

Badertscher, Hans

Lehrerbildung in der Schweiz: Anmerkungen zum status quo, zu seiner Genese und zur plötzlichen Dynamik

Beiträge zur Lehrerbildung 11 (1993) 2, S. 194-204



Quellenangabe/ Reference:

Badertscher, Hans: Lehrerbildung in der Schweiz: Anmerkungen zum status quo, zu seiner Genese und zur plötzlichen Dynamik - In: Beiträge zur Lehrerbildung 11 (1993) 2, S. 194-204 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-132602 - DOI: 10.25656/01:13260

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-132602>

<https://doi.org/10.25656/01:13260>

in Kooperation mit / in cooperation with:

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE- 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 in der Schweiz: Anmerkungen zum status quo, zu seiner Genese und zur plötzlichen Dynamik

Hans Badertscher

Im Auftrag und mit Unterstützung der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren erhob ein Arbeitsteam unter der Leitung des Autors dieses Artikels im vergangenen Winter die in der Schweiz existierenden Konzepte der Grundausbildung aller Lehrkräfte vom Kindergarten bis und mit der Sekundarstufe II. Erstmals sind damit die Feinstrukturen der Grundausbildungsgänge nach übergeordneten Kriterien und einheitlichem Schema zusammen mit Angaben zu den Eintritts- und Abschlussbedingungen, den Besonderheiten, den Unterrichtsberechtigungen, den juristischen Grundlagen und einer Statistik der Absolventinnen und Absolventen der vergangenen zehn Jahre in einer Publikation greifbar¹. Dies bedingte den Versuch, die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer soweit noch zulässig als systematisch organisiert zu denken. Der folgende Artikel greift einige Schwierigkeiten der Systematisierung sowie Charakteristika der Grundausbildungsgänge heraus und sucht den heutigen Entwicklungsstand auf dem Hintergrund der Reformbestrebungen der letzten ungefähr zwanzig Jahre und die inzwischen eingetretene Dynamik zu erfassen.

Ausbildungsinstitutionen in Zahlen

In der Schweiz existieren 157 Institutionen für die Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer an allgemeinbildenden Schulen vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe II. Mitgezählt sind dabei Abteilungen innerhalb von Lehrerbildungsinstitutionen, sofern sie für verschiedene Lehrerkategorien zuständig sind (z.B. Grundausbildung von Lehrkräften für den Kindergarten und für die Primarstufe), nicht aber die Institutionen, welche Lehrkräfte für die Berufsschulen ausbilden².

Erwartungsgemäss hoch ist die Zahl der Institutionen für die Grundausbildung der Lehrkräfte der Primarstufe, gemessen an der Anzahl von Grundausbildungsinstitutionen für die übrigen Lehrerkategorien. Insgesamt 45 Institutionen bilden Lehrkräfte für diese Stufe aus, darunter befinden sich 14 Institutionen, deren Absolventinnen und Absolventen auf der Primarstufe und der Sekundarstufe I wählbar sind, und eine Institution, die zugleich eine Wahlberechtigung für den Kindergarten und die Primarstufe ausstellt. 1969 wurden noch 53 Institutionen gezählt (Frey 1969, Bd. 2, 493f.).

Rund ein Viertel der Institutionen, nämlich 35, bildet Fachlehrkräfte der Sekundarstufe I (z. T. auch unterrichtsberechtigt auf der Primarstufe und der Sekundarstufe II) für die Fachbereiche Handarbeiten/Werken, Hauswirtschaft, Musik, Religion (nur Luzern) und Turnen/Sport aus. Etwas tiefer liegt die Anzahl der Institutionen für die Ausbil-

¹ Badertscher Hans (1993) *Handbuch zur Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz. Strukturen, Bedingungen, Unterrichtsberechtigungen./ Manuel de la formation de base des enseignants et des enseignants en Suisse. Structures, Conditions, Habilitation à enseigner*. Bern: EDK (ca. 600 Seiten).

² Eine Übersicht und Analyse findet sich in Howald (1992).

dung der Lehrkräfte für den Kindergarten (27). Eine relativ starke institutionelle Konzentration weist die Ausbildung der Lehrkräfte für die Sekundarstufe I auf (15 Institutionen) sowie diejenige von Lehrkräften für die Sekundarstufe I und II (6 Institutionen) und für die Ausbildung von Lehrkräften für die Sekundarstufe II (12 Institutionen).

Unter den Kantonen führt Bern die grösste Anzahl von Institutionen für die Lehrerbildung (insgesamt 22).

Ausbildungsstrukturen in Zahlen

Mit Ausbildungsstrukturen sind hier der Verlauf und die inhaltliche Gliederung der Grundausbildung gemeint. Die Anzahl der Institutionen ist nicht identisch mit der Varietät der Strukturen, weil nicht jede Ausbildungsinstitution eine nur für sie geltende Struktur der Ausbildung kennt; in Kantonen, die über mehrere Institutionen für die Ausbildung einer Lehrerkategorie verfügen, gilt gelegentlich eine gemeinsame Struktur. Mehrere Varianten der Grundausbildung innerhalb derselben Institution wiederum erhöhen die Anzahl der Strukturen (z. B. seminaristischer Weg und Kurse für Berufslernende). Die Grenzen sind fließend, und deshalb haben wir die Entscheidung darüber, ob im konkreten Fall von einer eigenständigen Struktur auszugehen sei, nach Rücksprache den Verantwortlichen überlassen. Dieses Vorgehen mag wenig systematisch anmuten, weil objektive Kriterien für die Triage eine untergeordnete Rolle spielten; es bringt aber den Vorteil mit sich, dass die Selbsteinschätzung und das Selbstverständnis der Institution in die Ergebnisse einfließen. Ein systematischer Vergleich wird wahrscheinlich die Grenzziehungen verändern. Aufgrund der Selbstdeklaration existieren in der Schweiz insgesamt 147 spezifisch profilierte Grundausbildungsstrukturen in folgender Verteilung auf die einzelnen Lehrerkategorien:

Lehrkräfte für	deutsch	französisch	italienisch	total
Sekundarstufe II	11	1	0	12
Sekundarstufe I+II	2	4	0	6
Sekundarstufe I	14	4	1	19
Sekundarstufe I und Primarstufe	7	2	0	9
Primarstufe	21	4	1	26
Kindergarten	17	7	2	26
Kindergarten und Primarstufe	0	1	0	1
Sonderklassen	7	5	0	12
Handarbeiten/Werken	8	3	0	11
Hauswirtschaft	6	2	0	8
Hauswirtschaft und Handarbeiten/Werken	6	0	1	7
Musik	3	0	0	3
Religion	1	0	0	1
Turnen/Sport	4	2	0	6
Total				147

Schwierigkeiten und Charakteristika

Einige Leserinnen und Leser mag erstaunen, dass gleich nach ein paar Zahlenangaben Schwierigkeiten einer systematischen Darstellung der Lehrerbildung in der Schweiz zur Sprache kommen sollen. Bei anderen haben die in den beiden vorangehenden Ab-

schnitten vorgenommenen Unterscheidungen von Lehrerkategorien und die verwendeten Bezeichnungen mit Sicherheit Kopfschütteln ausgelöst, weil sie mit dem Selbstverständnis oder mit der örtlichen Terminologie kollidieren. Der Ansatz für eine vergleichende Beschreibung der Lehrerbildung in der Schweiz kann nur ein systematisch vereinfachender sein, der kantonale und regionale Spezifitäten vorerst einebnet, um sie - das wäre das Ziel - auf dem generalisierten Hintergrund umso deutlicher aufscheinen zu lassen. Generalisierung aber ist auf dem gesetzlich uneinheitlichen und einem bildungspsychologisch sensiblen Hintergrund ein Unterfangen mit Fussangeln.

Verlässlichkeit der Daten

Die realer praktizierte Grundausbildung befindet sich nicht immer im Einklang mit den sie de jure steuernden Regelungen (Curricula usw.): Die Ausbildungswirklichkeit kann offenbar verändert werden, ohne dass dies zwingend eine Anpassung der Reglemente voraussetzt oder nach sich ziehen müsste. Unter der Rubrik 'Reformen' monierte in der Erhebung eine Ausbildungsstätte: "täglich. Wir sind eine freie Schule!"

Dieser Sachverhalt bedeutet konkret, dass in die Irre gehen kann, wer sich über die Lehrerbildung in der Schweiz nur anhand der juristischen Dokumente orientiert - sofern diese überhaupt einigermassen vollständig beschafft werden können. Dies ist eine zweite mögliche Fehlerquelle. In einigen Kantonen existieren mehrere hundert Erlasse zur Lehrerbildung, in anderen begnügt man sich mit weitmaschigen Rahmenbestimmungen. Nicht nur die Ausbildungsstrukturen sind unterschiedlich, auch der Aufbau der Reglementation folgt keiner gemeinsamen Struktur. Mit "Dezentralisierung und Pragmatismus" umschrieben die Experten der OECD 1991 die prägenden Züge der schweizerischen Kultur und Politik³. Beide Charakteristika finden sich in der Lehrerbildung in vollem Umfang bestätigt.

Lehrerkategorien, Lehrertypen

Der umfangreiche Bestand an kantonalen Bezeichnungen der Lehrertypen ist nicht einfach als Willkür abzuqualifizieren, auch wenn durchaus gelegentlich von ihrem Ausbildungsgang her identische Gruppen von Lehrkräften verschieden benannt werden. Die Grundausbildung der Lehrkräfte besonders für die Volksschule zielt fast ausnahmslos auf einen bestimmten kantonalen Schultypus ab. Je nach kantonalem Schulsystem ergeben sich zwangsläufig Unterschiede im Ausbildungsprofil, welche abweichende Bezeichnungen rechtfertigen. Ein Kanton mit einer viergliedrigen Sekundarstufe I muss den entsprechenden Lehrkörper anders differenzieren als ein Kanton mit zwei Schultypen auf dieser Stufe.

Als einigermassen unproblematisch präsentiert sich eine Kategorisierung nach Schüleraltersstufen von der Primarstufe über die Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II. Abgesehen davon, dass mehrfache Stufenüberlappungen in der ausgestellten Unterrichtsberechtigung die Systematik durchkreuzen, erweist sich diese Begrifflichkeit interkantonal als neutral. In der Erhebung erfuhren wir jedenfalls keine grundsätzlichen Einwände. Betont man ebendiese Neutralität der Bezeichnung gegenüber konkurrierenden Konzepten der Vorschule bzw. des Kindergartens, passiert auch die Bezeichnung 'Lehrkräfte für den Kindergarten' relativ problemlos. Schwieriger gestaltet sich der Versuch einer mindestens plausiblen einheitlichen Abgrenzung unterschiedlicher Lehrertypen innerhalb der Sekundarstufe I, auch wenn man sich mit der in der Fachliteratur recht gut verankerten Unterscheidung 'Lehrkräfte an Schulen mit Grundansprü-

³ Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.) *OECD Länderexamen Bildungspolitik Schweiz I*, o.J., S. 15.

chen' und 'Lehrkräfte an Schulen mit erweiterten Ansprüchen' behilft. Geradezu unmöglich ist eine gemeinsame Terminologie für die traditionellen Fachlehrkräfte der Bereiche 'Zeichnen' und insbesondere 'Handarbeiten/Werken'. Im letzten Fall hat uns eine kantonale Gewährsperson schlicht untersagt, das Ausbildungskonzept seiner Schule unter der von uns als Konstrukt gewählten einheitlichen Kategoriebezeichnung 'Fachlehrkräfte für Handarbeiten/Werken'⁴ erscheinen zu lassen, obschon der kantonale Name jeweils zusätzlich erwähnt wird. Andere Kantone verlangten die Bezeichnung 'Fachgruppenlehrkräfte mit gestalterischem Grundauftrag', 'Fachlehrkräfte für textiles und nichttextiles Werken' usw. Die terminologische Sensibilität scheint in diesem Bereich vor allem in der deutschsprachigen Schweiz gegenwärtig einen Höhepunkt erreicht zu haben, wahrscheinlich bedingt durch die vollzogenen oder anstehenden Neuausrichtungen und die Suche nach einer neuen Berufsidentität. "Hintergrund der Reform ... sind die Veränderungen in den Grundberufen Handarbeiten/Werken, Hauswirtschaft und Kindergarten in allen Kantonen der NW EDK."⁵ Alle angestrebten oder in Gang befindlichen Reformen zielen auf eine Ausdehnung der Unterrichtsbezeichnung auch auf andere Fächer ab (BS, GR, SO, VS, ZH)⁶. Nicht in eine gemeinsame Begrifflichkeit einbinden lassen sich generell die einzelnen Bereiche der Grundausbildung. Abgesehen von den weiter unten erwähnten Ausbildungen mit Fortbildungscharakter weisen heute alle Grundausbildungsgänge einen 'fachlichen', einen 'pädagogisch-didaktischen' und einen 'unterrichtspraktischen' Bereich aus - mit weit auseinanderliegendem Ausbaugrad allerdings. Offensichtlich haftet trotzdem auch hier an der spezifischen Terminologie ein Stück des Selbstverständnisses. In einer seminaristischen Ausbildung vom 'fachlichen' und in einer universitären von einem 'fachwissenschaftlichen' Bereich zu sprechen, mag *begriffssystematisch legitim* sein. Andere begriffliche Variationen scheinen auf dem abzuhängen, was an einem bestimmten Ort in einer Reform überwunden wurde und nun als Ausdruck der Neuerung an einen bestimmten Namen gebunden wird, gelegentlich auch als Symbol des eigenen Fortschrittes gegenüber geographisch oder typenbezogen benachbarten Ausbildungsstätten. Verständlich die Opposition, wenn aus Gründen einer interkantonalen Systematisierung der Begrifflichkeit im schlechtesten Fall wiederum die alte Bezeichnung hervorgeholt werden sollte.

Die Eigenständigkeit der Kantone in der Gestaltung der Volksschule wirkt sich auf die Lehrerbildung diversifizierend aus. Nicht durchwegs widerspiegelt aber die Vielfalt der verwendeten Terminologie eine vergleichbare Vielfalt der Ausbildungsrealität. Weil die Lehrerbildung in der Schweiz keine verbindlichen übergeordneten Richtlinien kennt, etwa in Form einer Rahmengesetzgebung, ist es ausserordentlich schwierig, die sachliche von der terminologischen Komplexität zu trennen. Eine Harmonisierung der Systeme müsste bei der Entflechtung der terminologischen Komplexität ansetzen.

Grundausbildung - Berufseinführung - Fortbildung - Weiterbildung: ein nichtexistentes Bildungssystem

Man sollte meinen, die Abgrenzung der Grundausbildung gegenüber anderen Ausbildungsteilen dürfte keine Schwierigkeiten bieten. Nach interkantonal anerkannter Defi-

⁴ Begründung: 'Umbenennung des Berufes im Rahmen des LCH auf Lehrkräfte für Textilarbeit/Werken - Neuorientierung an praktisch allen einschlägigen Seminaren.' Der Oberbegriff 'Lehrkräfte für Handarbeiten/Werken' wurde in Anlehnung an die offizielle Praxis der EDK gewählt (vgl. das von der Pädagogischen Kommission der EDK erlassene Mandat 'Studiengruppe Ausbildung Lehrkräfte für Handarbeiten/Werken textil und nichttextil' vom 17. März 1992).

⁵ Angabe des Kantons Solothurn im Rahmen der Erhebung.

⁶ Als einziger Kanton bildet Bern nach neuer Regelung konsequent Fachgruppenlehrkräfte aus und erteilt eine prinzipielle Unterrichtsberechtigung für alle Fächer vom 5.-9. Schuljahr an Schulen mit

dition ist die Grundausbildung der Teil einer Lehrerbildung, welcher an eine nicht berufsgerichtete Vorbildung anschliesst und zu einer befristeten oder definitiven Unterrichtsberechtigung an einer öffentlichen Schule führt (Egger, 1983 u.a.O.). Innerhalb eines Gesamtkonzeptes der Lehrerbildung ist sie der Berufseinführung, der Fortbildung und der Weiterbildung als Initialausbildung vorgelagert. Die Weiterbildung führt demnach über den Erwerb von Zusatzqualifikationen zu einer besoldungswirksamen Erweiterung der Unterrichtsberechtigung, während die *Fortbildung* primär dem Erhalt und der Vertiefung der in der Grundausbildung erworbenen Qualifikationen dient. Die 'Beschlüsse und Empfehlungen der Plenarversammlung der EDK vom 26. November 1978' zielten darauf ab, dieses mehrgliedrige System interkantonal zu implementieren⁷.

Die Realität der heutigen Lehrerbildung in der Schweiz entzieht sich einer eindeutigen Kategorisierung nach diesem System. Vielfach ist nicht auszumachen, ob eine Ausbildungseinheit der Grundausbildung, der Fortbildung oder der Weiterbildung zuzurechnen ist. In seminaristischen Ausbildungsgängen erwerben die Absolventinnen und Absolventen einen Lehrausweis und zugleich die Berechtigung zum Eintritt in Lehrerausbildungen der Tertiärstufe (Hochschulzugang). Eine anschliessende Ausbildung zur Lehrkraft auf der Sekundarstufe I oder II an tertiären Bildungseinrichtungen fällt begriffsdefinitiv unter Weiterbildung, da die Studierenden bereits im Besitz einer lehrerspezifischen Berufsqualifikation sind, sich innerhalb der Berufsfelder von Lehrkräften neue Kompetenzen erwerben und bei einer Anstellung an der Zielschule mit einer höheren Besoldung rechnen können. In Umfang, Anlage und Charakter heben sich die auf einer vorangehenden Lehrerausbildung basierenden tertiären Bildungsgänge nicht signifikant von Grundausbildungsgängen ab, wenn sie als Vollzeitstudium konzipiert sind (z. B. SG). Andernorts wird die vergleichbare Unterrichtsberechtigung in berufsbegleitenden, sektoriellen und eher rudimentären Kursen erworben und steht in ihrem Umfang und den beruflichen Konsequenzen der Fortbildung nahe.

Grundausbildung kann nicht mehr sein als ein Orientierungsbegriff, gewonnen an einem idealtypischen Gesamtkonzept und zu assimilieren an die Modalitäten der Lehrerbildungsrealität. Je nach der in nicht wenigen Fällen nur pragmatisch möglichen Zuordnung verändert sich das Gesamtbild der Lehrerbildungsorganisation in der Schweiz.

Unterrichtsberechtigungen

Tatsächlich als realisiertes Prinzip feststellen lässt sich das in interkantonalen Studien immer wieder anzutreffende Postulat, wonach der horizontale inhaltliche Umfang der Unterrichtsberechtigung mit dem Alter der unterrichteten Schülerinnen und Schüler abnehme. Demnach sollen die Lehrkräfte auf der Primarstufe berechtigt sein, alle Fächer zu unterrichten, auf der Sekundarstufe I müsste sich die Unterrichtsberechtigung auf eine Fächergruppe und auf der Sekundarstufe II auf ein bis drei Fächer beschränken.

Allerdings wird dieses Prinzip dreifach durchbrochen. Zum einen sind Lehrkräfte an Schultypen mit Grundansprüchen oder an allen Schultypen der *Sekundarstufe I* für das gesamte Fächerspektrum unterrichtsberechtigt (AG, BE, BS, FR, LU, SG, VD, ZH). Ausgenommen bleiben teilweise die Fächer *Handarbeiten/Werken* oder *textiles Werken* und *Hauswirtschaft*. Zum andern unterrichten auf der Sekundarstufe I traditioneller-

Grundansprüchen (an Schulen mit erweiterten Ansprüchen *Handarbeiten/Werken* und *Zeichnen* mit möglicher Zusatzqualifikation für *Turnen*).

⁷ "Die Berufsbildung der Lehrer aller Stufen vollzieht sich in einem System von vier, je eigenständigen, aber aufeinander abgestimmten Elementen: Allgemeine und stufenspezifische Grundausbildung, Berufseinführung, Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung" (EDK 1978, 5).

weise neben den Fachgruppenlehrkräften Fachlehrkräfte, und zum dritten können auch kantonale amtliche Stellen gelegentlich aufgrund der gesetzlichen Grundlagen die *Unterrichtsberechtigung einzelner Lehrerkategorien nicht mit Sicherheit eruieren*, was der Anstellungspraxis wohl zu einem breiten Spielraum verhilft und das Prinzip zusätzlich aufweichen dürfte.

Ein Phänomen verdient in den sonst notorisch zu vermerkenden Differenzen eine besondere Hervorhebung. Die integrale Unterrichtsberechtigung auf der Primarstufe wird von allen Kantonen gewährleistet⁸. Die Einheitlichkeit geht noch weiter. Die Zugehörigkeit des 5. und 6. Schuljahres zur Primarstufe in den einen Kantonen und zur Sekundarstufe I in den andern hat keinen Einfluss auf die Unterrichtsberechtigung, denn die Kantone mit einer bloss vier- oder fünfjährigen Primarstufe berechtigen ihre Lehrkräfte der Sekundarstufe I zum Unterrichten aller Fächer (mit einer kleinen Einschränkung im Kanton Tessin). Dies bedeutet, dass in der Schweiz im Unterschied zu andern europäischen Ländern bis ins sechste Schuljahr generell das Allrounder-Prinzip möglich ist.

In einem interkantonal nur historisch, nicht logisch nachvollziehbaren Verhältnis stehen die Dauer der Grundausbildung und die im Anschluss daran erteilte Unterrichtsberechtigung. Die Ausbildungsdauer für die Lehrkräfte des Kindergartens ist zwar ausnahmslos kürzer als für die Lehrkräfte der Sekundarstufe II. Innerhalb dieser grösstmöglichen Amplitude der anvisierten Schülerschulstufen aber ergibt sich kein strukturiertes Bild. Ein Beispiel vermag stellvertretend das Auseinanderdriften zu illustrieren. Während sich die eine Lehrkraft in einer sechsjährigen postobligatorischen Ausbildung (die Maturitätsschule eingerechnet) gerade für den Unterricht in einem Fach qualifiziert (Turnen/Sport), erwirbt eine andere in einer fünfjährigen postobligatorischen Ausbildung eine Unterrichtsberechtigung für zwei Fächer (z.B. Hauswirtschaft sowie Zeichnen auf der Primarstufe), während einer dritten nach ebenfalls fünf Jahren und vergleichbaren Eintrittsanforderungen die Unterrichtsberechtigung für alle Schulfächer über die ganze obligatorische Schulzeit hinweg erteilt wird (ausgenommen sind Schultypen der Sekundarstufe I mit erweiterten Ansprüchen und Sonderklassen).

Permanente Reformen und konservierte Makrostrukturen

Während der Jahrzehnte seit dem zweiten Weltkrieg und besonders seit den achtziger Jahren erscheinen in der Schweiz in an Regelmässigkeit grenzenden Intervallen Reformpapiere; sozusagen in Permanenz arbeitet irgendeiner der Kantone an einer Reform der Lehrerbildung. Eine Systematik im Sinne einer Arbeitsteilung liegt dieser Innovation allerdings nicht zugrunde, und auch gegenseitige Beeinflussungen lassen sich nur punktuell feststellen. Es scheint das für die vergangenen Jahrzehnte allgemein und interkantonal zu gelten, was Isenegger, Rickenbacher & Strittmatter 1975 forderten, nämlich "die Reform der Lehrerbildung als dauernder und institutionell abgestützter Prozess" (S. 6 u.a.O.) und Grunder bereits für die Lehrerseminare in der Zeit von 1870 - 1930 feststellt, nämlich ein "Reformdiskurs in Permanenz", der das "prekäre Verhältnis von Tradition und Veränderung" thematisiert (Grunder 1993, 347).

Trotz der Permanenz von Reformen widerspiegeln die heutigen Grundausbildungsmodelle für Lehrerinnen und Lehrer im Prinzip die im 19. Jahrhundert entwickelten und in die Praxis umgesetzten Makrostrukturen. Damit in Einklang steht deren hohe Varianz in bezug auf die Lehrerkategorien. Nicht nur ist die Grundausbildung der Lehrkräfte

⁸ Ein kleiner Vorbehalt ist allerdings anzubringen. Einige Kantone nehmen das Fach *Handarbeiten/Werken* von der allgemeinen Unterrichtsberechtigung aus.

für die verschiedenen Schulstufen und Schultypen im Überblick institutionell heterogen angesiedelt, auch die Grundausbildungseinrichtungen für Lehrerinnen und Lehrer derselben Schüleraltersstufe und desselben Schultypus grenzen sich in einzelnen Fächern von den kantonal üblichen deutlich ab. So werden die Lehrkräfte für die Bereiche Handarbeiten/Werken häufig und diejenigen für Hauswirtschaft durchwegs in gesonderten Institutionen und nach eigenständigem Curriculum ausgebildet (auch in den pädagogisch-didaktischen Bereichen). Das ursprünglich mit diesen Fächern und der entsprechenden Lehrerinnenbildung verbundene Anliegen der Hausfrauenbildung hat sich strukturell erhalten, trotz vollzogener Koedukation und Neuinterpretation des Fachgehaltes in den Lehrplanziele. Symptomatisch für die strukturelle Persistenz der Lehrerbildung in den letzten Jahrzehnten ist die Tatsache, dass von den Lehrkräften für die Sekundarstufe II einzig die Lehrkräfte für diese Fächer vollständig ausseruniversitär (an einem Institut ohne Hochschulstatus) ausgebildet werden⁹.

In bezug auf die Makrostruktur der Grundausbildung der Lehrkräfte für die Primarschule findet sich die Schweiz heute, soweit ihre Kantone Lehrerseminare auf der Sekundarstufe II führen, gemeinsam mit Italien in einer europäischen Restgruppe. Hinzu kommt partiell Österreich, das für die Ausbildung der Lehrkräfte für den Kindergarten Seminare auf der Sekundarstufe II kennt. Die übrigen Staaten haben die Lehrerbildung in den tertiären Bereich verschoben¹⁰.

Entscheidend für den Charakter der in den letzten Jahrzehnten durchgeführten Reformen ist nämlich ihre Ausrichtung auf die institutionellen Binnenstrukturen und auf Modifikationen im inhaltlichen und unterrichtsorganisatorischen Bereich. Dagegen blieben die Makrostrukturen der Bildungseinrichtungen mit zwei Ausnahmen unangestastet - zumindest in der Reformpraxis. Als Organisation ohne Weisungsbefugnis bemühte sich die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) in den seit den Sechzigerjahren herausgegebenen Prospektivstudien, ihre Neutralität in bezug auf die föderalistischen Bildungsstrukturen auch theoretisch-konzeptionell zu betonen. Zwar entsprang das Bedürfnis nach interkantonalen Leitvorstellungen durchaus auch einem Unbehagen gegenüber dem ausgeprägten Föderalismus, dessen negative Folgen sie mindern sollten. Als "Koordinationsinstrument" verstanden die Autoren des Berichtes 'Lehrerbildung von morgen' 1975 ihr Werk (Müller 1975, 25), erklärten aber die zwei rivalisierenden, institutionell grundlegend verschiedenen Modelle der Grundausbildung der Lehrkräfte für die Primarstufe kurzerhand als gleichwertig. "Wir betrachten beide Wege, den seminaristischen und den maturitätsgebundenen, als gleichgewichtig und als mögliche und wünschbare Formen der Grundausbildung" (S. 73). Der "bildungspolitischen Variante der Maxime 'Vielfalt in der Einheit' " sollte nachgelebt werden "durch die Formel 'Verbindlichkeit im Inhaltlichen, relative Offenheit in den Strukturen' " (S. 25).

Bereits der Begriff 'Koordination' vertrug sich in der Wahrnehmung kantonalen Gremien zunehmend schlechter mit der von den Kantonen weiterhin rechtmässig beanspruchten Bildungshoheit, besonders dann, wenn interkantonale Gremien ihn in ihrem Vokabular führten. Man verband damit zentralisierende Bestrebungen. 1978 taucht er letztmals in einem Beschluss der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren auf. Sie erteilte der zuständigen Kommission den Auftrag, "Modellvorschläge für die Verbesserung und Koordination der Lehrerbildung für die Sekundarstufe I" auszuarbeiten¹¹. Der Begriff wurde von der Kommission in ihrem Bericht

⁹ Didaktisches Institut der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) in Solothurn. Begründet ist die Ausnahme durch die bis heute in der Schweiz verneinte 'Hochschulfähigkeit' von Disziplinen, welche Lehrkräfte für die betreffenden Schulfächer qualifizieren könnten.

¹⁰ Conférence permanente des Ministres européens de l'éducation 1987, 8-16.

¹¹ "Der Ausschuss 'Lehrerbildung' wird beauftragt, ... bis Ende 1980 Modellvorschläge für die Verbesserung und Koordination der Lehrerbildung für die Sekundarstufe I ... vorzulegen". (Beschlüsse und

gegen Missverständnisse abgeschirmt; Koordinationsbestrebungen seien nicht mit "Zentralisation zu verwechseln" (Egger 1983, 28/29). Offensichtlich wurden interkantonale Strukturanpassungen als sinnleere Manipulationen an der Oberfläche eingeschätzt, welche die einem natürlichen (!) Entstehungsprozess zugeschriebenen Strukturen "der Gefahr von kurzlebigen Modeströmungen" und "steriler Vereinheitlichung" aussetzten. Niemand darf "im Namen von Koordination und Modernität den Kahl-schlag des natürlich Gewachsenen fordern" (Müller 1975, 22). Die politisch motivierte Zurückhaltung gegenüber institutionell eingreifenden Zielvorgaben manifestiert sich nochmals mit aller Deutlichkeit im Unterschied zwischen den Vorschlägen der Expertengruppe 'Lehrerbildung für die Sekundarstufe I' und den von der EDK tatsächlich verabschiedeten Empfehlungen an die Kantone. Im Bericht regen die Autoren als Ausbildungsstätte der Lehrkräfte für die Sekundarstufe I ein 'im Rahmen der Universität selbständiges Institut' an (Egger 1983, 165); die Empfehlungen lassen jede Aussage zur institutionellen Ausgestaltung weg (EDK, 22. März 1985). Im Auftrag für die 1989 erschienene analoge Studie zur Lehrerbildung für die Sekundarstufe II ist der Terminus 'Koordination' durch 'Harmonisierung' ersetzt¹². Die Begriffswandlung zeigt symptomatisch die Zurückhaltung gegenüber vereinheitlichenden Tendenzen auch noch in einer Zeit, in der der Bildungsföderalismus von schweizerischen und interkantonalen Stellen verstärkt zur Diskussion gestellt wurde. Einzig die Kantone Aargau und Zürich griffen sektoriell in die Makrostrukturen der Lehrergrundausbildung ein, indem sie die Mittelschulseminare aufhoben und an ihrer Stelle Ausbildungsinstitutionen im tertiären Bereich aufbauten, wenn man vollzogene Verlängerungen der Grundausbildungsdauer und Neugründungen von Ausbildungsstätten ausser acht lässt.

Die Wende

Nahezu zeitgleich mit der sogenannten Wende in den Oststaaten setzte in der Diskussion der Lehrerbildung in der Schweiz eine Veränderung ein. Die Aera der Binnenreformen wurde programmatisch und in mehreren Kantonen zeitgleich abgelöst durch eine explizite Infragestellung bisheriger und den Entwurf neuer Makrostrukturen, ohne dass die Topoi des Reformschubes der siebziger- und achtziger Jahre, der 'Ausbau der beruflichen Ausbildung' und die 'Verbesserung des Theorie-Praxis-Bezuges' aus der Diskussion verschwunden wären, explizit z.B. in FR (Sek.II) und BS. Arbeitsgruppen der EDK wurden mit der Ausarbeitung von Studien zur adäquaten Institutionalisierung der Lehrerbildung auf der Tertiärstufe beauftragt. Die Kantone Zürich und Bern arbeiten gegenwärtig an Gesamtkonzeptionen der Lehrerbildung, welche die Makrostrukturen zur Diskussion stellen, der Kanton Basel-Stadt plant die Eingliederung des Pädagogischen Instituts in die Universität, der Kanton Genf verschiebt die Ausbildung der Primarlehrer in die Faculté des sciences de l'éducation der Universität, im Kanton Tessin sind Bestrebungen zur Universitarisierung der Scuola Magistrale vorhanden¹³, die Kantone Freiburg und St. Gallen¹⁴ verlegen voraussichtlich die Primarlehrerausbildung in den Tertiärbereich, Basel-Land prüft, "inwieweit die europäische Anerkennung der Diplome (für die Primarstufe und die Sekundarstufe I) gegeben ist, bzw. auf

Empfehlungen der Plenarversammlung der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren vom 26. Oktober 1978).

¹² Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.): Die Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe II. Bern 1989, Studien und Berichte 3, S. 6.

¹³ "Nelle intenzione della Direzione dell'Istituto si prevede a medio termine l'istituzione di un terzo anno, allo scopo di trasformare la scuola in un IUPP (Istituto universitario professionale pedagogico) e di renderla così euro-compatibile." (Angaben im Rahmen der Erhebung).

welche Art - Fachhochschule? - diese zu erreichen ist"¹⁵, im Wallis ist eine Totalrevision der Lehrerbildung im Gange, die Pädagogische Hochschule St. Gallen arbeitet an einem neuen Leitbild ('PHS 2000'), die Kantone Aargau und Neuenburg arbeiten an grundlegenden Reformplänen¹⁶, Bern (französischsprachiger Teil), Jura und Neuchâtel erstellen eine "étude intercantonale ... pour un nouveau concept global de formation à l'enseignement spécialisé."¹⁵

Am 18. Februar 1993 hat die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren Empfehlungen und Thesen zur Weiterentwicklung des Bildungswesens in der Schweiz verabschiedet, deren Reichweite historische Bedeutung zukommt. Die 'plötzliche Beschleunigung in der Entwicklung der Lehrerbildung in Europa' (Tschoumy 1991, Übersetzung HB), von der in der Fachliteratur seit etwa 1990 gesprochen wird, scheint auch die Schweiz erfasst zu haben.

Anzeichen deuten darauf hin, dass wie in den aktuellen kantonalen Reformen die Vergleichbarkeit der Grundausbildung der Lehrkräfte aller Schulstufen untereinander als ein treibendes Moment auftritt. In früheren Reformprozessen wurde die seminaristisch angelegte Grundausbildung in Parallele zu den Maturitätsschulen gebracht, die Grundausbildung der Lehrkräfte für die Sekundarstufe I und II dagegen in Parallele mit anderen akademischen Berufen. Man übernahm auf der einen Seite Elemente der Maturitätsschulen, auf der andern Standards von Hochschulstudiengängen und suchte gleichzeitig ein eigenständiges Profil, indem man sich in beruflich relevanten Items davon absetzte. Der in der Ausbildung bisher strikt nach Schüleraltersstufen und teilweise nach Unterrichtsfächern parzellierte Lehrerstand ist zumindest im Bewusstsein der Planungsfachleute zu einer Berufskategorie geworden. Die Grundausbildung der Lehrkräfte für die Primarschule wird in Beziehung gesetzt zu derjenigen der Sekundarstufe II und umgekehrt. Unter der Bezeichnung 'Lehrerin und Lehrer' werden im Alltag - zwar noch nicht durchwegs - nicht mehr selbstredend die Lehrkräfte für die Primarstufe subsumiert, sondern zunehmend die Lehrpersonen der Bildungseinrichtungen vom Kindergarten bis und mit den Maturitätsschulen. Der Lehrerstand in diesem Sinne differenziert sich schweizerisch als Berufskategorie eben erst aus.

Als ein Indiz dafür, dass der Prozess noch nicht abgeschlossen ist, könnten die Schwierigkeiten der Datengewinnung genommen werden. Dieses wohlbekannte Faktum manifestierte sich bei der auf Vollständigkeit hin angelegten Erhebung in nicht vorhersehbarer Schärfe. Nach Vorabklärungen baten wir die Erziehungsdepartemente um die Adressen der Grundausbildungsinstitutionen ihres Kantons. Rund die Hälfte der Angaben erwiesen sich als vollständig (insbesondere die Angaben aus der Suisse romande), in den übrigen Fällen förderten mehrkanalige Überprüfungen Lücken oder Fehler zutage. Gefährdet in diesem Zusammenhang waren Grundausbildungsstätten für Fachlehrkräfte (Handarbeiten/Werken, Hauswirtschaft, Turnen/Sport) und für Lehrkräfte an Sonderklassen. Offenbar wurde der Begriff 'Lehrerinnen und Lehrer', zumindest auf Antrieb, enger interpretiert.

¹⁴ "Vorgesehen ist die Anerkennung des Vordiploms als Matura und der Ausbau der berufspraktischen Ausbildung im tertiären Bereich" bzw. "Die Verlagerung der gesamten Lehrerbildung in den Tertiärbereich." (Angaben im Rahmen der Erhebung).

¹⁵ Angaben im Rahmen der Erhebung

¹⁶ "Regroupement éventuel de l'École normale cantonale et du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire en une unique entité de formation pédagogique." (Angaben im Rahmen der Erhebung).

Vorbereitende implizite Aussagen und Perspektiven

Die für Aussenstehende möglicherweise überraschend erfolgte offene Infragestellung der Makrostrukturen auch durch interkantonale Gremien bahnte sich in Expertenberichten und bildungspolitischen Empfehlungen während nahezu zwanzig Jahren an.

1975 postulierte die Expertenkommission 'Lehrerbildung von morgen', "dass langfristige alle Lehrer, gleichgültig, auf welcher Schulstufe sie unterrichten, einer gleichlangen und gleichrangigen pädagogischen und didaktischen Grundausbildung bedürfen und dass dementsprechend auch Besoldungsunterschiede weitgehend wegfallen" müssten (Müller 1975, 65). Aufgrund des Berichtes erliessen die kantonalen Erziehungsdirektoren am 26. Oktober 1978 die bis heute wegleitenden umfassenden Empfehlungen für die Entwicklung der Lehrerbildung. Wenn darin steht, die "Lehrerbildung aller Stufen und Schultypen" sei "grundsätzlich gleichwertig zu gestalten" (EDK 1978, 5) und anschliessend betont wird, die Gleichwertigkeit könne "durch die allgemeine Grundausbildung an gemeinsamen Lehrerbildungsinstitutionen oder durch gemeinsame bzw. koordinierte Lehrpläne gefördert werden" (ebenda), so rücken strukturelle Angleichungen in den Planungshorizont. Acht Jahre später nannte eine weitere Expertengruppe die Bedingungen, unter denen von 'Gleichwertigkeit' der Grundausbildung gesprochen werden könne. Dazu gehörten die Vergleichbarkeit "der Aufnahmebedingungen für die Lehrerausbildung", "die Ausbildungsdauer" und die "Abschlussqualifikationen" (Egger 1983, 84). Erfüllen lassen sich diese Forderungen nur dann, wenn die Grundausbildungsinstitutionen demselben Bildungssektor angehören; das hiess im Klartext, erst dann wäre das Postulat der Gleichwertigkeit erfüllt, wenn die gesamte Lehrergrundausbildung im tertiären Bildungsbereich beheimatet würde¹⁷.

Die zentralen Entwicklungsperspektiven stehen in Analogie zu Zielen, die andernorts viel früher programmatisch geäussert und legiferiert wurden. "Die Lehrerbildung ist nach den Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln": Diesen Passus mit zwei inhärenten Forderungen, der Einheitlichkeit und der Tertiärisierung, setzte der 1871 gegründete Deutsche Lehrerverein 1919 als Artikel 143 der Deutschen Republik mit dem Ziel eines einheitlichen Lehrerstandes durch (Henning 1980, 72). Das sich gegenwärtig durchsetzende Denken, das die Lehrkräfte für den Kindergarten, für die Primarstufe, die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II als eine konturierte Berufskategorie versteht, stellt keineswegs bloss die Lehrerseminare in Frage. Denn bisher ist nicht entschieden, ob die Lehrerbildung längerfristig an Institutionen innerhalb der Universität, an Fachhochschulen (mit oder ohne Promotionsrecht) oder an "der Universität angegliederten"¹⁸ Bildungseinrichtungen stattfinden soll. Herausgefordert und von Identitätskrisen bedroht sind grundsätzlich alle Lehrerbildungseinrichtungen, einschliesslich der Lehrerfortbildungsinstitutionen¹⁹. Eine Rückkehr zu vollständig unterschiedlichen Modellen ist nach der langen Inkubationszeit der Planungsideen eher unwahrscheinlich.

Von der Vielfalt lernen

Die Grundausbildung der Lehrerinnen und Lehrer ist in der Schweiz offensichtlich heterogener organisiert als im Gesamt der übrigen Staaten Europas. Nirgends bieten sich auf so engem Raum solch geradezu verlockende Möglichkeiten des Vergleiches und

¹⁷ Eine Verlegung der Grundausbildung aller Lehrkräfte auf die Sekundarstufe II stand nie zur Diskussion.

¹⁸ Vernehmlassungstext zum neuen Lehrerbildungsgesetz des Kantons Bern.

¹⁹ vgl. auch Oelkers, BzL 1/93.

der Evaluation verschiedenster Ausbildungsphilosophien, Makrostrukturen, Institutionalisierungstypen, der Auswirkungen von Institutsgrößen, der Verlaufsstrukturen der Ausbildungen und der Formen der Lehrerbildungsentwicklung an. Leider stützen sich Reformen nicht auf derart gewonnene Daten ab - können sich nicht darauf abstützen - einfach deshalb nicht, weil die Daten aus Mangel an Forschungsaufwand auf diesem Gebiet fehlen. Dass Lehrerbildungsinstitutionen den Kantonen oft als Symbol der Autonomie im Bildungswesen dienen, ist zudem dem Willen, voneinander zu lernen, nicht förderlich.

Literatur

Badertscher, H. (erscheint 1993) *Handbuch zur Lehrerbildung in der Schweiz. Strukturen, Bedingungen, Unterrichtsberechtigungen / Manuel de la formation de base des enseignants en Suisse. Structures, Conditions, Habilitations à enseigner*. Bern. - CESDOC (Hrsg.) (1991) *Organigrammes des systèmes scolaires cantonaux. Classement dans une typologie nationale / Organigramme der kantonalen Schulsysteme. Klassierung nach einer nationalen Typologie*. Genève/Genf. - Conférence permanente des ministres européens de l'éducation (1991) *Les Systèmes de formation des enseignants dans les états membres*. Strasbourg et Genève. - EDK (Hrsg.) (1990) *Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD. Studien und Berichte 5*. Einsiedeln: Marcel Kürzi AG. - Egger, E. (Hrsg.) (1983) *Die Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe I. Prospektive Überlegungen zur Verbesserung und Koordination der Lehrerbildung in der Schweiz*. Bern und Stuttgart: Haupt - Gnaegi, E. (1993) *La formation des enseignants en Suisse romande et au Tessin: conditions d'admission, durées de formation, législation et certification: écoles enfantines, primaires et secondaires*. Neuchâtel: IRDP. - Grunder, H.-U. (1993) *Seminarreform und Reformpädagogik*. Bern, Berlin, Frankfurt a.M., New York, Paris & Wien: Peter Lang. - Howald, M. (1992) *Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte an Berufsschulen in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven zur Weiterentwicklung*. Bamberg: Difo-Druck. - Hügli, A. (Red.) (1989) *Die Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe II*. Bern: EDK. - Hunziker, M.-A. (1991) *Éléments relatifs à la formation des maîtres. Suisse romande et Tessin*. Lausanne: Centre vaudois de recherche pédagogique. - Isenegger U., Rickenbacher I. & Strittmatter A. (1975) *Reformbedingungen der Lehrerbildung in der Schweiz. Über die Notwendigkeit und die Möglichkeit einer dauernden Reform*. Basel: Beltz. - Müller, F. (Hrsg.) (1975) *Lehrerbildung von morgen*. Hitzkirch: Comenius. - OECD (Hrsg.) (1991) *The Teacher Today. Tasks, Conditions, Policies*. Paris. - Oelkers, J. (1993) *Perspektiven der Lehrerbildung*. BzL 1/93, S. 35 - 44. - Tschoumy, J.-A. (1991) *Soudaine accélération européenne en matière de formation des enseignants: moins qu'un canari?* Neuchâtel: IRDP.