Ein erwünschter Durchbruch mit offenen Fragen

Autor(en): **Strittmatter, Anton**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **83 (1996)**

Heft 1: **Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz**

PDF erstellt am: **27.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-525771

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Anton Strittmatter

Ein erwünschter Durchbruch mit offenen Fragen

Von der Reform der Lehrerbildung erwarten die Lehrerorganisationen einen weiteren Schritt der Professionalisierung des Berufes der Lehrerin, des Lehrers, aber auch die Sicherung, wenn nicht gar Verbesserung des gesellschaftlichen Status im Vergleich zu anderen Berufen. Anton Strittmatter, Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des LCH, betrachtet die EDK-Empfehlungen mit Gefühlen von Genugtuung und Skepsis.

Ein bisschen freudige Genugtuung, etwas ehrfürchtige Scheu und eine Portion Skepsis befallen mich, wenn ich nun einen Kommentar zu den EDK-Empfehlungen vom 26. Oktober 1995 zur Lehrerbildung und zu den Pädagogischen Hochschulen schreiben soll. Denn fast genau 20 Jahre davor ist die grosse Diskussion mit dem Bericht «Lehrerbildung von morgen» losgegangen, die jetzt eine Art Finale findet. Der Mitautor jenes Berichts wie auch des Berichts «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» (EDK-Dossier 24 vom Juli 1993) hat ebenso Grund zur Freude wie auch die Erfahrung, dass manches anders herauskommt, als guten Willens geplant war. Ich werde deshalb beidem Raum geben – der Genugtuung und der Skepsis.

Tertialisierung war überfällig

Aus standespolitischer Sicht kann festgehalten werden, dass die EDK-Empfehlungen im Grundsatz die Forderungen des LCH-Berufsleitbildes von 1993 (These 8) einlösen:

- Die Ansiedelung aller Lehrerbildungsgänge im nachmaturitären Tertiärbereich.
- Damit die Verringerung der bislang stossenden Ausbildungsdifferenzen zwischen den verschiedenen Lehrerkategorien und von Sackgassensituationen bezüglich Weiterbildungsmöglichkeiten.
- Schliesslich der stärkere Wissenschaftsbezug der Berufsausbildung, um den neuen Ansprüchen an die Meisterung beruflicher Problemsituationen besser Rechnung zu tragen.

Positiv zu werten ist namentlich auch die in der EDK bis zuletzt umstrittene, schliesslich aber eindeutige Festlegung einer Dauer von drei Jahren nach der Matur. Das müsste eigentlich «Sparlösungen» (wie die auf 2 Jahre veranschlagte Ausbildung der Primarlehrkräfte im Kanton Bern) von der Anerkennung ausschliessen.

Problematische Hintertürchen

In anderen Punkten irritieren die EDK-Empfehlungen allerdings mit Unklarheiten und Gummiparagraphen. Etwas verwirrlich ist beispielsweise die Definition der Pädagogischen Hochschule als Fachhochschule. Denn

Es ist zu hoffen, dass mit der Bezeichnung «Fachhochschule» nicht eine langfristige Politik der materiellen Entwertung der Lehrerbildung beabsichtigt ist.

als Königsweg in die Fachhochschulen gilt allgemein die Berufsmatur, was aber im Falle der Pädagogischen Hochschule nur als Ausnahmeweg vorgesehen ist. Die EDK wollte – so der Kommentar zu den Empfehlungen – ausdrücklich die Formel des Dossier 24 nicht übernehmen, wonach die Pädagogischen Hochschulen gerade nicht Fachhochschulen seien, sondern entweder in eine Universität integriert, ihr angegliedert oder als eigenständiges Pädagogisches Hochschulinstitut zu führen seien. Es ist zu hoffen, dass mit der Bezeichnung «Fachhochschule» nicht eine langfristige Politik der materiellen Entwertung der Lehrerbildung beabsichtigt ist. Es wäre gut, wenn diese Bezeichnung im Zusammenhang mit der Lehrerbildung bald verschwinden würde. Das spricht allerdings nicht gegen das fachliche Profil, wie es für die Fachhochschulen definiert wurde und im wesentlichen auch für die Pädagogischen Hochschulen angemessen erscheint.

Im übrigen können an Klärungen interessierte Leserinnen und Leser der Empfehlungen nicht erfreut sein über einige Gummiparagraphen, welche beispielsweise den Numerus Clausus vorsehen oder für die typischen Frauenberufe – die Kindergärtnerinnen und die Lehrerinnen für Werken und für Hauswirtschaft – in geradezu penetranter Weise zum Beibehalten der heutigen kurzen Seminarausbildungen einladen. Das ist ein völliger Anachronismus angesichts der neueren Tendenzen, die Kindergärtnerinnen in die Ausbildung der Primarlehrkräfte zu integrieren und die Fachlehrkräfte in Fächergruppenlehrkräfte umzuwandeln (EDK-Dossier 32). Es liegt jetzt an den professionellen Kräften in den Kantonen, solche Diskriminierungen zu verhindern und den scheinheiligen Clichés von den lieben, herzigen und kreativen Frauen entgegenzutreten, denen eine Matur und eine Ausbildung auf Hochschulniveau doch nur ein unnötiges Kopfgeschwür bereiten würde…

Liquidation des Seminars?

Einige Vertreterinnen und Vertreter des seminaristischen Weges für die Primarlehrerinnen und Primarlehrer hatten bis zuletzt das EDK-Projekt bekämpft. In der Tat ist die ausdrückliche und grundsätzlich positive Würdigung des seminaristischen Weges als eine Ausbildungsvariante, wie es das LCH-Berufsleitbild und auch noch das EDK-Dossier 24 vorsahen, nun in den EDK-Empfehlungen fast gänzlich verschwunden. Die klare Forderung nach einer dreijährigen nachmaturitären Ausbildung und die Heraufsetzung der Hürde von 150 Studierenden (Dossier 24) auf neu 300 (mit der Empfehlung im Kommentar, eher auf 500 zu gehen), mögen jetzt als Todesstoss für die Mehrzahl der kleineren Seminarien interpretiert werden.

Dazu ist folgendes festzuhalten: Von der Gesamtausbildungsdauer her bestand schon lange ein gewisser Druck auf die fünfjährigen Seminare, auf sechs Jahre zu verlängern, namentlich um so der chronischen Überforderung durch den Doppelanspruch Matura/Berufsausbildung zu begegnen. Mit der meistenorts beschlossenen oder geplanten Verkürzung des Gymnasiums ergibt sich somit per Saldo keine ungebührliche Verlängerung der gesamten Ausbildungszeit, wenn «Oberseminare» nun zu einer dreijähri-

gen Pädagogischen Hochschule mutieren. Etwas an den Haaren herbeigezogen erscheint allerdings der neue Schwellenwert von 300 Studierenden. Wenn die auch in den EDK-Empfehlungen bestätigte Idee der Schaffung von Verbundlösungen zwischen mehreren Seminarien realisiert wird und dabei eine geschickte Verbindung von Synergieeffekten und Wahrung der lokalen Autonomie und Identität gelingt, dann spielen solche Grössenvorstellungen eine untergeordnete Rolle. Ob solche Verbundlösungen dann auch wirklich realisiert werden und gelingen, hängt einerseits von der Klugheit der zuständigen Trägerschaftsbehörden ab; anderseits dürften solche Vorhaben auch zu einer Art Nagelprobe für die Seminarien selbst werden: Daran wird sich zeigen, ob der Vorwurf kleingeistiger Provinzialität und des Klebens an Pensenegoismen zutrifft, oder ob sich das behauptete Qualitätsbewusstsein der Seminarien als Kernidentität auch unter anderen strukturellen Bedingungen durchsetzen kann.

Verakademisierung der Lehrerbildung?

Wie die Pädagogischen Hochschulen schliesslich ausgestaltet werden, ist gegenwärtig Thema optimistischer oder pessimistischer Spekulationen. Letztere bemühen mehr oder weniger treffliche Karikaturen eines schlechten Universitätsbetriebs mit praxisfernem Vorlesungsbetrieb und Missbrauch der Studierenden für akademische Forschung auf Kosten der praktischen Ausbildung und namentlich der musischen Ansprüche. Die Optimisten, zu denen ich auch mich zähle, halten sich an das Profil, wie es das Dossier 24 und die EDK-Thesen zur Entwicklung von Fachhochschulen (vom Februar 1993) zeichnen:

- die Vermittlung einer praxisorientierten, wissenschaftlich fundierten Ausbildung;
- die Qualifizierung der Studierenden für ein berufliches Aufgabenfeld, das hohe fachwissenschaftliche und berufliche Fertigkeiten erfordert;
- die anwendungsbezogene Forschung und Entwicklungsarbeit, welche die Studierenden mitbeteiligt;
- die dreifache Qualifikation der Ausbildnerinnen und Ausbildner (wissenschaftlicher Abschluss, besondere Leistungen im Berufsfeld, pädagogisch-didaktische Eignung);
- die Verbindung des Hauptauftrags der beruflichen Grundausbildung mit Aufgaben in der Fort- und Weiterbildung sowie in der Schulentwicklung.

Ich vermag darin nur Gutes zu sehen. Und statt mich der eingangs erwähnten Skepsis hinzugeben, werde ich mich lieber für das Einlösen dieses Profils einsetzen. Dass die Gefahr einer «Akademisierung» im schlechten Sinne besteht, leugne ich nicht. Sie entsetzt herbeizureden, ist aber keine nützliche Antwort darauf. Und überdies wären selbstkritische Blicke auf die didaktische Qualität manchen Unterrichts an bestehenden Seminarien angebracht, bevor man das, was man heute praktiziert, zum Schreckbild der künftigen Seminarreform erhebt – viele löbliche Verhältnisse natürlich ausgenommen…

Sorgen jenseits der EKD-Empfehlungen

Mehr Sorgen bereiten mir zwei gegenwärtig diskutierte Reformtendenzen, welche in den EDK-Empfehlungen überhaupt nicht angesprochen werden: die Ausbildung von Fächergruppenlehrkräften auch für die Primarstufe sowie die Aufsplitterung der Primarstufe in zwei unterschiedlich ausgebildete Kategorien von Stufenlehrkräften.

LCH steht der Idee von Fächergruppenlehrkräften auch für die Primarstufe nicht negativ gegenüber. Im Berufsleitbild wird für die Primarschule jedoch ausdrücklich die Qualifizierung für die gesamte Fächerbreite verlangt. Es sei sodann Aufgabe der Weiterbildung, allfällige spätere Spezialisierungen für einzelne Fächergruppen zu ermöglichen. Eine Grundausbildung bereits für Fächergruppen würde behutsame Schulentwicklungen vom Ausbildungssystem her ungebührlich präjudizieren und die Mobilität der so eng ausgebildeten Lehrkräfte stark einschränken. Ein gut zugängliches Weiterbildungsangebot würde ausreichen, um den an Schulen möglicherweise entstehenden Bedarf an Fächergruppen-Lehrkräften abzudekken.

Eingangsstufe würde Sackgasse!

Für völlig falsch halte ich Projekte, welche verschiedene Ausbildungen für die Primarstufe vorsehen: Eine «Eingangsstufenlehrkraft» (Kindergarten und erste zwei Schuljahre) und eine «Mittelstufenlehrkraft» (3.–5./6. Klasse). Zwar erscheint die Integration der Kindergärtnerinnenausbildung in die Ausbildung der Primarlehrkräfte reif, und gibt es dafür im Ausland (z.B. in Dänemark) erfolgreiche Vorbilder, hingegen darf der Preis dafür nicht die Splittung der Primarlehrerausbildung sein. Das macht kein Land heute so. Es sprechen ja auch gewichtige Argumente dagegen:

- Die berufliche Mobilität der Primarlehrkräfte würde erheblich eingeschränkt, weil ja dann für einen Stufenwechsel aufwendige Weiterbildungen Voraussetzung wären. Bei der heutigen und absehbaren Finanzlage der öffentlichen Hand dürfte aber die Bereitschaft zur Schaffung und Finanzierung solcher Angebote fehlen.
- Nach aller historischer Erfahrung müsste eine Eigengesetzlichkeit entstehen, welche die zunächst als gleichwertig konzipierte Ausbildung für die beiden Stufen sehr rasch auseinanderdividiert. Die Entwicklungstendenz würde wohl unweigerlich in Richtung einer Höherbewertung der jeweils «oberen» Stufe laufen, weil mit folgenden Mechanismen zu rechnen wäre: Stufenwechsel würden in der herkömmlichen Prestigelogik und als typisch männliches Laufbahnmuster vor allem von «unten» nach «oben» erfolgen. Wenn ein solcher Stufenwechsel mit einer Eigeninvestition verbunden wäre, dann müssten solche Stufenwechsler ja auch besoldungsmässig ihren «Return on Investment» beanspruchen. Das ist aber nur dann möglich, wenn die Zielstufe besoldungsmässig höher eingestuft wird. Für eine solche Höherbesoldung der Mittelstufen-Lehrkräfte kursieren schon seit Jahren Argumente, wenn etwa auf die Zusatzbelastungen durch den Fremdsprachenunterricht (als traditionell anspruchvolles und prestigeträchtiges Fach) und durch das Übertrittsverfahren hingewiesen wird. Wäre mal das «Mittelstufen-Patent» da, würden die bisher noch haltenden

Dämme gegen ein solches Auseinanderdividieren mit Sicherheit rasch brechen. Die Wiedereinführung eines dann gar auf drei Klassenstufen ausgedehnten (und Sparpolitikern wohl willkommenen) «Ordens der minderen Schwestern», den man mit der Integration der Kindergärtnerinnen gerade überwinden wollte, wäre perfekt.

- Schliesslich dürfte die Aufsplittung der Primarlehrkräfte in zwei stufenspezifisch ausgebildete Kategorien eine Verschlechterung der Marktsituation bzw. der Vermittelbarkeit der Abgänger von Pädagogischen Hochschulen bewirken. Die ohnehin auftretenden Schwankungen von Überfluss oder Mangel an Lehrkräften dürften sich verschärfen, wenn die Lehrkräfte dann nurmehr für drei oder vier Klassenstufen wählbar sind. Die Einschränkung auf die Wählbarkeit für nur drei Klassenstufen dürfte sich nochmals negativ auf die Attraktivität der Eingangstufe auswirken, zumal in Mangelsituationen das Ausweichen «nach unten» ohne entsprechendes Stufenpatent eher erlaubt würde als der ausnahmsweise Einsatz in der «höher» dotierten Stufe.

Die Aufsplittung der Primarlehrkräfte in zwei stufenspezifisch ausgebildete Kategorien dürfte eine Verschlechterung der Marktsituation bewirken.

Dort, wo eine solche Stufenlösung schon beschlossen ist, wäre auf eine scharfe gesetzliche Absicherung gegen solche ungewollte (?) Scherenbewegungen zu achten. Wo man noch die Wahl hat, sollte man dringendst von dieser Idee abkommen. Es spricht nichts dagegen und sehr viel dafür, ein integrales Diplom für die Primarstufe inklusive Kindergarten zu schaffen.

Vertrauensfaktor Qualitätssicherung

Abschliessend nochmals ein Gedanke zum Thema Misstrauen angesichts befürchteter Billiglösungen, Verakademisierung u.ä.: Die EDK wird nun daran gehen, die Anerkennungsorgane gemäss der interkantonalen Diplomvereinbarung zu bestellen. Diese Vereinbarung und die Mandatsentwürfe sehen übrigens auch eine Vertretung der Berufsorganisationen der Lehrerschaft vor. Im Kommentar zu den EDK-Empfehlungen wird ausdrücklich auf die «hohen Qualitätsansprüche» hingewiesen, denen die Pädagogischen Hochschulen in diesem Zusammenhang zu genügen hätten. Und diese sind ja in den Grundzügen ausformuliert (siehe Abschnitt oben über die Verakademisierungsgefahr). Wünschbar wäre überdies, wenn in Analogie zum Fachhochschulgesetz auch für die Pädagogischen Hochschulen ein Nachweis der selbst betriebenen Qualitätsevaluation gefordert würde.