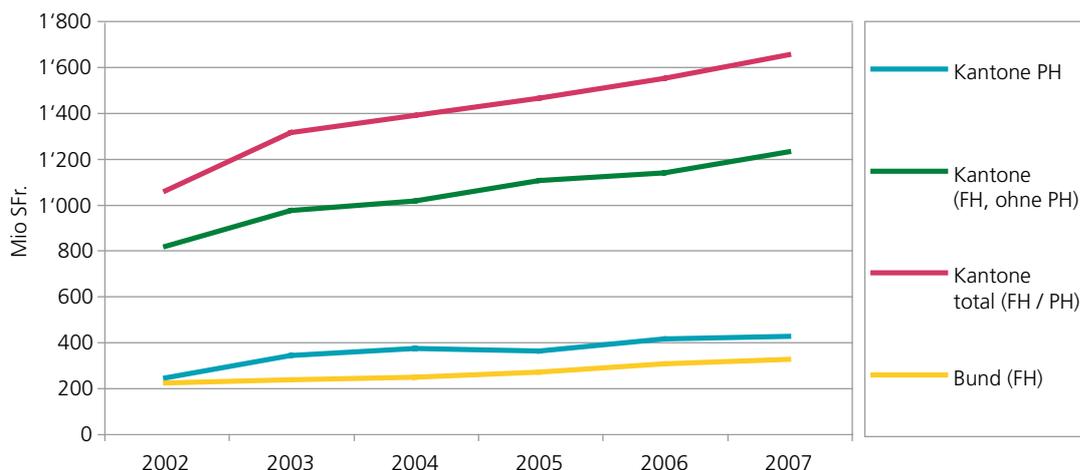
Insgesamt ist die Datenqualität zu Forschung und Entwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung derzeit noch nicht befriedigend, der Qualitätssicherung und -entwicklung im Forschungs- und Entwicklungsbereich wurde noch wenig Beachtung geschenkt und die Verbindung von Forschung und Lehre ist in vielen Institutionen verbesserungsfähig.

4.3 Finanzierung

In der neuen Hochschullandschaft Schweiz ist eine gesamtschweizerische Steuerung der Finanzierung über einheitliche Mechanismen vorgesehen. Ein wichtiges Ziel im Rahmen der Neuregelung der Hochschulfinanzierung wird die weitere Annäherung oder sogar die Zusammenlegung der Interkantonalen Universitätsvereinbarung (IUV) und der Fachhochschulvereinbarung (FHV) sein. Ein weiteres Ziel ist es, im Rahmen des Masterplans Standardkosten zu definieren, welche auch für die FHV massgeblich sein sollen.

Die Ausbildungsinstitutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sind gesetzlich verpflichtet, Rechenschaft über ihre Finanzierung abzulegen. Diese Daten wurden erstmals für das Rechnungsjahr 2005 erhoben, ein Bericht der EDK liegt in einer ersten Fassung vor. Diese Piloterhebung weist jedoch noch Schwächen auf, die zum gegenwärtigen Zeitpunkt valide Vergleichsaussagen über die Kosten nicht zulassen. Verlässlichere Zahlen sind jedoch im Bereich der Trägerfinanzierung vorhanden.

Abb. 5: Gesamtaufwand von Kantonen und Bund für Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen in Mio. Franken, 2002–2007 (Quelle: EDK 2005a)



Laut einer im Sommer 2005 durchgeführten Erhebung des Generalsekretariats der EDK rechnen die Kantone im Jahr 2005 gesamtschweizerisch mit Aufwendungen von insgesamt 432 Mio. SFr. für die Pädagogischen Hochschulen. Gemäss den kantonalen Finanzplänen werden diese Aufwendungen bis 2009 auf insgesamt 492 Mio. SFr. ansteigen. Sie betragen damit etwas weniger als zwei Drittel der kantonalen Aufwendungen für die Fachhochschulstudiengänge in den Bereichen Technik, Wirtschaft und Gestaltung, sind jedoch höher als die Aufwendungen für Fachhochschulstudiengänge in den Bereichen Gesundheit, soziale Arbeit und Kunst.

Mit dem Masterplan für die Pädagogischen Hochschulen soll parallel zum Masterplan für die Fachhochschulen eine Übersicht über die Kosten und den Mittelbedarf für den gesamten Leistungsauftrag und die Infrastruktur der Pädagogischen Hochschulen geschaffen werden. Gleichzeitig wird damit eine Verbesserung der Grundlagen für die Fachhochschulbeiträge und für das Benchmarking der Pädagogischen Hochschulen angestrebt.

5. Output und Outcome

5.1 Kompetenzmodelle und Standards

Die Studie zur Wirksamkeit der Lehrerbildung in der Schweiz von Oser und Oelkers (2001) hat die Orientierung an Performance-Standards und den zu erwerbenden beruflichen Kompetenzen gefördert. Die heutige Datenlage lässt jedoch keine Schlüsse darüber zu, ob und inwiefern die Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern durch die Einführung von Standards verbessert wurde. Es bliebe zu prüfen, ob nicht gesamtschweizerisch verbindliche Mindeststandards eingeführt werden müssten. Die Anerkennung der Diplome durch die EDK beruht bislang auf vorwiegend formalen Kriterien. Mit dem Ziel der Qualitätssteigerung könnte sie durch qualitativ-inhaltliche Kriterien ergänzt werden.

Neben der Grundausbildung nimmt die Bedeutung der Weiterbildung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung stetig zu. Die Verwendung von Standards könnte auch auf die Weiterbildung übertragen werden. An einigen Institutionen sind Ansätze dazu erkennbar, indem der Kompetenzerwerb in der Berufseinführungsphase weiter verfolgt wird.

5.2 Stellenbesetzung und Arbeitsmarkt

Die Phasen des Lehrerinnen- und Lehrermangels sowie des Überangebots sorgen stets für Schlagzeilen und kontroverse Debatten. Anhand einer Rekonstruktion der Entwicklung auf der Primarschulstufe in den Kantonen Bern und Solothurn wurde gezeigt, inwiefern bildungspolitische Massnahmen zur Lösung oder Verschärfung der Probleme beigetragen haben, und welche Folgen sie ausgelöst haben. Die Untersuchungen zeigen, dass trotz aller Schwierigkeiten, die bei der Bewältigung der jeweiligen Stellenmarktprobleme zu verzeichnen gewesen sind, sich auch weit reichende Verbesserungen in vielen Bereichen der Schulentwicklung haben erzielen lassen.

Der Wert üblicher Output- bzw. Outcome-Kontrollindikatoren für die Steuerung des Arbeitsmarktes im Bildungsbereich ist politisch unbestritten. Daneben ist auf konkrete Zusammenhänge zwischen der Stellensituation und der Ausbildung hinzuweisen: Lehrkräfteüberschuss schafft schlechte Arbeitsaussichten und schreckt folglich vom Studium ab. Grosser Lehrkräfte-mangel wird durch weniger qualifiziertes Personal kompensiert, was wiederum dem Berufsimagen Schaden könnte und so ebenfalls Folgen für die Rekrutierung hat. Arbeitssituation und Arbeitsmarkt sind also auch für die Ausbildung selbst von Bedeutung und wirken sich mittelbar auf diese aus. Eine regelmässige Erhebung von Angebot und Nachfrage an Lehrerinnen- und Lehrerstellen erscheint deshalb sowohl aus arbeitsmarkt- und ausbildungsbezogenen Gründen wichtig.

Hinsichtlich der Geschlechterverteilung lässt sich aufgrund der Studierendenzahlen an den Pädagogischen Hochschulen gegenwärtig keine Trendumkehr hin zu paritätischeren Frauen- und Männeranteilen erwarten. Die ungleiche Verteilung hat neben berufsständischen und herkunftsspezifischen Gründen auch ökonomische Wurzeln. Die Geschlechterverteilung in den Lehrberufen lässt sich also nicht nur von der Ausbildungsseite her steuern, sondern es müssen berufliche und gesellschaftliche Kontexte ausserhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung berücksichtigt werden.

5.3 Abgängerbefragungen und Arbeitsbewältigung

Lehrerinnen und Lehrer weisen im Allgemeinen eine hohe Berufszufriedenheit aus. Verschiedene Studien zeigen, dass Arbeitsbelastung und (temporäre) Unzufriedenheit nicht automatisch zur Abkehr vom Lehrberuf führen. Eine Abwanderung scheint vielmehr mit längerfristig fehlender Befriedigung im Beruf bzw. der Aussicht auf neue Herausforderungen in anderen Tätigkeitsfeldern einherzugehen.

Eine isolierte Betrachtung einzelner Indikatoren ist in jedem Fall problematisch: Eine hohe Verbleibsquote ist zum Beispiel nur dann als positiv zu bewerten, wenn jeweils die besten Lehrpersonen im Beruf verbleiben. Entsprechend liegt es im Aufgabenbereich der Anstellungsbehörden sowie der Hochschulen, regelmässig Befragungen sowohl bei abwandernden als auch bei im Beruf verbleibenden Lehrpersonen durchzuführen. Mit der Tertiarisierung und der Einbindung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Hochschulbereich sind neue Laufbahnperspektiven eröffnet worden.

Berufliche Veränderungen sind bislang kaum durch Weiterbildungs-massnahmen initiiert worden: Ein Auffrischen und Aktualisieren der fachlichen Kenntnisse führt selten zu Verhaltensänderungen. Auch scheint die Umsetzungsperspektive in den Weiterbildungsangeboten kaum eine Rolle zu spielen. Eine regelmässige Analyse von Angebot und Nachfrage im Bereich der Lehrpersonenweiterbildung könnte für Hochschulen, deren Träger sowie für Anstellungsbehörden wichtige Hinweise liefern.

6. Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz im internationalen Vergleich

Mit der Tertiarisierung näherte sich die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz dem internationalen Umfeld an: Die europäischen Länder bieten ihre Studiengänge fast alle auf Hochschulstufe an. Hinsichtlich Ausbildungsstruktur und Fächerkanon ergeben sich im internationalen Vergleich jedoch grosse Differenzen.

Die Bologna-Erklärung der Europäischen Bildungsminister hat an den Hochschulen der meisten europäischen Länder einen Reformprozess ausgelöst oder weiter gefördert, der dem Ziel der Förderung von Freizügigkeit und Mobilität für Studierende und Personal verpflichtet ist. Überblickt man die Einführung bolognakonformer Studiengänge für Lehrpersonen in Europa, lassen sich zumindest drei erste, vorsichtige Folgerungen im Hinblick auf die Zielerreichung des Bologna-Prozesses ableiten: Erstens dürfte das Ziel vergleichbarer Abschlüsse schwer zu erreichen sein. Die für den Bolognaprozess festgelegten gemeinsamen Merkmale bewirken nur eine sehr oberflächliche Harmonisierung der Studienstrukturen und -inhalte. Die Differenzen hinsichtlich zentraler Merkmale wie Studiendauer, Definition von Unterrichtsbefähigung sowie Zuordnung der Abschlüsse zum ersten oder zweiten Zyklus bleiben nicht nur zwischen den Ländern gross, sondern zum Teil auch innerhalb der Länder.

Die Unterschiede zwischen den Ländern verweisen zweitens auf ein grundlegendes Strukturproblem, das der Bolognaprozess akzentuiert, aber nicht geschaffen hat: Es sind einmal mehr die Studiengänge für Volksschullehr-

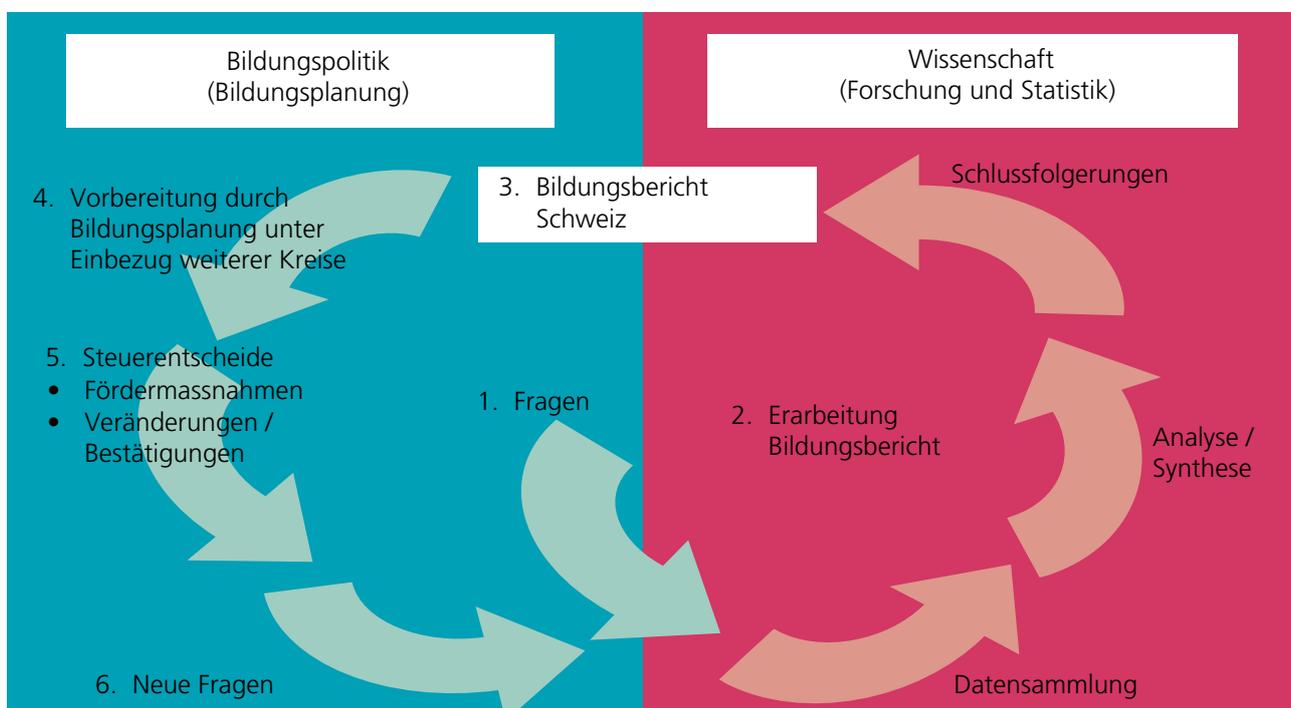
personen, die in den Ländern, in denen sie lediglich zu einem Bachelor-Diplom führen, zu Anschlussproblemen im zweiten Zyklus führen. Letztlich zeigt die Situation in der Weiterbildung, dass die Professionalisierung des Lehrberufs noch nicht wirklich abgeschlossen ist. Dem Ausbau der Weiterbildung auf Hochschulniveau wird in den nächsten Jahren deshalb grosse Bedeutung zukommen.

7. Monitoringkonzept Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Ein Monitoringkonzept Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Schweiz muss sich in ein Monitoringkonzept für das gesamte Bildungswesen einfügen können, muss Vorannahmen, Zielsetzungen, Definitionen und Konzeptionen eines übergeordneten Konzepts auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung transformieren und entsprechend differenzieren. Ein solches Gesamtkonzept für das Bildungssystem Schweiz fehlt bislang.

Dem Bildungsmonitoring in der Schweiz, wie es 2006 erstmals durchgeführt wurde, liegt ein Regelkreismodell zugrunde, das in den Grundlagenpapieren für das Bildungsmonitoring wie folgt grafisch dargestellt ist:

Abb. 6: Regelkreismodell für das Bildungsmonitoring in der Schweiz (EDK, 2003c)



Das Regelkreismodell trennt zwischen Wissenschaft (Bildungsforschung) und (Bildungs-)Politik. Der Bildungsforschung kommt demnach die Aufgabe zu, Daten zu sammeln, sie systematisch aufzubereiten, zu analysieren, zu interpretieren und der Bildungspolitik zur Verfügung zu stellen (Bildungsbericht). Die politischen Akteure wiederum erarbeiten aufgrund der Ergebnisse des Bildungsberichts Massnahmen im Sinne der Bildungsplanung und setzen diese bildungspolitisch in Form von Steuerungsentscheiden um. Im Prozess von Bildungsplanung und bildungspolitischen Entscheidungen entstehen neue Fragen, die der Wissenschaft für die nächste Berichterstattung zur Bearbeitung in Auftrag gegeben werden.

7.1 Definition Monitoring

Das Verständnis von Monitoring, wie es dem folgenden Konzept zugrunde liegt, lässt sich wie folgt umschreiben:

Durch das Bildungsmonitoring Lehrerinnen- und Lehrerbildung werden im Sinne einer gesellschaftlichen Dauerbeobachtung Systemdaten und Systemanalysen zum Lehrerinnen- und Lehrerbildungssystem Schweiz zum Zwecke der politischen Steuerung periodisch zur Verfügung gestellt. Die Daten und Analysen beschreiben das Lehrerinnen- und Lehrerbildungssystem Schweiz in definierten Bereichen, ermöglichen nach mehreren Monitoringdurchgängen die Beschreibung von Entwicklungen über Zeit (Zeitreihen) in

diesen Bereichen und situieren diese Daten und Analysen im Rahmen der allgemeinen Entwicklung des Bildungssystems Schweiz und vergleichend im internationalen Kontext.

Grundsätzlich wird zwischen Monitoring als (Dauer-)Beobachtung und Steuerung unterschieden – obwohl beide wechselseitig aufeinander verweisen: Zielorientierte Steuerung ist ohne Datengrundlage aus dem Monitoring gar nicht möglich, Monitoring zum Selbstzweck dürfte kaum sinnvoll und finanzierbar sein.

7.2 Organisationsform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Die Kantone, die in der Regel einzeln oder aufgrund multilateraler Staatsverträge Träger der entsprechenden Institutionen sind (Ausnahme: Ausbildung von Berufsfachschullehrpersonen, private Trägerschaften in Bern, Zug und Zürich), haben die Lehrerinnen- und Lehrerbildung unterschiedlich organisiert und in unterschiedlicher Art und Weise in die kantonale Bildungspolitik bzw. die kantonale Bildungsverwaltung eingebunden. Für das vorgeschlagene Monitoringkonzept kann die gegenwärtige Varianz der Organisationsformen nur teilweise berücksichtigt werden – es ist vom Einzelfall zu abstrahieren.

7.3 Monitoringkonzept Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Im Hinblick auf die Steuerung wird im Modell der wirkungsorientierten Verwaltungsführung zwischen strategischer und operativer Führung unterschieden. Diese Unterscheidung ist für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu wenig differenziert. Die Steuerung erfolgt auf mehreren Ebenen des politischen Systems je nach Bereich unterschiedlich und mit unterschiedlichen Instrumenten. Den Akteuren der Steuerung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung stehen verschiedene Steuerungsinstrumente zur Verfügung.

Neben den durch das demokratische politische System legitimierten Akteure ist auf «informelle» Akteure hinzuweisen, die zwar nicht über definierte Steuerungsinstrumente verfügen, das System der Lehrerinnen- und Lehrerbildung jedoch trotzdem beeinflussen. Es sind dies zum Beispiel die Standes- und Berufsorganisationen der Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen und Fächer, wissenschaftliche Gesellschaften und andere Interessengruppierungen, auf der Ebene der einzelnen Institution aber auch das Personal und die Studierenden.

Nicht alle Steuerungsinstrumente verfügen über denselben Wirkungsgrad. Während gesetzliche Grundlagen als «harte» Instrumente bezeichnet werden können, gelten Empfehlungen und Richtlinien als eher «weiche» Instrumente.

Abb. 7: Die wichtigsten Akteure und ihre Steuerungsinstrumente in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Akteure	Steuerungsinstrumente
Direktion / Rektorat der Hochschule bzw. des Departements oder der Fakultät	<ul style="list-style-type: none"> – Studienplan – Reglemente, Weisungen usw. (für Aufnahme, Prüfungen usw.) – Personalpolitik – Evaluationen
Hochschulrat	<ul style="list-style-type: none"> – Controlling – Evaluationen – (Personalpolitik) – (Ausführungserlasse)
Bildungsverwaltung / Regierungsrat (bzw. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie / Bundesrat für die Berufsfachschullehrpersonen)	<ul style="list-style-type: none"> – Leistungsauftrag – Globalbudget – Ausführungserlasse zur Lehrerbildungsgesetzgebung

Fortsetzung auf der nächsten Seite

Kantonsparlament(e) (bzw. National- und Ständerat für die Berufsschullehrkräfte)	<ul style="list-style-type: none"> – Lehrerbildungsgesetzgebung – Staatsverträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Gesetzliche Regelung der Anstellungsbedingungen und der Berufszulassung
Schweizerische Konferenz der Pädagogischen Hochschulen (SKPH)	<ul style="list-style-type: none"> – (Konsens-)Beschlüsse – Masterplan Pädagogische Hochschulen – Empfehlungen & Richtlinien
Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)	<ul style="list-style-type: none"> – Konkordate, insbesondere Diplomvereinbarung – Diplomanerkennungsreglemente – Masterplan Pädagogische Hochschulen – Beschlüsse (EDK-Vorstand, Plenarversammlung, Fachhochschulrat) – Empfehlungen & Richtlinien

Aufgrund der bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass eine Festlegung von steuerungsrelevanten Indikatoren nur anhand von Steuerungszielen erfolgen kann, wenn nicht von einem Modell ausgegangen wird, in dem die Wissenschaft die Ziele der Dauerbeobachtung autonom definiert. Die Festlegung der Steuerungsziele ist primär Aufgabe der Bildungspolitik und nicht des vorliegenden Berichts. Allerdings dürfte die Rollenverteilung zwischen Wissenschaft und Politik nicht ganz so eindeutig sein. Soll die Autonomie der Wissenschaft gewahrt bleiben, muss es ihr zum Beispiel möglich sein, die festgelegten Steuerungsziele einer mit Daten unterlegten Kritik zu unterziehen.

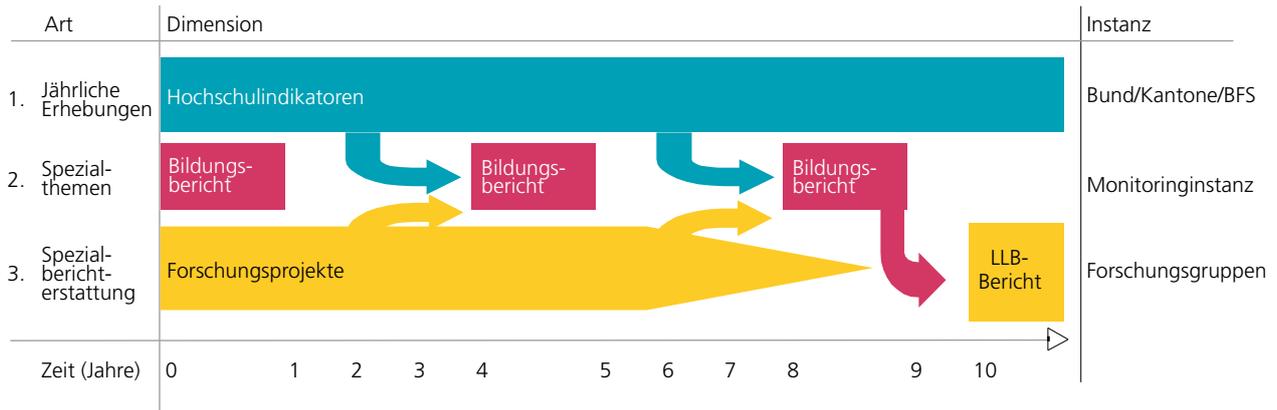
Neben grundlegenden Daten zum Lehrerinnen- und Lehrerbildungssystem (z.B. Anzahl Studierende), welche als Kontextvariablen für mehrere weitere Indikatoren von Nutzen sind, soll es in einem künftigen Monitoring auch möglich sein, dynamisch auf Veränderungsprozesse adäquat reagieren zu können. Welche Indikatoren bzw. welche Daten als steuerungsrelevant gelten, hängt von den Zielsetzungen und Fragestellungen der Steuerungsakteure ab. Da sich die Problemlagen im System verschieben können, muss das Monitoring neben einer Reihe im Sinne der Dauerbeobachtung konstant zur erhebender Indikatoren auch über eine dynamische Komponente verfügen, also die Indikatoren periodisch überprüfen und/oder in bestimmten Problemlagen auch Spezialuntersuchungen ermöglichen.

Anzumerken ist grundsätzlich, dass der Validität und Reliabilität der Daten eine entscheidende Bedeutung zukommt. Die Erfahrungen mit den jetzt analysierten Daten zeigen, dass die Vergleichbarkeit der Daten aus den einzelnen Institutionen nicht im Nachhinein hergestellt werden kann.

7.4 Periodizität und Reportingart

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten offenen Fragen und Probleme und in Umsetzung der vorgenommenen Klärungen und Definitionen sowie im Hinblick auf die unterschiedlichen möglichen Steuerungsziele, -akteure und -instrumente schlagen wir für das Monitoring der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz drei unterschiedliche Reportingarten mit je unterschiedlicher Zuständigkeit für Datenerhebung, -aggregation und -interpretation sowie unterschiedlicher Periodizität vor.

Abb. 8: Monitoring-Konzept Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Periodizität und Reportingarten



Die dabei vorgenommene Prioritätensetzung im Sinne einer kürzeren und längeren Periodizität der Erhebungen kann sowohl inhaltlich als auch pragmatisch begründet werden: Einerseits sollen bei den jährlichen Erhebungen, welche ausschliesslich durch das BFS vorgenommen werden, für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung die gleichen Indikatoren erhoben werden wie für alle anderen Institutionen des Hochschulsystems auch. Andererseits handelt es sich bei diesen Hochschulindikatoren um basale Informationen, die für weitere Analysen zentral sind und die Aussagen über Zeit erlauben (Zeitreihen). Für andere Indikatoren muss bzw. kann eine längere Periodizität gewählt werden, weil einerseits die Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung nach einer intensiven Reformphase ihre Strukturen nicht mehr in so hoher Kadenz verändern werden wie in den letzten Jahren. Daten zu Strukturen werden deshalb sinnvollerweise in längeren Zyklen beobachtet. Andererseits benötigen grössere vergleichende, empirische Analysen in der Regel mehr Zeit. Die Bildungsforschung im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz ist nicht so etabliert, dass sich synthetisierende Überblicke in kurzer Periodizität aufdrängen.