

Rezensionen / recensions / recensioni

Landert, Charles: *Evaluation der Lehrerweiterbildung in der Schweiz. Ergebnisse der Evaluation von ausgewählten Weiterbildungssystemen und Entwicklungslinien für eine wirksame Personalentwicklung in den Schulen*. Chur: Rüegger 1998.

Die momentanen Reformen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung in der Schweiz betreffen auch das Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildungssystem, ein Gebiet, das kaum eigene Forschungsdaten zur Steuerung des Reformprozesses beitragen kann. In diesem Sinn bekommt die vorliegende Studie eine besondere Bedeutung, da sie umfangreiche Empfehlungen zur Entwicklung der Weiterbildung in der Schweiz formuliert. Die im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 33 von Landert (Projektleitung) 1994 - 1996 durchgeführte Evaluation betraf 5 Kantone (Baselland, Bern, Genf, Luzern, Thurgau) und umfasste Lehrpersonen aller Stufen (Kindergarten, Primarschule, Sekundarstufe 1, Sekundarstufe 2, Berufsschulen). Die Daten wurden zum einen als Querschnitterhebung mittels Fragebogen schriftlich erfasst, zum anderen wurden zusätzlich 13 Fallstudien erstellt, die die aktuell meistpraktizierten Weiterbildungsformen der kantonalen Weiterbildungsstellen, der Weiterbildungszentrale für Mittelschullehrpersonen, des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik und des Schweizerischen Vereins für Schule und Fortbildung berücksichtigte (Arbeitsgruppen, Beratung, Kurse, Langzeitweiterbildung, Schulinterne Weiterbildung, Studienreise, Schweiz. Lehrerinnen- und Lehrerbildungskurse, Symposien, u.a.). Die Untersuchung verfolgte das Ziel, die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Lehrerweiterbildung (LWB) einzuschätzen sowie die Wirksamkeit der institutionellen Weiterbildungsangebote zu untersuchen und Hinweise auf notwendige Entwicklungen der LWB zu formulieren.

Das Buch vermittelt in einem ersten Kapitel einen kurzen Überblick über die institutionelle LWB in der Schweiz und ergänzt diesen im dritten Kapitel mit einer eher knappen Literaturübersicht zur Evaluation der LWB seit den siebziger Jahren in der Schweiz, wobei auf eine aktuelle Aufarbeitung bis in die Gegenwart verzichtet wird. Kapitel zwei und vier stellen den Untersuchungsgegenstand, die -ziele und die Durchführung der Untersuchung dar. Den Hauptteil des Buches nimmt die Darstellung der Ergebnisse ein (Kapitel 5), die von einer zusammenfassenden Diskussion mit Empfehlungen zu Entwicklungslinien der LWB (Kapitel 6 und 7) abgeschlossen wird.

Vorweggenommen sei, dass genaue Hinweise auf die Konstruktion der quantitativen wie qualitativen Erhebungsinstrumente fehlen. Diese werden nirgends vorgestellt und auch nicht zugänglich gemacht, so dass sich die Leserin z.B. mit dem Hinweis begnügen muss, dass in den Fallstudien vorwiegend telefonische Gespräche geführt wurden. Erschwerend kommt hinzu, dass keine statistischen

Angaben zur Auswertung der Daten vorgelegt werden, jedoch im Text Verweise auf methodische Verfahren auftauchen (z.B. Faktorenanalysen), die messtheoretischen Erläuterung bedürften, um die Interpretation der Ergebnisse nachvollziehen zu können. Die Rücklaufquote (29.2%) bei der quantitativen Erhebung beruht überproportional auf Aussagen von Lehrpersonen, die sich im institutionellen Rahmen weiterbilden, was zur Folge hat, dass Verzerrungen in Betracht gezogen werden müssen, da diejenige Gruppe von Lehrpersonen, die der institutionellen LWB eher kritisch oder enttäuscht gegenüber steht nicht erfasst wurde (p. 47). Hinzu kommt, dass die Genfer Stichprobe sehr klein ist (23%), so dass sich die Ergebnisse der Untersuchung vor allem auf die deutschsprachigen Kantone der Schweiz beziehen.

Die Ergebnisse der schriftlichen Befragung werden in fünf Abschnitten dargestellt, die im folgenden kurz dargelegt werden, wobei die Ergebnisse der Fallstudien zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit miteinbezogen werden.

Meinungen und Einstellungen zur LWB – Die Bedeutung der LWB wird durch die Lehrpersonen im allgemeinen sehr hoch eingeschätzt, wobei eine deutliche Unterscheidung zwischen individueller und institutioneller Weiterbildung gemacht werden muss. Die Nutzung der institutionellen Weiterbildungsangebote muss bei über 40% der Lehrerschaft als ungenügend bewertet werden, da diese ausschliesslich individuelle Weiterbildung (p. 51-56) betreiben. Die persönliche Weiterbildungsbereitschaft wird von den Befragten trotzdem als sehr hoch eingeschätzt, diejenige der Kolleginnen und Kollegen hingegen als weiterbildungsunwilliger (p. 57). Die Lehrpersonen sind zufrieden mit den besuchten Veranstaltungen und mit dem Weiterbildungsveranstalter und attestieren eine gute Durchführungsqualität. Diesem Befund stehen aber Ergebnisse gegenüber, die eine effiziente und nachhaltige Umsetzung der Veranstaltungen in Frage stellen: Nach Landert besitzen Weiterbildungssysteme keine Kultur der Evaluation und Erfahrungen werden kaum weiterverarbeitet (p. 154 ff.). Interessanterweise werden Veranstaltungen tendenziell besser beurteilt, wenn sie auch selber finanziert werden und Landert schliesst daraus, dass die Erhebung von angemessenen Kostenbeiträgen daher sinnvoll wäre.

Weiterbildungsverhalten – Praktisch alle Lehrkräfte nutzen mehrere Informationskanäle, um an die nötigen Anbieter und Programme der Weiterbildungsinstitutionen zu kommen, wobei die Planung meist unsystematisch erfolgt (p. 165) und auf Veranstaltungsinformationen beruht, die meist rudimentär und sehr vage sind (p. 165ff.). Zielvorgaben, die über die Veranstaltungsergebnisse hinausgehen sind oft unglaubwürdig, da sie nach Landert keinen begleiteten Transferprozess aufweisen (p. 156).

Die Motivation der Teilnehmenden an LWB kann als sehr hoch bezeichnet werden, und die Gründe für einen Besuch sind u.a. Erhalt und Verbesserung der Fachkompetenz sowie kollegialer Austausch und Neuerungen im Unterricht (p. 70). Ein Nicht-Besuch wird mit eigenen Studien, der Familie und dem Fehlen

geeigneter Angebote gerechtfertigt (p. 79), wobei auch Variablen wie Geschlecht und Anstellungsverhältnisse eine Rolle spielen dürften, diese jedoch in der Studie nicht differenziert diskutiert werden.

Weiterbildungsinhalte – Lehrpersonen nutzen vor allem auf ein Unterrichtsfach bezogene Weiterbildungsveranstaltungen und die Teilnahmeraten sinken bei Methodik, Pädagogik, Didaktik und Psychologie auf unter 10% (p. 87ff.). Landert stellt fest, dass die Inhalte oft zu punktuell ohne exemplarische Bedeutung und auch ohne Bezug zu anderen Themen sind. Seine Schlussfolgerung, dass sich die institutionelle Lehrerweiterbildung aus der fachlichen Weiterbildung zurückziehen sollte, kann m.M.n. auf Grund der Ergebnisse nur schwer begründet werden.

Wirksamkeit / Nachhaltigkeit – Die Ergebnisse zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit basieren einerseits auf den Fragebogendaten, andererseits auf den Fallstudien. Wirksamkeit wird als Übereinstimmung der Ziele und der beobachteten Ergebnisse einer Veranstaltung definiert. Nachhaltigkeit wird auf Grund der Umsetzungsfolgen am Arbeitsplatz gemessen. Während die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der letztbesuchten Veranstaltung (diese liegt bei einigen Vpn bis zu zwei Jahren zurück!) hinsichtlich des Faktors «Motivation/Didaktik/Fachwissen/Pädagogik/Regeneration» eher gross und mittelfristig nachhaltig eingeschätzt wird, ist diese beim Faktor «Unterrichtsführung/Umgang mit Lernenden/Zusammenarbeit im Kollegium/mit Eltern/mit Behörden» eher kurzfristig und eher schwach eingestuft. Nach Landert spiegelt dieses Resultat die inhaltlichen Schwerpunkte der LWB wieder, die vorwiegend auf Können und nicht auf Transfer ausgerichtet sind (p. 99). Die Wirksamkeit einer Veranstaltung wird durch die Veranstaltungsdauer bzw. den Veranstaltungstyp signifikant beeinflusst (p. 175). Dieses Ergebnis wird durch die Fallstudien zusätzlich belegt, wobei hier methodisch unklar bleibt, wie und mit welchen Kriterien evaluiert wurde. So ist z.B. die Fallstudie zu Kursen mit einmaliger Ansetzung nicht zugänglich, obwohl die Projektleitung angibt, dass 18 Kurse evaluiert und 156 Gespräche geführt wurden. Die meisten kurzfristigen Weiterbildungsformen (u.a. ein- bis zweitägige Veranstaltungen, Wochenkurse) hinterlassen wenig Spuren für die Umsetzung im Unterricht, da viele Kurse punktuelle Massnahmen mit punktueller Wirkung darstellen und der Transfer teilnehmerspezifisch ist (p. 134). Im Gegensatz dazu stehen schulinterne Weiterbildung (Schilf und Beratung) und Langzeitweiterbildung, die als «überdurchschnittlich wirksame und nachhaltige Weiterbildungsformen» (p. 138) präsentiert werden. Obwohl einmaligen Veranstaltungen keine Wirksamkeit bzw. Nachhaltigkeit zugesprochen wird, wollen 40% der Lehrpersonen, diese Weiterbildungsform stärker gewichten (p. 114). Landert fordert, dass vermehrt sequentielle Weiterbildungsformen als Folge eigenständiger, aufeinander abgestimmter Module weiterverfolgt werden sollten (p. 121 ff.), damit ein erfolgreiches Wirkungsmodell (Zyklischer

Wechsel von Input/Diskurs, Erprobung, Verarbeitung/Reflexion) realisiert werden kann (p. 137).

Zukunft der Lehrerweiterbildung – Die Untersuchung gewichtet sehr stark organisatorische und formale Aspekte wie Veranstaltungsformen, Veranstaltungsdauer und Anbieter, um Fragen der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Weiterbildung nachzugehen!

Der problematischste Bereich der Weiterbildung ist nach Landert die Transferphase, die in allen Fallstudien kaum nachgewiesen werden konnte. Die Umsetzung der Veranstaltungsinhalte nimmt in den seltensten Fällen konkrete Formen an, ist meist zufällig und scheint auf einem Niveau von spannenden und guten Gesprächen zu verharren (p. 156). Landert weist darauf hin, dass die Schnittstellen zwischen Weiterbildung und Unterricht nicht optimal gelöst sind, dass Weiterbildungserfahrung kaum kommuniziert werden, und Umsetzungsvorhaben meist Absichtserklärungen bleiben.

Basierend auf den Ergebnissen der Studie entwickelt Landert zwei Konzepte zur Weiterentwicklung der LWB und empfiehlt 44 Massnahmen (Kapitel 7). Das Konzept der «Fortschreibung» (p. 193ff.) soll auf Bewährtem aufbauen mit dem Ziel, die verbreiteten Weiterbildungssysteme weiterzuentwickeln u.a. durch die Reduktion von punktuellen Weiterbildungsinhalten, die Erhöhung der im Kollegium genutzten Weiterbildung, die finanzielle Inpflichtnahme der Lehrpersonen, die Unterstützung der individuellen LWB und die Implementierung eines Kaderförderungskonzepts. Dieses Konzept wird aber kaum auf Entwicklungen reagieren, so die Vermutung Landerts, da z.B. Transferprozesse und die Parallelität von Unterricht und Weiterbildung weiterhin unberücksichtigt bleiben. Landert präferiert daher das Konzept der «Umgestaltung» (p. 195ff.), da damit neue Möglichkeiten von Lern- und Transferformen und alle paar Jahre eine konzentrierte LWB ermöglicht wird, die eine systematischere Planung durch die Lehrpersonen voraussetzt. Individuelle LWB wird zusätzlich weitergepflegt, aber das Weiterbildungssystem wartet mit «Service-Leistungen» auf, die von Kollegien und Schulen bedürfnisgerecht abgerufen werden. Dieses Modell kann nach Landert eine stetige «harmonische» Aktualisierung der Schule bewältigen und «den Willen zur Veränderung» und die «Kräfte des Beharrens» funktional und konzeptionell einbinden (p. 196), wobei mit einer Verdoppelung der bis anhin praktizierten Weiterbildungsmenge gerechnet wird.

Warum Landert zu diesen zwei Szenarien kommt, kann mit den vorgestellten Ergebnissen und Argumente kaum begründet werden (z.B. inhaltliche Ausrichtung der Weiterbildung, private/staatliche Anbieter, Kaderausbildung etc.). Nicht nur lassen die Empfehlungen über weite Strecken die empirische Verortung vermissen, sie werden auch nicht im theoretischen Diskurs zur Lehrer- und Lehrerinnenbildung abgestützt. In diesem Sinne bleiben die Entwicklungslinien hypothetisch und sollten auch so interpretiert werden. Wie der Autor selber betont, beruhen die vorgeschlagenen Entwicklungslinien auf einer Beurteilung

der Wirksamkeit, die nur eine «grobe Einschätzung» sein kann, da eine Operationalisierung der Weiterbildungsziele und ein differenziertes Erhebungsinstrumentarium fehlten (p. 98). Trotz diesen einschränkenden Bemerkungen liefert die Studie eine Fülle von Daten und Ergebnissen, die bei differenzierter Betrachtung die Reformdebatte zur LWB in der Schweiz beleben kann.

Susanne Rüegg, Institut für Pädagogik, Universität Bern

