

**Zeitschrift:** Infos & Akzente  
**Herausgeber:** Pestalozzianum  
**Band:** 8 (2001)  
**Heft:** 4

**Artikel:** Die Lererinnen- und Lehrerbildung als Forschungs"objekt"  
**Autor:** Criblez, Lucien  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-917409>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 22.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Brachliegende Forschungsfelder

# Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung als Forschungs«objekt»

Von Lucien Criblez

In Zukunft gehören Forschung und Entwicklung zum integralen Auftrag von Pädagogischen Hochschulen. Als Vorschlag zur thematischen Ausrichtung dieses neuen Bereichs in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird immer wieder, neben der auf Unterricht bezogenen Lehr-/Lernforschung, die eigene Ausbildung im Sinne der Selbstevaluation genannt. Der folgende Beitrag geht davon aus, dass sich Lehrer/innenbildungsforschung nicht auf Selbstevaluation beschränken darf, und zeigt einige Lücken als Möglichkeiten für zukünftige Forschung auf.

Mit der gegenwärtigen Reform erhalten die Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung einen Auftrag in einem Bereich, in dem sie bislang in der Regel über wenig Erfahrung verfügten: Forschung und Entwicklung. Einer der Forschungsbereiche, der dabei in Zukunft vermehrt berücksichtigt werden soll, ist die Lehrer/innenbildungsforschung selbst. In der schweizerischen Tradition der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist über die Ausbildung von Lehrpersonen nämlich bislang fast ausschliesslich in Kategorien von Postulaten und Programmen nachgedacht worden (Criblez, 1997; Oelkers, 1997).

Die Forschungslage ist deshalb weitgehend unbefriedigend, und zum Teil liegen widersprüchliche Resultate vor. Baer et al. haben anhand internationaler Sekundäranalysen gezeigt, dass «weisse Flecken» in der Lehrer/innenbildungsforschung insbesondere in den Bereichen «Veränderung von Handeln» und «Veränderung von Wissen» bestehen, und dass vor allem quantitativ-deskriptive Studien sowie Interventionsstudien fehlen (Baer et al. 2001, S. 75 ff.). Die Resultate der bisherigen Forschung stammen zudem mit wenigen Ausnahmen aus dem deutsch- und dem englischsprachigen Ausland. Dies hat den

Nachteil, dass Forschungsergebnisse, die sich auf andere Lehrer/innenbildungssysteme beziehen, nicht einfach ohne genaue Kenntnisse der Rahmenbedingungen auf schweizerische Verhältnisse übertragen werden können.

### Evaluation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Seit etwa Mitte der 1990er-Jahre sind in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung vermehrt Evaluationen durchgeführt worden. Evaluiert wurden Studiengänge summativ und formativ. Evaluationen fanden intern statt oder wurden an externe Expertinnen und Experten vergeben. Diese Evaluationen bleiben jedoch immer Einzelfallstudien. Solche Evaluationsforschung, bezogen auf einzelne Institutionen oder Studiengänge, wird denn in vielen Reformprojekten der Lehrerinnen- und Lehrerbildung als zukünftige mögliche Forschung definiert. Auch wenn dies durchaus ein Teil des Forschungsengagements der künftigen Pädagogischen Hochschulen sein kann: Der Auftrag für Forschung und Entwicklung an die Fachhochschulen ist primär nicht selbstbezüglich gemeint. Im Bereich Forschung und Entwicklung müssten also weitere Themenbereiche definiert werden. Dabei kann Lehrer/in-

nenbildungsforschung, zum Beispiel im Hinblick auf eine der folgenden Forschungslücken, durchaus ein Teil des Engagements sein.

Wo besteht für die Schweiz Forschungsbedarf? Im Folgenden werden vier Bereiche der Lehrerinnen- und Lehrerbildung kurz dargestellt, in denen für die Schweiz kaum systematisches Wissen vorhanden ist.

### Wirkungsfragen

Empirische Analysen zur Wirksamkeit der Ausbildung waren bis vor kurzer Zeit kein Thema. Das ist auch international so und ist vor allem damit zu begründen, dass Wirkungsfragen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung eigentlich nur über lange Wirkungsketten untersucht werden können. Studierende bringen allemal schon etwas in die Ausbildung mit. Davon müsste unterschieden werden können, was sie in der Ausbildung dazulernen. Anschliessend müsste untersucht werden, wie dieses Gelernte in den Unterricht einfließt. Von Wirkung liesse sich konsequenterweise jedoch erst sprechen, wenn der Unterricht bei den Schülerinnen und Schülern auch positive Lerneffekte erzielt. Da ein solches Design nicht im Experiment und unter Ausschluss aller intermediären Wirkungsfak-



toren durchzuführen ist, sind Wirkungsfragen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in diesem weit gefassten Verständnis empirisch kaum zu beantworten. Im Projekt zur «Wirksamkeit der Lehrer/innenbildungssysteme» im Rahmen des Nationalen Forschungsprogrammes 33 zur Wirksamkeit der Bildungssysteme war deshalb der Anspruch bescheidener gewählt: Es wurden nicht Wirkungen untersucht, sondern Einschätzungen von Wirkungen, und es wurden nicht ganze Wirkungsketten untersucht (Oser & Oelkers, 2001).

Diese Arbeit müsste in Zukunft fortgesetzt werden. Die Ergebnisse aus dem NFP 33 lassen z.B. Aussagen darüber zu, ob und in welcher Art und Weise in der Ausbildung am Aufbau bestimmter Standards (Oser, 1997) gearbeitet wird. Aber den Erfolg dieser Bemühungen kennen wir ebenso wenig wie wir etwas über den Erfolg beim Aufbau bestimmten Kontextwissens aussagen können. Hier wären in Zukunft Kompetenzmessungen, wie sie im Rahmen des TIMSS-Projektes («Third International Mathematics and Science Study») zu einem kleinen Teil auch in Mittelschulseminaren durchgeführt wurden (Ramseier, Keller & Moser, 1999), hilfreich.

#### **Die Frage der Inhalte**

Die Schwierigkeiten mit Wirkungsforschung sind aber nur eine Teilerklärung für die Absenz empirischer Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Immer schon beschäftigten Strukturfragen die fachöffentliche und die bildungspolitische Diskussion mehr als inhaltliche Fragen. Dies hat wahrscheinlich damit zu tun, dass Strukturfragen viel eher mit standespolitischen Fragen in Verbindung gebracht werden können als inhaltliche Fragen (Criblez & Hofer, 1996, S. 220 ff.). Einzig der Expertenbericht «Lehrerbildung von morgen» (kurz: LEMO, Müller et al., 1975) hat versucht, die Koordination der Lehrerinnen- und Lehrerbildung über die Inhalte zu fördern und nicht über die Strukturen. Da

man sich nicht zwischen dem seminaristischen und dem maturitätsgebundenen Konzept entscheiden konnte, suchte man eine gemeinsame Basis in den Inhalten. Obwohl der LEMO-Bericht einen grossen Einfluss auf die inhaltliche Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung hatte, ist man auch heute noch weit davon entfernt, über ein gemeinsames Kerncurriculum zu verfügen (vgl. unten). Während im Bereich der Allgemeinen Didaktik die «klassische» Dreieit von Unterrichtsvorbereitung, -durchführung und -auswertung die Inhalte stark strukturiert, sind die übrigen Bereiche der Erziehungswissenschaften inhaltlich wenig standardisiert (Criblez & Wild-Näf, 1999).

Dass die Frage der Inhalte kaum je überinstitutionell angegangen wurde, zeigt sich u.a. auch darin, dass Lehrbücher (die in der Lage sind, Inhalte unabhängig von Institutionen zu standardisieren) für den erziehungswissenschaftlichen Teil der Lehrerinnen- und Lehrerbildung weitgehend fehlen (vgl. Criblez & Hofer, 1994, Criblez, 2001). Eine Ausnahme bilden in dieser Hinsicht wohl Hans Aebli's «Grundformen des Lehrens», denen ein durchschlagender und nachhaltiger Erfolg beschieden war (1. Auflage 1961; 12. Auflage 1981; unter neuem Titel «Zwölf Grundformen des Lehrens»: 1. Auflage 1983, 9. Auflage 1997).

Während Strukturfragen die Bildungspolitik bislang stark beschäftigten und deshalb immer wieder in die Wissenschaft überschwappten, blieben inhaltliche Fragen in der Lehrer/innenbildungsforschung also immer von untergeordneter Bedeutung. Hier könnten die an der Lehrer/innenbildung beteiligten Disziplinen Entwicklungsarbeit leisten und gemeinsam ein Kerncurriculum entwickeln (Keuffer & Oelkers, 2001; Vogel, 1999). Es mutet ja schon ein bisschen seltsam an, dass das «Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe» nur gerade zwei In-

halte als unabdingbar definiert, nämlich die Interkulturelle Pädagogik und die Sonderpädagogik. Arbeit an den Inhalten würde für die beteiligten Disziplinen wohl vor allem Entwicklungsarbeit bedeuten: Festlegen eines Kerncurriculums und Kanonisierung unabdingbarer Inhalte, Erprobung und Evaluation, Festhalten dieser Inhalte in Form von Lehrbuchwissen.

#### **Fragen zum Zusammenhang von Ausbildung und Laufbahn von Lehrerinnen und Lehrern**

Die gegenwärtigen Reformen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zeigen in Kombination mit einem sich abzeichnenden Mangel an Lehrpersonen ebenfalls einige Forschungslücken auf. Empirische Daten fehlen insbesondere zur Rekrutierung von Lehrerinnen und Lehrern in die Ausbildung. Zwar wurden im Rahmen des Nationalfondsprojekts zur «Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme» Rekrutierungsdaten erhoben (vgl. Wild-Näf, 2001). Um Veränderungen wahrnehmen zu können, müssten solche Erhebungen allerdings periodisch wiederholt werden (im Sinne von «Dauerbeobachtung»). Empirisch ist zudem wenig bekannt über die Schnittstelle zwischen Ausbildung und Beruf. Zwar sind die Kündigungsgründe von Lehrerinnen und Lehrern im Kanton Aargau untersucht worden (Grunder & Bieri, 1995), aber über den Zusammenhang von Berufstreue und Weiterbildung ist wenig bekannt. Forschung zur Weiterbildung ist bislang fast noch stärker vernachlässigt worden als Forschung zur Grundausbildung. Ausnahmen bilden etwa die Studie von Charles Landert im Rahmen des NFP 33 (Landert, 1999) und die Studie von Susanne Rüegg zur «Weiterbildung und Schulentwicklung» (Rüegg, 2000).

#### **Berufspraktische Ausbildung**

Die berufspraktische Ausbildung wird immer wieder – wohl zu Recht – als zentraler Bereich der Lehrerinnen- und



Lehrerbildung für den Aufbau beruflicher Kompetenzen und Routinen bezeichnet. Wir wissen jedoch sehr wenig über die Wirkung unterschiedlicher Praxiskonzeptionen, darüber, wie Praxislehrkräfte ihre Aufgabe wahrnehmen oder wie die Zusammenarbeit zwischen Praxislehrkräften und Ausbildungsinstitution funktioniert (Fallbeispiele bei Stadelmann & Spirgi, 1997; Hascher & Moser, 1999). Die berufspraktische Ausbildung drängt sich deshalb für die Forschung in naher Zukunft besonders auf.

Insgesamt gibt es in der Lehrer/innenbildungsforschung viele Lücken, sie gehört zu den vernachlässigten Themenbereichen der schweizerischen Bildungsforschung. Selbstverständlich zeigen die oben genannten Bereiche nur einen Teil der möglichen Forschungsperspektiven auf. Soll die Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz jedoch auf der Grundlage wissenschaftlich gestützter Aussagen erfolgen, sollte weitere Forschungsarbeit geleistet werden, nicht zuletzt um nach der stark an Strukturfragen orientierten Reform die inhaltliche Qualität in den Vordergrund stellen zu können.

#### Literatur

- Baer, M.; Beck, E.; Brühwiler, Ch.; Guldemann, T.; Niedermann, R. & Zutavern, M. (2001). Unterrichten lernen. Beiträge zur Lehrerbildung, 19, 62–81.
- Criblez, L. (1997). Lehrerbildung als Forschungsgegenstand. Beiträge zur Lehrerbildung, 15, 6–14.
- Criblez, L. (2001; im Druck). Die Ausbilderinnen und Ausbilder – Hauptakteure der Lehrerbildung. In: F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Chur & Zürich: Rüegger.
- Criblez, L. & Hofer, Ch. (1994). Pädagogik als Unterrichtsfach. Einige Thesen zur Einleitung einer notwendigen Diskussion. Beiträge zur Lehrerbildung, 12, 179–187.
- Criblez, L. & Hofer, Ch. (1996). Zur Professionalisierung des Lehrberufs durch eine Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bildungsforschung und Bildungspraxis, 18, 217–233.
- Criblez, L. & Wild-Näf, M. (1999). Lehrerbildungsforschung in der Schweiz. Zeitschrift für Pädagogik, 44, 21–39.
- EDK (1999). Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe vom 10. Juni 1999. Bern: EDK.
- Grunder, H.-U. & Bieri, Th. (1995). Zufrieden in der Schule? Zufrieden mit der Schule? Bern: Haupt.
- Hascher, T. & Moser, P. (1999). Lernen im Praktikum – die Rolle der Praktikumsleitenden in der berufspraktischen Ausbildung. Bildungsforschung und Bildungspraxis, 21, 312–355.
- Keuffer, J. & Oelkers, J. (Hrsg.). (2001). Reform der Lehrerbildung in Hamburg. Weinheim & Basel: Beltz.
- Landert, Ch. (1999). Lehrerweiterbildung in der Schweiz. Chur & Zürich: Rüegger.
- Müller, F. et al. (1975). Lehrerbildung von morgen. Grundlagen, Strukturen, Inhalte. Bericht der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen» im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Hitzkirch: Comenius.
- Oelkers, J. (1997). Effizienz und Evaluation in der Lehrerausbildung. Beiträge zur Lehrerbildung, 15, 15–25.
- Oser, F. (1997). Standards in der Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung, 15, 26–37/210–228.
- Oser, F. & Oelkers, J. (Hrsg.). (2001; im Druck). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Chur & Zürich: Rüegger.
- Ramseier, E.; Keller, C. & Moser, U. (1999). Bilanz Bildung. Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study». Chur & Zürich: Rüegger.
- Rüegg, S. (2000). Weiterbildung und Schulentwicklung. Eine empirische Studie zur Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Bern: Lang.
- Stadelmann, M. & Spirgi, B. (1997). Wie die Lehrerbildung bilden soll. Bern: Haupt.
- Vogel, P. (1999). Überlegungen zum Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik, 45, 733–740.
- Wild-Näf, M. (2001; im Druck). Die Ausbildung für Lehrkräfte der Deutschschweiz im Urteil der Studierenden. In: F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Chur & Zürich: Rüegger.



**Lucien Criblez** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Pädagogischen Institut der Universität Zürich; er leitet ein Nationalfondsprojekt zum Strukturwandel der Lehrerbildung.

