

4

Studien- und Forschungsberichte
aus dem Pädagogischen Institut
der Universität Freiburg Schweiz

Herausgegeben von
Prof. Dr. L. Räber

**Karl Frey
und Mitarbeiter**

**Die Lehrerbildung
in der Schweiz**

Beltz

Karl Frey und Mitarbeiter : Die Lehrerbildung in der Schweiz

VIII
C
1116
4

14804

PHZH IZ Beckenhof
Postfach, 8021 Zürich

BEA

Studien und Forschungsberichte aus
dem Pädagogischen Institut
der Universität Freiburg/Schweiz

Herausgegeben von Prof. Dr. L. Räber
Band 4

Karl Frey und Mitarbeiter

Die Lehrerbildung in der Schweiz

Eine analytische Darstellung der
52 Lehrerbildungsanstalten in
Hinsicht auf ihre Reform

Bericht – Band I
der „Strukturanalyse der Volksschullehrerbildung“
durchgeführt im Auftrage der
„Konferenz der Direktoren schweizerischer
Lehrerbildungsanstalten“ und des
„Schweizerischen Pädagogischen Verbandes“
mit Unterstützung des
„Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der
wissenschaftlichen Forschung“

VIII C 1116, 4

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Pestalozzianum
ZÜRICH

1. NOV. 1969

Vorwort

Die Datenerhebung und die Rohauswertung wurden zwischen dem November 1967 und dem August 1968 durchgeführt. Die Ueberarbeitung der Rohauswertungen und die differentiellen Analysen beanspruchten anschliessend die Periode bis zum April 1969.

Das Projekt liess sich in der kurzen Zeit verwirklichen, weil ein Team von 40 (Nachexamens-) Studenten der Pädagogik die Rohauswertungen vornehmen konnte. Wir haben zu diesem Zwecke die "Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung" des Pädagogischen Institutes um diese zeitweiligen Mitarbeiter erweitert und während der Auswertungsphase ein regelmässiges Forschungsseminar veranstaltet.

Die Verantwortlichkeiten für die vorliegende Publikation sind nach Absprache so verteilt, dass die Rohauswertung mit den Ergebnissen in den Tabellen auf die Mitarbeiter fällt, während die Ueberarbeitung der Rohauswertung, die Zusammenfassungen und die Folgerungen zu meinen Lasten gehen.

Die Fertigstellung des Schlussberichtes hat sich um 2 Monate über den im Forschungsauftrag vorgesehenen Ablieferungstermin (Februar 1969) hinaus verzögert, weil die Ueberarbeitung der Rohauswertungen mehr Zeit verlangte, als wir erwartet hatten.

Nachstehend sind die Mitarbeiter mit den entsprechenden Aufgabenbereichen genannt. Allen möchten wir für ihre Mithilfe bestens danken. Der Dank gilt besonders auch P. Fallegger und P. Simeon für die Mitarbeit bei den schwierigen Voruntersuchungen und W. Müller von der Universität Konstanz für seine methodologischen Beiträge.

Karl Frey

Baumgartner J.	Schulorganisatorische Merkmale der Lehrerbildung
Borter A.	Schülerselfverwaltung
Fallegger P.	Konstruktion der Fragebogen, Struktur der Oberseminarien, geschichtliche Daten
Fasciati B.	Dozentenkonferenz, Klassenlehrersystem
Hürlimann H.	Rechtliche Grundlagen, Schulorganisation
Kaspar P.	Schuljahrsequenz, Aufnahmesystem
Schmid I.	Unterrichtspersonal
Schmid V.	Schulorganisatorische Merkmale der Lehrerbildung
Simeon P.	Konstruktion der Fragebogen, Schlussprüfung und Patentierungssystem
Birbaum A.	Herstellung des Typokripts
Allen E., Germann Y.	Kontrolle des Manuskriptes und Vergleich mit den Originaldaten.

Inhaltsverzeichnis

Seite:

Vorwort	5
Verzeichnis der Uebersichten	11
I. LEHRERBILDUNG UND BILDUNGSFORSCHUNG	
Einleitung zu Bericht I: Die Lehrerbildung in der Schweiz und Bericht II: Der Ausbildungsgang der Lehrer	13
1. Der Inhalt der Berichte I und II	13
2. Das Forschungsprojekt "Strukturanalyse der schweizerischen Volksschullehrerbildung"	14
3. Die Untersuchungsaufgaben	14
4. Das Grundlagenmaterial und die Untersuchungsperiode	17
5. Die Umrisse der Untersuchungsmethodik	19
6. Die vorliegende Untersuchung im Rahmen des Gesamtprojektes "Lehrerbildung"	20
7. Der wissenschaftstheoretische Standort der Untersuchung	23
II. DIE AEUSSEREN MERKMALE DER LEHRERBILDUNGSANSTALTEN	24
1. Die 53 Lehrerbildungsanstalten (offizielle Bezeichnung, gegen- wärtiger Direktor, rechtlicher und konfessioneller Status)	24
2. Die rechtlichen Grundlagen und die Lehrpläne	35
3. Der historische Hintergrund der Lehrerbildungsanstalten	41
4. Zusammenfassung und Folgerungen	44
III. DIE STELLUNG DER LEHRERBILDUNG IM SCHULSYSTEM	47
1. Die Sequenz der Schuljahre und Schulstufen bis zur Patentie- rung	47
2. Das Schulsystem vor der Lehrerbildung	50
3. Der Aufbau während der Lehrerbildung	52
4. Die Phase nach der Primärausbildung in der Lehrerbildungs- anstalt	53
5. Die gesamte schulische Ausbildung bis zur Patentierung	54
6. Zusammenfassung und Folgerungen	56
IV. DAS AUFNAHME- UND SELEKTIONSSYSTEM	58
1. Die allgemeine Bedeutung und Organisation des Aufnahmever- fahrens	58

2. Die Selektions- und Aufnahmequoten	58
3. Das Selektionsinstrumentar: die 4 Indikatoren für die Selektionsentscheidung	60
4. Zusammenfassung und Folgerungen	67

V. DIE UNTERRICHTSORGANISATION	69
--------------------------------	----

1. Die Unterrichtszeiten	69
2. Die Studienzeiten	73
3. Zusammenfassung und Folgerungen	77
4. Die Organisation des Unterrichts unter dem Gesichtspunkt der Koinstruktion	80
5. Die Freizeitbeschäftigung und besondere sozialpädagogische Funktionen	83

VI. DAS PROMOTIONS- UND PATENTIERUNGSSYSTEM	90
---	----

1. Die Promotionsordnung	90
2. Die Zulassung zu den Abschlussprüfungen: Voraussetzungen und Bedingungen	91
3. Inhalt und Organisation der Abschlussprüfungen	94
4. Das Patent	96
5. Vikariat, Patentierung und Wählbarkeit	99
6. Folgerungen und Vorschläge für die Reform	104

VII. DIE BETRIEBS- UND ALLGEMEINE SCHULORGANISATION	108
---	-----

1. Der institutionelle Rahmen der Lehrerbildungsanstalten	108
2. Die Aufgliederung in Internat und Externat	109
3. Die Funktionen des Direktors	114
4. Die Funktionen der Klassendozenten	114
5. Die Funktionen der Dozentenkonferenz	116
6. Die Schülerselbstverwaltung	117
7. Zusammenfassungen und Folgerungen	123

VIII. DIE SCHULPOPULATION	129
---------------------------	-----

1. Der Anteil der Schulbevölkerung an der Wohnbevölkerung	129
2. Stipendien und Besoldung der Lehramtskandidaten	131
3. Die persönliche Studiengebühr der Lehramtskandidaten	133
4. Die Beteiligung der Lehramtskandidaten an den Gesamtkosten ..	135
5. Zusammenfassungen und Folgerungen	138

IX. DER LEHRKOERPER	140
---------------------	-----

1. Der Anteil der männlichen und weiblichen Dozenten	140
2. Die Schülerquote pro Dozent	141

3. Hauptamtliche und nebenamtliche Dozenten	141
4. Die Ausbildungsqualifikation der Dozenten	142
5. Zusammenfassungen und Folgerungen	144

X. ZUSAMMENFASSUNG: ZENTRALE ELEMENTE UND PRIORITAETEN DER REFORM	148
---	-----

1. Zusammenfassung einiger zentraler Elemente der Reform	148
2. Zusammenfassung einiger Prioritaeten	153

Literaturverzeichnis	155
----------------------------	-----

Verzeichnis der Lehrerbildungsanstalten	158
---	-----

Verzeichnis der Abkürzungen und häufigen Fachausdrücke	159
--	-----

Sachregister	161
--------------------	-----

Verzeichnis der Übersichten

Seite:

1	Hauptkomponenten der Curriculumreform	17
2	Untersuchungen zum Gesamtprojekt "Lehrerbildung"	22
3	Die Verteilung der 53 Lehrerbildungsanstalten auf die Kantone	34
4	Die historischen Daten der Lehrerbildungsanstalten	41/42
5	Sequenz der Schuljahre und Schulstufen bis zur Patentierung	49
6	Total der Unterrichtswochen bis zur Patentierung	55
7	Die Selektionsquote bei der Aufnahmeprüfung (Mittel 1965-68)	59
8	Strukturbild der Kriterien bei der Aufnahmeprüfung	62/63
9	Die psychologische Eignungsprüfung	66
10	Anordnung und Total der Unterrichtszeiten	70/71
11	Die Verteilung der obligatorischen Studienzeiten für Interne	76
12	Die differenzierten Unterrichtseinheiten bei gemischten Lba	81
13	Die Aufgliederung in Internat und Externat mit der entsprechenden Schulpopulation (WS 1967/68)	110/111
14	Schaubild der schulorganisatorischen Merkmale	112/113
15	Anteil der Lehramtskandidaten an der Wohfbevölkerung	130
16	Stipendien und Besoldung	132/133
17	Studiengebühr (Schulgeld) pro Jahr in Franken	134
18	Die Verteilung der Gesamtkosten	137

I. Lehrerbildung und Bildungsforschung

**Einleitung zu Bericht I: „Die Lehrerbildung in der Schweiz“
und Bericht II: „Der Ausbildungsgang der Lehrer“**

1. Der Inhalt der Berichte I und II

Die beiden Bände bilden zusammen das Ergebnis des Forschungsprojektes "STRUKTURANALYSE DER SCHWEIZERISCHEN VOLKSSCHULLEHRERBILDUNG".

Der Bericht I (Die Lehrerbildung in der Schweiz = Bd. 4 der Reihe "Studien und Forschungsberichte aus dem Pädagogischen Institut der Universität Freiburg/Schweiz") betrifft alle Fragen des Studienaufbaus, soweit diese nicht unmittelbar mit den einzelnen Fächern, d. h. mit dem Curriculum im engeren Sinne, zusammenhängen. Dazu gehören u. a. die Themen: Verteilung der Lehrerbildungsanstalten in der Schweiz, rechtliche Grundlagen, Trägerschaft, Status im Schulsystem (Lehrerseminar, Akademie, Hochschule), Verbindung mit den übrigen Schulstufen und -zügen, Aufbau der einzelnen Lehrerbildungsanstalten (Dauer, Internat, Abschlussqualifikationen), Eingangsvoraussetzungen (mittlerer Abschluss, Hochschulreife), Organisation des Unterrichtes und der persönlichen Studien, Schülerselbstverwaltung, Schlussprüfungen (Patent- bzw. Diplomprüfungen), Lehrkörper.

Der Bericht II (Der Ausbildungsgang der Lehrer = Bd. 5 der Reihe "Studien und Forschungsberichte aus dem Pädagogischen Institut der Universität Freiburg/Schweiz") enthält eine Darstellung und Analyse sämtlicher Fächer mit Bildungszielen, Unterrichtsinhalten, Inhaltsstrukturen, Lernorganisation und Stundenverteilung. Aufgrund der differentiellen Untersuchung aller Fächer erfolgt eine Gewichtung und Beurteilung des gesamten Curriculums.

Beide Bände sind darauf ausgerichtet, Informationen über die aktuellen Zustände und Vorschläge für die intendierte Reform bereitzustellen. Der Gesamtbericht ist in zwei Bände gegliedert worden, weil die Veröffentlichung in einem Buch zu einem unhandlichen Werk geführt hätte, und besonders weil sich verschiedene Interessenten (nach ihrer persönlichen Mitteilung) entweder mehr mit dem Curriculum oder mit dem allgemeinen Aufbau beschäftigen möchten. Um den Bedürfnissen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft entgegenzukommen, sind die Aussagen über die Aufbauprinzipien der schweizerischen Lehrerbildung nicht mit den einzelheitlichen Curriculumanalysen vermischt, sondern in einem eigenen Band dargestellt worden. So legten sich auch verschiedene Titel für die beiden Bände nahe.

2. Das Forschungsprojekt "Strukturanalyse der schweizerischen Volksschullehrerbildung"

Der Auftrag zur Durchführung der "Strukturanalyse der Volksschullehrerbildung" ist gemeinsam von zwei Institutionen erteilt worden, von der:

"Konferenz der Direktoren schweizerischer Lehrerbildungsanstalten" und dem "Schweizerischen Pädagogischen Verband".

Die beiden Verbände beschlossen im November 1967, das Pädagogische Institut der Universität Freiburg mit der Aufgabe zu betrauen. Zu diesem Zeitpunkt begannen in vielen Kantonen die Vorbereitungen für eine Teil- oder Globalreform der Lehrerbildung. Es zeigte sich aber, dass nicht genügend Kenntnisse von den aktuellen Organisationsformen und Lernzielen der Lehrerbildung vorhanden waren, so dass sich die Gefahr einer Revision abzeichnete, die sich lediglich auf eine einfache Verlängerung der Ausbildungszeit oder einfache äussere organisatorische Modifikationen beschränkt. Zudem war die Realisierung der Reform meistens den Direktoren aufgetragen, welche ohnedies dadurch überlastet waren, dass sie (häufig) ohne ausreichende Mitarbeit in der Betriebsorganisation eine Lehrerbildungsanstalt (= Iba) zu leiten hatten, die sich zwar hochschulähnliche Aufgaben gestellt hatte, aber in der Verteilung der Arbeitsleistungen und Finanzierungen auf dem Niveau eines Gymnasiums stand. In dieser Lage entwickelte sich der Wunsch nach Informationen über die Iba in den Nachbarkantonen und über revisionsbedürftige Bereiche der eigenen Institution.

Im Forschungsauftrag haben sich zwei Zielvorstellungen heraus:

- (1) Es sollten Informationen über die äussere Organisation und insbesondere über die Infrastruktur der Lehrerbildung in der gesamten Schweiz aufbereitet werden, um für eine koordinierte Revision ein allgemeines Konzept formulieren zu können.
- (2) Daneben sollten Grundlagen für die geplante Reform erarbeitet werden. Das geschieht durch den Aufweis der Sachgebiete, die bei einer Reform tatsächlich zu einem Ziel geführt werden können, und durch den Entwurf von einzelnen Strategien.

Der Forschungsauftrag war wenig eingegrenzt und betraf das Gesamt der Lehrerbildung. Der Auftrag fixierte nicht, ob die Untersuchungen zu Informationen über den Ist-Stand, oder aber zu fertigen Revisionsmodellen führen sollten. Die Rahmenaufgabe und die einzelheitlichen Ziele der Untersuchung waren also noch zu definieren.

3. Die Untersuchungsaufgaben

Mehrere Dozentengruppen haben in den letzten Jahren Einrichtungen der Lehrerbildung in andern Ländern besucht und davon Eindrücke mit in die angestrebte Reform eingebracht. Die Informationen über allgemeine Organisationsformen der Lehrer-

bildung (Seminar, Hochschule) sind verhältnismässig dicht, da verschiedene Arbeiten im Sinne von "Auslandspädagogik" publiziert worden sind (z.B. Gehrig 1967; vgl. auch Brezinka 1969). Die Ansätze zur Komparatistik, bezogen auf die Schweiz, sind allerdings gering.

Dagegen liegt eine Vielzahl von kleineren und grösseren Monographien zur historischen Entwicklung von Iba und Lehrervereinigungen vor. Die Feststellung von W. Flitner (1966), dass die historische Dimension der Pädagogik am intensivsten durchforscht sei, bestätigt sich auch hier. (Bibliographische Hinweise enthält der Bericht I "Die Lehrerbildung in der Schweiz"; dazu auch Tuggener 1962.)

Auf dem Hintergrund dieser allgemeinen Situation und der Ergebnisse der Voruntersuchungen zeichnen sich folgende Bereiche ab, in denen das grösste Informationsbedürfnis besteht:

- Aufbau und äussere Organisation der Iba innerhalb der Schweiz;
- Anordnung der Fächer und Unterrichtseinheiten im bestehenden System;
- Bildungsziele, Unterrichtsinhalte und Lernorganisation innerhalb der bestehenden Fächersysteme;
- Bibliographien zu den einzelnen Unterrichtsgebieten (Fächern, Seminarübungen);
- Instrumente und Denkfiguren, mit denen ein neues Konzept zu erarbeiten ist;
- Elementare Strategien zur Reform, ausgehend von dem aktuellen System;
- Entwürfe (design) und Hypothesen für differentielle Untersuchungen zum Zwecke der Vorbereitung von Reformen;
- Fixierung solcher Objektfelder, die näher zu erforschen sind;
- Aufweis der Prioritäten in Hinsicht auf die gesamtschweizerische Situation und die Bedürfnisse innerhalb eines verbesserten Unterrichts;
- Formulierung von kurz- und mittelfristigen Zielvorstellungen für Komponenten des Lehrerbildungssystems;
- Hinweise auf Literatur mit Anweisungen zur Unterrichts- und Schulplanung..

Diese verschiedenen Untersuchungsaufgaben sind global zusammenzufassen als:
systematische Darstellung des aktuellen Ausbildungssystems als Ausgangspunkt für die Entwicklung eines neuen Modells und als Anleitung zur eigenständigen Reform in den einzelnen Iba; mit andern Worten: Systemanalyse unter innovatorischen und operativ-heuristischen Gesichtspunkten mit (alternativen) Handlungsanweisungen zur Innovationsplanung und mit Entwürfen für Zielvorstellungen für einzelne Bereiche.

Die Dokumentation scheint nach den Voruntersuchungen und den mündlichen Mitteilungen bei der Auftragserteilung von grosser Bedeutung zu sein, da die Informationsdichte selbst bei immerschweizerischen Themen gering ist. Die Grundlagenkenntnis ist ihrerseits die Basis für eine koordinierte Formulierung von Zielvorstellungen für die Revision. Denn die bisherigen Erfahrungen auf dem Gebiete der Bildungsplanung, besonders in einem föderalistischen Staat, zeigen, dass die Reformen leicht agitatorisch und wenig gültig ausfallen, wenn diese im Rahmen von kleinen gesellschaftlichen Gebilden vorgenommen werden müssen, wie es die schweizerischen Kantone sind. (Vgl. die Befunde von Comant 1969; Frey 1969a; Führ 1967; Goodlad 1964; Huhse 1968; Miles 1967; zum weiteren Rahmen auch: Chiout 1955; Husén/Boalt 1967; Platt 1964; Räber 1969; Schulz/Thomas 1967; Unesco 1967; Widmaier 1968.)

Dem ganzen Untersuchungsprojekt liegt eine ähnliche Konzeption der Curriculumreform zugrunde, wie sie bei der Curriculumrevision in Schweden verwendet worden

ist. Den Ausgangspunkt bildet ein theoretisches und innovatorisches Modell vom Curriculum. Darin sind die verschiedenen Funktionen des Curriculums und die Verfahren der Erkenntnisgewinnung formal entwickelt. Dieses Modell dient dazu, die "richtigen" Aufgaben zu untersuchen und in einer zuverlässigen (reliablen) Weise miteinander in Verbindung zu setzen. (Dieses theoretische Konzept ist in Umrissen vor den Fachanalysen und im Anschluss an diese bei der Strategie der Curriculumreform im Bericht II formuliert; auch Frey 1969b.) Ohne die Kenntnis dieses theoretischen Konzeptes sind viele Aussagen in den Fachanalysen und in den Vorschlägen für einzelne Untersuchungen und Reformen nicht verständlich.

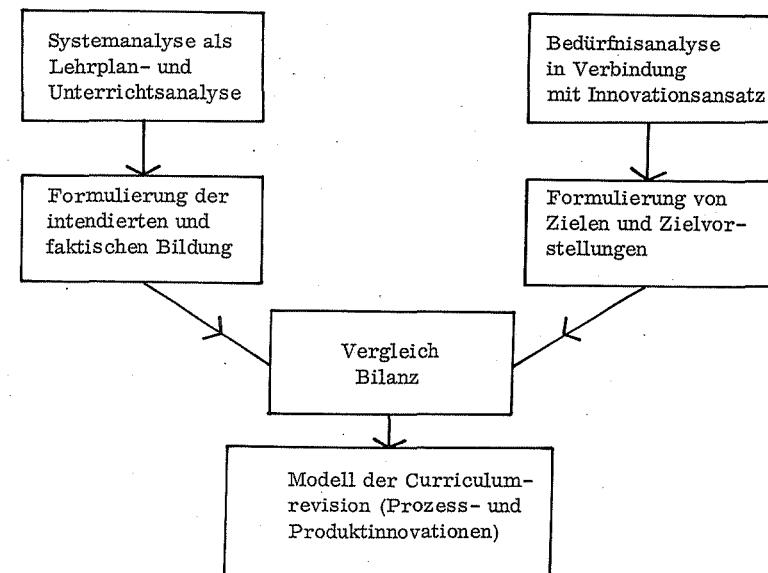
Die inhaltliche Bestimmung der Reform, also das, was revidiert werden sollte, wird in einem zweifachen Ansatz erarbeitet.

(1) Zuerst ist es eine systematische Analyse des aktuellen Lehrplans und des gegenwärtig praktizierten Unterrichts. Daraus folgt die Formulierung der intendierten und faktischen Bildung.

(2) Diese Resultate erfahren einen Vergleich mit den faktischen Bedürfnissen der Lehrer an Bildung, mit den Prinzipienzielen, den idealen Vorstellungen von einem Lehrer und mit den ausdrücklichen Erneuerungsabsichten (Innovationsvorstellungen). Diesen zweiten Teil enthält die vorliegende Untersuchung nur zu einem kleinen Teil. Die Bedürfnisanalyse und der Entwurf der idealen lernbaren Verhaltensweisen des Lehrers sind zum grössten Teil einer zweiten Phase vorbehalten. Die Ziele der Lehrerbildung werden einzelne Arbeitsgruppen der Direktoren und Pädagogikdozenten der Iba entwickeln. Die Eruierung der Bedürfnisse der Volksschullehrer an Bildung bedarf umfangreicher Recherchen. Eine solche Bedürfnisanalyse war von unserer Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung für die Zeit nach 1972 vorgesehen. Nun ist es glücklicherweise möglich, schon Ende 1969 mit der Untersuchung zu beginnen, denn dank einer Initiative von Prof. H. Gehrig (Oberseminar Zürich) wird eine Erhebung geplant. Sie soll sich primär auf leicht beobachtbare Fertigkeiten, Arbeitstechniken und spezifisch professionelle Verhaltensschemata der Lehrer beziehen. Die Hauptuntersuchungen werden H. Gehrig und Mitarbeiter im Pädagogischen Institut der Universität Zürich übernehmen, wobei K. Frey und P. Isenegger von der "Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung" in Fragen der Methodologie und Curriculumkonstruktion sowie bei einer kleinen Kontroll- bzw. Vergleichsuntersuchung mitarbeiten.

Auf der Basis der vorliegenden Strukturanalyse und den Ergebnissen der Bedürfnisanalyse in Verbindung mit den Resultaten des Innovationsansatzes kann dann im Rahmen eines sog. Systemprojektes ein neues Modell der Lehrerbildung entwickelt werden. Das Verfahren ist im Teil III des Berichtes II ausführlich besprochen. Die Übersicht 1 erläutert das Zusammenspiel der verschiedenen Untersuchungsansätze in einem vereinfachten Schaubild.

Übersicht 1: Hauptkomponenten der Curriculumreform



4. Das Grundlagenmaterial und die Untersuchungsperiode

Die Ausgangsbasis für die Analysen bildet ein Querschnitt durch die Lehrerbildung der letzten Jahre. Nur einige Fragen, so jene nach der schulorganisatorischen Eigenständigkeit der Iba, nach den Schulbauten und der Konfessionalität stützen sich auf Längsschnittinformationen.

Zur Zeit der Datenerhebung (von Ende 1967 bis zum April/Mai 1968) war das Schuljahr 1966/67 abgeschlossen. Die Unterrichtsanalyse, und somit der gesamte Bericht II, bezieht sich auf diese Periode. Beim Bericht I über den äusseren Aufbau der Iba gilt das Gleiche. Wo ein späteres Stichdatum verwendet werden konnte, ist das angezeigt.

Die Hauptinformationen sind über ein umfangreiches Fragebogensystem gewonnen worden. Der Fragebogenkonstruktion sind Voruntersuchungen an Hand von Jahresberichten, Lehrplänen und Interviews vorausgegangen. Den Fragebogen haben wir zusammen mit P. Fallegger und P. Simeon entwickelt. Dank der freundlichen Mithilfe mehrerer Direktoren und Dozenten ist es möglich gewesen, verhältnismässig gültige

und zuverlässige Fragen zu entwerfen, was sich als schwierig herausgestellt hat, da es im gleichen Erhebungsverfahren zugleich Institutionen von der Gymnasialstufe bis und mit Universitätsebene zu berücksichtigen gilt.

Die Datenerhebung ist nach folgendem Schema erfolgt: Der Direktor beantwortet einen "Direktoren-Fragebogen". Der Leiter der Lba verteilt an alle Fachdozenten einen weiteren Fragebogen, auf dem eine Unterrichtsbeschreibung vorzunehmen ist. Bei diesem Verfahren benötigt jede der 52 Lba ungefähr 700 bedruckte (polykopierte) Fragebogenseiten. Zusätzlich zu diesen Fragebogen sind die übrigen schriftlichen Texte zur Lehrerbildung und zahlreiche mündliche Informationen eingeholt worden. Das Grundlagenmaterial beruht hauptsächlich auf folgenden Informationsträgern:

- (1) Schulgesetze, Erziehungsgesetze;
- (2) Lehrpläne (= LP), offiziöse bzw. schuleigene Lehrpläne (= LPo), Examensreglemente, Stundentafeln;
- (3) Jahresberichte, Prüfungsaufgaben der Schlussexamina;
- (4) Reglemente betreffend die kantonale Lehrerbildung, inkl. Anstellungs- und Wählbarkeitsreglemente;
- (5) Reglemente zur Schülerselbstverwaltung (= SSV);
- (6) Direktorenberichte (Fragebogen von 50 Seiten) mit Informationen über den äusseren Aufbau der Lba;
- (7) Fachinventare (= IB). (Fragebogen für jedes Fach mit einem durchschnittlichen Umfang von 12 Seiten) mit Informationen von 1'000 Dozenten über Bildungsziele, Unterrichtsinhalte, Lernorganisation, Lehrbücher usw., betreffend Schuljahr 1966/67;
- (8) Schriftliche und mündliche Mitteilungen der Direktoren an die Arbeitsgruppe;
- (9) Konferenzen mit Dozenten und Direktoren an einzelnen Lba;
- (10) Korrektur des Manuskriptes in Hinsicht auf Informationsfehler durch Direktoren vor der Drucklegung.

Während der Datenerhebung und vor allem nach Abschluss derselben haben wir eine Feststellung machen müssen, mit der nicht zum voraus zu rechnen war. Die Angaben der Dozenten und Direktoren (und natürlich auch der offiziellen Gesetze und Reglemente) weichen häufig voneinander ab. Das geht so weit, dass z.B. nach der einen Information ein Fach besteht, nach der andern aber nicht. Zahlreich sind die unterschiedlichen Informationen bei der Häufigkeit der Lektionen pro Woche und bei der Lokalisierung des Fachunterrichtes in den einzelnen Schuljahren (z.B. 11. anstatt 12. Schuljahr). Ein Teil der Fehlinformationen ist durch Vergleiche und die Korrektur von den Direktoren ausgemerzt worden. In den Fachanalysen, wo diese Differenzen besonders auffällig werden, ist eine Prioritätenskala für die Verwendung der Informationen aufgestellt worden. Die Beschreibung der Prioritätenskala findet sich in der Einleitung zu den Fachanalysen.

Ein weiteres Problem liefern die Lehrpläne (LP, LPo). Sie stammen zum Teil vom Beginn des Jahrhunderts und besitzen nur eine geringe Validität. Sie sind in die Analyse einverarbeitet worden, doch stets mit einem besonderen Vermerk. Die Bibliographie der Lehrpläne und Reglemente ist im Bericht I unter dem Kapitel "Rechtliche Grundlagen" aufgeführt und besprochen.

Die Rohauswertung aller Informationen hat einen Text von 1'200 Seiten ergeben. In der vorliegenden Publikation erscheinen je nach Thema 1/3 - 2/3 der Resultate von der Rohauswertung.

Beim gesamten Projekt gehen wir nicht eigens auf die "Umschulungskurse für Berufsleute" ein. Es handelt sich um 1-2jährige Ausbildungen für Interessenten, welche eine Berufslehre und eine mittlere Abschlussqualifikation in der allgemeinbildenden Schule erworben haben. Hinzu kommen an einzelnen Orten Lehramtskandidaten, welche die Hochschulreife absolviert haben. Diese Kurse sind aus Gründen des Lehrermangels fast ausschliesslich als Uebergangs- und Notlösungen bezeichnet worden. In diesem Sinne bilden sie keinen offiziellen Bestandteil der gegenwärtigen Lehrerbildung. Es wäre aber abzuklären, ob solche Einrichtungen angesichts der zunehmenden beruflichen Mobilität und der "Professionalisierung" im Sinne des "training on the job" nicht reguläre Funktionen übernehmen werden.

5. Die Umrisse der Untersuchungsmethodik

Die Untersuchungsziele und die Informationsgrundlagen, welche in den vorausgehenden Abschnitten beschrieben sind, legen die Methodologie weitgehend fest. Kennzeichnend für das Verfahren ist die Beschränkung auf die Systemanalyse, Hypothesenbildung und Formulierung von innovatorischen und planerischen Prozessen. Es geht also nicht darum, den Dozenten und Direktoren an den Lehrerbildungsanstalten neue Unterrichtsinhalte und Ziele zu vermitteln. Normsetzungen treten nur aufgrund des Vergleiches und der Kohärenzanalyse auf. Die Methodik ist also allgemein zu umschreiben als "vergleichend" und "an einem vorgegebenen Konzept des Unterrichts überprüfend", wobei globale Ziele berücksichtigt werden (welche durch die Auftraggeber fixiert sind). Solche allgemeine Ziele lauten: "Verbesserung der professionellen Vorbereitung in der Lehrerbildung", "Konsolidierung des 'Lehrerstandes'", "wissenschaftliche Vorbereitung von Revisionen der Lehrerbildung", "gesamtschweizerische Koordinierung". Im übrigen haben wir bekannte globale Ziele und Zielvorstellungen berücksichtigt, wie sie die Washingtoner Konferenz der OECD erbracht hat. (Vgl. hierzu die Prinzipien beim Lehrerbildungsmodell von Robinsohn 1968.)

Eine wichtige Richtlinie zur Untersuchungsmethodik ist die Konzeption, dass der künftige Lehrer in Hinsicht auf seinen Beruf etwas lernen kann. Wir nehmen also nicht an, es komme beim erfolgreichen Lehrer ausschliesslich darauf an, ob er "begabt" sei oder nicht.

Die hier eingesetzte Untersuchungsmethodik gehört nach den bestehenden Methodologien zu der Gruppe der "Inhaltsanalysen" (content analysis). Im Vordergrund stehen die systematische Erschliessung von schriftlichen Dokumenten und deren Auswertung im Blick auf ein einheitliches Ziel. Die Informationen sind meistens verbaler Natur. Das Hauptproblem liegt darin, dass Buchstaben bzw. Wörter trotz verschiedener syntaktischer Verbindungen bzw. verschiedener Kontexte (Semantik, Pragmatik) vergleichbar gemacht werden müssen. Um dieses Problem zu lösen, sind wertvolle, z.T. sehr komplizierte Methoden entwickelt worden (vgl. z.B. Berelson 1956; Stone 1966; North 1963; auch Sixt 1967). Arbeitsgruppen am "Erziehungswissenschaftlichen Seminar" der Universität Marburg und am "Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft" haben Verfahren zur Aufschlüsselung von Lehrplaninhalten für deutsche Verhältnisse konstruiert (vgl. Föllmi 1968; Edelstein/

Sang/Stegelmann 1968).

Für unser Projekt kommt eine ähnliche Methode in Frage, nämlich eine Inhaltsanalyse, die mit Hilfe "empirisch-induktiv" gewonnener Klassifikationen durchgeführt wird. (Das Vorgehen ist im einzelnen in der Einleitung zu den Fachanalysen beschrieben.) Der Aufwand einer "Kontextanalyse" würde sich bei der Aufgabenstellung nicht lohnen. Zudem würden das heterogene Material und die sehr unterschiedliche Informationsdichte das Verfahren als wenig fruchtbare erweisen. Bei der Analyse einiger Fächer könnte das Verfahren bestimmt eingesetzt werden, doch würde auch hier die Investition für die Erstellung eines Programmes den zu erwartenden und intendierten Resultaten nicht entsprechen.

Deshalb mussten wir von Anfang an eine pragmatische Verfahrenstechnik entwickeln, die einerseits zuverlässige Ergebnisse liefert, andererseits die geplanten Arbeits- und Geldinvestitionen bei der Auswertung nicht überzieht. Da die verschiedenen Untersuchungsthemen verschiedene Informationsgrundlagen besitzen, und da kaum bei mehreren Gebieten gleichgeartete Fragestellungen auftreten, haben wir ein Verfahren aufgebaut, mit dem es möglich ist, verhältnismässig heterogenes Material durch Inhaltsklassen zu operationalisieren, die aus dem Material selber gewonnen sind. Dadurch gleichen sich auch die divergierenden Informationshäufigkeiten einigermassen aus. Dennoch ergibt sich gerade aus diesem Phänomen, dass einzelne vergleichende Tabellen Unregelmässigkeiten aufweisen. Diese Mängel können geduldet werden, da das Hauptziel der Untersuchung nicht darin besteht, eine lückenlose Information über alle einzelnen Unterrichtsobjekte und -prozesse zu liefern, sondern die vorhandenen Informationen so aufzuschliessen und in Verbindung zu bringen, dass sie global, in Hinsicht auf die gesamtschweizerische Situation Schritte zur Innovation und vor allem zu deren Planung ermöglichen.

6. Die vorliegende Untersuchung im Rahmen des Gesamtprojektes "Lehrerbildung"

Die vorliegende Strukturanalyse der Lehrerbildung bildet einen Teil in einem grösseren Forschungszusammenhang. Auf der einen Seite handelt es sich um ein mehrstufiges Projekt zur Curriculumforschung. Deshalb zentriert sich die Strukturanalyse auf Fragen des Lehrplans und nicht auf solche der äusseren Organisation oder der Bildungsökonomie.

Auf der andern Seite liefert ein Gesamtprojekt "Lehrerbildung" den Horizont für die Strukturanalyse. Im folgenden sollen einige Züge dieses Gesamtprojektes aufgezeigt werden, um die Abhängigkeit und die Bedeutung der Strukturanalyse herauszustellen. Durch einen kurzen Aufriss des gesamten Projektes dürfte deutlicher werden, was unsere Untersuchung will und was sie nicht leisten kann.

Das Gesamtprojekt "Lehrerbildung" wird im Pädagogischen Institut der Universität Freiburg durchgeführt. Den inneren Rahmen für die Zusammenarbeit und Planung des gesamten Projektes stellt die "Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung" im Pädagogischen Institut dar.

Das Gefüge der verschiedenen Untersuchungen und Teilprojekte ist in der Uebersicht 2

schematisch vorgeführt: Ziel des Gesamtprojektes ist ein Globalmodell der Lehrerbildung. Dieses wird als "Systemprojekt" verstanden, das sich aus verschiedenen "Komponentenprojekten" aufbaut. Das Globalmodell basiert u.a. auf zwei Grundlagenprojekten (2 und 3). Das Grundlagenprojekt 2 ist die hier vorliegende Lehrplan- und Unterrichtsanalyse der aktuellen Ausbildung. Aus diesem Grundlagenprojekt leiten sich Prioritätenskalen, Hypothesen und Vorschläge für differentielle Untersuchungen ab. Diese gehen in die übrigen Projekte ein. Das Grundlagenprojekt 2 ist in besonderem Massse Ausgangspunkt für Hypothesen in dem Grundlagenprojekt 3 "Bedürfnis an Ausbildung bei den praktizierenden Lehrern". (Dieses Projekt wird hauptsächlich vom Pädagogischen Institut der Universität Zürich realisiert.) Die allgemeine Untersuchungsfrage lautet: In welchen beruflichen Verhaltensweisen benötigen die praktizierenden Lehrer besondere Anleitungen? Nach den Ergebnissen der vorliegenden Systemanalyse und nach dem Stand des Instrumentars zur Feststellung des Bildungsbedarfs (z.B. Arbeitsplatzanalyse, Rollenanalyse) ist es angezeigt, das Hauptgewicht auf die Arbeitstechniken und spezifisch "professionellen" Tätigkeiten zu legen.

Ein typisches Komponentenprojekt ist Nr. 4 "Lehrer und Curriculum", in dem einerseits ein Beitrag an das Globalmodell geleistet wird, andererseits aber bereits fertige Resultate für den Bereich "Curriculum" geliefert werden. Es geht bei diesem Komponentenprojekt um die Befragung der Lehrer nach ihren Wünschen und Forderungen an den Lehrplan sowie die Instruktionen durch "Vorgesetzte". Es wird untersucht, welche Personen von den Lehrern als kompetent erachtet werden für die Entwicklung von Lehrplänen und die Supervision des Unterrichts. Zudem erbringt dieses Projekt Anhaltspunkte über die Form der Informationen, welche im Rahmen des Lehrplans an die Lehrer herangetragen werden.

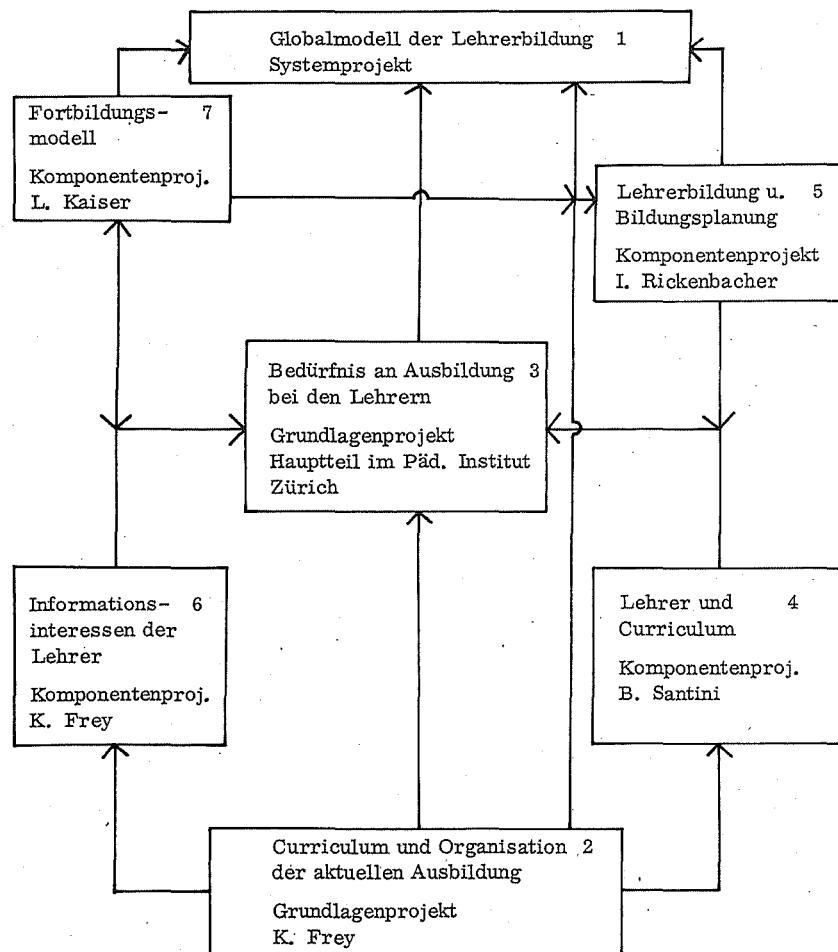
Das Komponentenprojekt 5 steht an sich in einem anderen Zusammenhang. Es ist ein Nebenprodukt des "Gesamtplanes der Schulen im Kt. Schwyz". Dennoch fallen zahlreiche Resultate für das Globalmodell ab, vor allem zum Thema: Verhältnis von Lehrerbildung zur Schulstruktur und Schulreform. Auch die Fragen der Nachwuchsförderung und der Bildungsökonomie werden berührt.

Das Komponentenprojekt 6 betrifft die Informationsinteressen der Lehrer. Es berücksichtigt in der bisher durchgeföhrten Form die Unterstufenlehrer nicht. Die Ergebnisse gehen in das Globalmodell und (nebenbei) in das Fortbildungsmodell ein. Sie geben Auskunft über die "Informationswünsche" der praktizierenden Lehrer und liefern dadurch Richtlinien sowohl für die Grund- wie für die Fortbildung.

Das Komponentenprojekt 7 besitzt – entsprechend der Anlage eines Komponentenprojektes – zwei Funktionen. Das erste ist der Aufbau eines eigenständigen Teilmodells der gesamten Lehrerbildung, das andere ein Beitrag zum Globalmodell. Zahlreiche Befunde dieses Projektes dienen unmittelbar der Erstellung des Globalmodells (Fortbildung).

Der Zeitplan sieht ungefähr folgende Termine für den Abschluss der einzelnen Projekte vor: die Projekte 2 und 6 sind bis zum März 1969, die Nummern 4, 5 und 7 bis Mitte 1970, das Projekt 3 bis Mitte 1971 und das Globalmodell bis Anfang 1972 fertiggestellt. Nach unseren bisherigen Erfahrungen ist bei der Forschungsplanung von Projekten, die 1 - 3 Jahre vorausliegen, theoretisch die Möglichkeit gegeben, dass die wissenschaftlichen Untersuchungen durch Entscheidungen der Bildungspolitik überholt oder nicht mehr sinnvoll werden. Bei den kleinen gesellschaftlichen Gebilden

Uebersicht 2: Untersuchungen zum Gesamtprojekt "Lehrerbildung".
(am Pädagogischen Institut der Universität Freiburg)



der schweizerischen Kantone können kurz- und mittelfristige Planungsvorhaben durch die (nicht selten agitatorische) Bildungspolitik zwecklos gemacht werden, was sich z.B. bei der Einführung von sog. "Berufsmittelschulen" zeigte.

Die Uebersicht 2 enthält nur Projekte, die bereits laufen und von grösserer Bedeutung für das Gesamtprojekt "Lehrerbildung" sind. Daneben sind weitere Untersuchungen geplant, so zur Motivationsstruktur der Lehrerstudenten, der Rationalisierung der Lehrerbildung und der Beurteilung der beruflichen Leistungen der Lehrer.

7. Der wissenschaftstheoretische Standort der Untersuchung

Zum Abschluss der Einleitungsabschnitte wird kurz der wissenschaftstheoretische und methodologische Status der Untersuchung zusammengefasst. Damit soll dem Wunsch mehrerer Rezessenten entsprochen werden, die in der Besprechung unserer früheren Veröffentlichungen zum "Lehrplan" und zur "Realschule" die ausdrückliche Formulierung des "wissenschaftstheoretischen Standortes" forderten. Es handelt sich bei der vorliegenden Untersuchung um eine primär am gegebenen Ausbildungssystem und sekundär an Zielvorstellungen orientierte Fact-finding-Studie. Sie führt zur systematischen Ansammlung von Erkenntnisbeständen, im übrigen zu Hypothesen-, Forschungs- und Planungsvorschlägen. In einzelnen wenigen Bereichen reichen die Untersuchungsbefunde aus, um Entwürfe für Innovationen im Ausbildungsprprozess zu formulieren. Eine wichtige Rolle spielt das formal-theoretische System des Unterrichts bzw. seiner Analyse, welches in der Einleitung zu den Fachanalysen im Bericht II dargelegt ist. Obwohl auch methodologische Fortschritte in Hinsicht auf die Curriculumforschung erzielt werden, ist das Verfahren dennoch als inhaltlich-pragmatisch zu bezeichnen. Die Aussagen, welche unmittelbar zu Innovationen führen können, sind sekundär. Im Vordergrund stehen jene Handlungsanweisungen, welche den Planungsprozess und mittelbar die Innovation betreffen. Dazu gehören auch die meisten Hinweise auf die mögliche Verbesserung des Curriculums.

II. Die äußen Merkmale der Lehrerbildungsanstalten

1. Die 53 Lehrerbildungsanstalten (offizielle Bezeichnung, gegenwärtiger Direktor, rechtlicher und konfessioneller Status)

(Stichtag 1. Mai 1968)

AGa 1) Offizielle Bezeichnung: Aargauisches Lehrerseminar, Aarau
(mit Zweigschule Zofingen)

2) Leitung
Offizieller Titel: Seminardirektor
Gegenwärtiger Leiter: Baeschlin Karl, Dr. phil., Dipl. Gym.
3) Träger: Kanton Aargau
4) Rechtlicher Status: Staatlich
5) Konfession: Neutral

AGw 1) Aargauisches Lehrerseminar, Wettingen (mit Zweigschule Wohlen)
2) Seminardirektor, Schaefer Paul, Dr. phil., Dipl. Gym.
3) Kanton Aargau
4) Staatlich
5) Neutral

BEb 1) Städtisches Lehrerseminar, Marzili-Bern, Abteilung der Höhern Mädchenschule, Marzili-Bern
2) Direktor, Joss Hans, Dr. phil., Dipl. Gym.
3) Stadt Bern
4) Städtisch, staatlich anerkannt
5) Neutral

BED 1) Ecole Normale, Delémont
2) Directeur, Tschoumy Jacques-André, Lic. ès Sc. de l'Education
3) Canton de Berne
4) Publique
5) Neutre

BEh 1) Staatliches Lehrerseminar, Hofwil und Bern
2) Direktor, Bühler Hermann, Dr. phil.
3) Kanton Bern
4) Staatlich
5) Neutral

BEi 1) Ecole Normale, Bienné
2) Directeur, Suter Louis-Marc, Lic. ès lettres
3) Canton de Berne
4) Publique
5) Neutre

BEl 1) Staatliches Lehrer- und Lehrerinnenseminar, Langenthal
2) Seminardirektor, Schorer Franz, Dr. phil.
3) Kanton Bern
4) Staatlich
5) Neutral

BEm 1) Evangelisches Seminar, Muristalden-Bern
2) Seminardirektor, Fankhauser Alfred, Pfarrv. w. theolog.
3) Verein Evang. Seminar, Muristalden-Bern
4) Privat, staatlich anerkannt
5) Evangelisch, wobei auch Katholiken aufgenommen werden können

BEn 1) Neue Mädchenschule, Bern (das Lehrerinnenseminar ist eine Abteilung der Neuen Mädchenschule)
2) Direktor, Morgenthaler Robert, Pfarrer, Dr. theolog.
3) Verein Neue Mädchenschule Bern (NMS)
4) Privat, staatlich anerkannt
5) Protestantisch

BEp 1) Ecole Normale d'Instituteurs du Jura, Porrentruy
2) Directeur, Guéniat Edmond, Dr. et Dipl. de l'EPF, Zürich
3) Canton de Berne
4) Publique
5) Neutre

BEs 1) Staatliches Lehrerinnenseminar Seeland, Biel
2) Seminardirektor, Wyss Heinz, Dr. phil.
3) Kanton Bern
4) Staatlich
5) Neutral

- BET
- 1) Staatliches Lehrerinnenseminar, Thun
 - 2) Seminardirektor, Müller Fritz, Dr. phil., Dipl. Gym.
 - 3) Kanton Bern
 - 4) Staatlich
 - 5) Neutral

- BL
- 1) Seminarabteilung des Gymnasiums, Liestal
 - 2) Direktor, Schläpfer Robert, Dr. phil.
 - 3) Kanton Basel-Land
 - 4) Staatlich
 - 5) Neutral

- BS
- 1) Kantonales Lehrerseminar
Pädagogisches Institut, Basel-Stadt
 - 2) Seminardirektor, Müller Hanspeter, Dr. phil.
 - 3) Kanton Basel-Stadt
 - 4) Staatlich
 - 5) Neutral

- FRa
- 1) Ecole Normale Sainte-Agnès, Fribourg
(Section de l'école)
 - 2) Préfète des études, Girardin Hyacinthe
 - 3) Congrégation des Soeurs Ursulines
 - 4) Privée, reconnue par l'Etat
 - 5) Catholique

- FRb
- 1) Institut Sainte-Croix (Section de l'école), Bulle
 - 2) Fragnière Marie-Agnès, Dr. ès lettres, Brevet moyen
 - 3) Congrégation des Soeurs enseignantes de la Sainte-Croix de Menzingen
 - 4) Privée, reconnue par l'Etat
 - 5) Catholique, on accepte à l'externat des élèves réformées à condition que les parents se chargent de les faire préparer aux examens de religion réformée

- FRe
- 1) Institut du Sacré-Coeur, école normale, Estavayer-le-Lac
 - 2) Directrice, Murith Jeanne d'Arc, Brevet moyen
 - 3) Soeurs de la Sainte Croix d'Ingenbohl, Maison provinciale, FR
 - 4) Privée, reconnue par l'Etat
 - 5) Catholique

- FRf
- 1) Section Ecole Normale de l'Ecole secondaire de jeunes filles de la ville, Fribourg
 - 2) Directeur, Bavaud Michel, lic. ès lettres
 - 3) Canton de Fribourg - Commune de Fribourg
 - 4) Publique et communale
 - 5) Catholique

- FRm
- 1) Ecole Normale des Instituteurs, Fribourg
 - 2) Directeur, Ducrest Fernand, Dipl. ens. second., Brevet prim.
 - 3) Etat de Fribourg
 - 4) Publique
 - 5) Catholique

- FRp
- 1) Ecoles de la Providence, Fribourg (section des écoles sec.)
 - 2) Directrice, Levet Augustine
 - 3) Maison de la Providence, Fribourg
 - 4) Privée, reconnue par l'Etat
 - 5) Catholiques

- GE
- 1) Centre pédagogique de Geisendorf, Genève
 - 2) Directeur, Nussbaum Roger, Dipl. sc. de l'éducation
 - 3) Canton de Genève
 - 4) Publique
 - 5) Neutre

- GL
- 1) Kantonsschule Glarus, Abt. Unterseminar, Glarus
 - 2) Prorektor, Vorsteher des Unterseminars, Gropengiesser Fritz, Dr. phil., Staatsdipl.
 - 3) Kanton Glarus
 - 4) Staatlich
 - 5) Neutral

- G Rc
- 1) Bündner Lehrerseminar, Chur, Abteilung der Kantonsschule
 - 2) Seminardirektor, Buol Conrad, Dr. phil.
 - 3) Kanton Graubünden
 - 4) Staatlich
 - 5) Neutral

- GRs
- 1) Seminar der Evangelischen Mittelschule, Schiers
 - 2) Direktor, Jaeger Hanspeter, Dr. phil., Mittelschullehrer
Seminarvorsteher, Würgler Gerhard, Mittelschullehrer
 - 3) Verein der Evangelischen Mittelschule, Schiers und Samedan
 - 4) Privat, staatlich anerkannt
 - 5) Evangelisch

- L Ub
- 1) Seminar und Töchternschule, Baldegg
 - 2) Präfektin, Rothenfluh M. Consummata, Dipl. Gym.
 - 3) Institut Baldegg
 - 4) Privat, staatlich anerkannt
 - 5) Katholisch

- LUh 1) Kantonales Lehrerseminar, Hitzkirch
 2) Seminardirektor, Dilger Franz, Dr. phil.
 3) Kanton Luzern
 4) Staatlich
 5) Neutral
- LUI 1) Seminar der Stadt, Luzern
 2) Rektor, Fässler Pio, Dr. phil., Dipl. Gym.
 3) Stadt Luzern
 4) Kommunal, staatlich anerkannt
 5) Neutral
- LUk 1) Kantonales Lehrerseminar, Luzern
 2) Rektor, Bannwart Joseph, Dipl. Gym.
 3) Kanton Luzern
 4) Staatlich
 5) Neutral
- NE 1) Ecole Normale Cantonale, Neuchâtel
 2) Directeur, Zaugg Jean-Michel, Dipl. ès lettres
 3) Canton de Neuchâtel
 4) Publique
 5) Neutre
- SGr 1) Kantonales Lehrerseminar Mariaberg, Rorschach
 2) Seminardirektor, Schönenberger Walter, Dr. phil.
 3) Kanton St. Gallen
 4) Staatlich
 5) Neutral
- SGs 1) Seminarabteilung der Kantonsschule, Sargans
 2) Rektor, Schwizer André, Dr. phil.
 3) Kanton St. Gallen
 4) Staatlich
 5) Neutral
- SH 1) Seminarabteilung der Kantonsschule, Schaffhausen
 2) Seminarleiter, Richli Alfred, Dr. phil., Dipl. Gym.
 3) Kanton Schaffhausen
 4) Staatlich
 5) Neutral

- SO 1) Lehrerbildungsanstalt des Kantons Solothurn,
 Abteilung der Kantonsschule, Solothurn
 2) Rektor, Waldner Peter, Dr. phil.
 3) Kanton Solothurn
 4) Staatlich
 5) Neutral
- SZi 1) Lehrerinnenseminar Theresianum, Ingenbohl
 (Abteilung der Schule)
 2) Direktorin, Göcking Cornelia, Dr., Dr. phil., Primar- und Sek.-
 Lehrerpatent
 3) Institut der Barmherzigen Schwestern vom Heiligen Kreuz, Ingenbohl
 4) Privat, staatlich anerkannt
 5) Katholisch, nicht-katholische externe Schülerinnen haben Zutritt
- SZr 1) Lehrerseminar, Rickenbach
 2) Seminardirektor, Bucher Theodor, Dr. theol., lic. phil.
 3) Kanton Schwyz
 4) Staatlich
 5) Neutral (das Internat ist katholisch geführt)
- TG 1) Thurgauisches Lehrerseminar, Kreuzlingen
 2) Seminardirektor, Bühler-Gall Ulrich, Dr. phil.
 3) Kanton Thurgau
 4) Staatlich
 5) Neutral
- TI 1) Scuola Magistrale Cantonale, Locarno
 2) Direttore, Speziali Carlo, lic. sc.
 3) Cantone Ticino
 4) Statale
 5) Neutrale
- VSc 1) Kantonales Lehrerinnenseminar St. Ursula, Brig
 (Abteilung der Schule)
 2) Direktorin, Jeitziner M. Tarzisia, lic. rer. nat.
 3) Kanton Wallis
 4) Staatlich
 5) Katholisch
- VSp 1) Ecole Normale des Institutrices, Sion
 2) Directrice, Vaudan Angèle, Sek.-Patent
 3) Canton du Valais
 4) Publique
 5) Catholique

VSm 1) Kantonales Lehrerseminar Rawyl, Sitten
 2) Direktor, Truffer Bernhard, Dr. päd.
 3) Kanton Wallis
 4) Staatlich
 5) Katholisch

VDc 1) Classes de Formation pédagogique, Ecole normale, Lausanne
 2) Doyen, Bettex Francis, lic. ès sc.
 3) Canton de Vaud
 4) Publiques
 5) Neutres

VDl 1) Ecole Normale de Lausanne, sections des maîtres et des maîtresses pour les classes primaires
 2) Directeur, Zeissig Jean, lic. ès sc.
 3) Canton de Vaud
 4) Publique
 5) Neutre

VDy 1) Ecole Normale d'Yverdon
 2) Directeur, Perrenaud Jean, Dr. ès sc. pol., lic. ès sc. éc., Certif. études péd.
 3) Canton de Vaud
 4) Publique
 5) Neutre

ZGc 1) Töchterpensionat Heiligkreuz, Cham,
 Abteilung: Lehrerinnenseminar
 2) Präfektin, Kreuzer M. Emanuela, Primarl.-Patent, Sprachdipl.
 3) Schwesterninstitut und Töchterpensionat Heiligkreuz, Cham
 4) Privat, staatlich anerkannt
 5) Katholisch

ZGm 1) Lehrerinnenseminar Bernarda, Menzingen
 2) Seminardirektorin, Dober Inga, Mittelschullehrerin
 3) Institut der Lehrschwestern von Menzingen
 4) Privat, staatlich anerkannt
 5) Katholisch (es werden reformierte Schülerinnen aufgenommen)

ZGz 1) Freies katholisches Lehrerseminar St. Michael, Zug
 (Abteilung der Schule)
 2) Seminardirektor, Kunz Leo, Dr. phil.
 3) Lehrerbildungsanstalt St. Michael, Zug
 4) Privat, staatlich anerkannt
 5) Katholisch

ZH 1) Kantonales Oberseminar, Zürich
 2) Direktor, Honegger Hans, Dipl. math.
 3) Kanton Zürich
 4) Staatlich
 5) Neutral

ZHe 1) Evangelisches Lehrerseminar, Zürich
 2) Direktor, Kramer Werner, VDM, Dr. theol.
 3) Verein für das Evangelische Lehrerseminar, Zürich
 4) Privat, staatlich anerkannt
 5) Evangelisch-reformiert

ZHk 1) Unterseminar, Küsnacht
 2) Direktor, Zulliger Walter-R., Dr. phil.
 3) Kanton Zürich
 4) Staatlich
 5) Neutral

ZHo 1) Lehramtsschule der Kantonsschule Zürcher Oberland, Wetzikon
 2) Rektor, Surbeck Hans, Dr. phil.
 3) Kanton Zürich
 4) Staatlich
 5) Neutral

ZHw 1) Kantonale Lehramtsschule, Winterthur
 (Abteilung der Kantonsschule Winterthur)
 2) Rektor, Sommerhalder Hugo, Dr. phil.
 3) Kanton Zürich
 4) Staatlich
 5) Neutral

ZH4 1) Töchterschule der Stadt, Zürich, Abteilung IV
 2) Rektor, Flury Theodor, Dr. phil.
 3) Stadt Zürich
 4) Kommunal, staatlich anerkannt
 5) Neutral

ZH5 1) Töchterschule der Stadt, Zürich, Abteilung V
 2) Rektor, Koller Hans, Dr. phil.
 3) Stadt Zürich
 4) Kommunal, staatlich anerkannt
 5) Neutral

Die Bezeichnung der Institutionen:

Die Bezeichnung der Institutionen, in denen die Lehrer ausgebildet werden, variiert. Die Mehrzahl der Institutionen im deutschsprachigen Raum wird "Lehrerseminar" genannt. Das Pendant in der französischen Sprache ist die "Ecole Normale". Neben dem Titel "Seminar" kommt auch "Lehramtsschule", "Lehrerbildungsanstalt" und Ähnliches vor.

Das Seminar wird in den letzten Jahren in zunehmendem Masse in ein "Unterseminar" und ein "Oberseminar" aufgegliedert. Das Unterseminar umfasst die Unterstufe, besitzt "allgemeinbildenden" Charakter analog dem neusprachlichen oder musischen Gymnasium und besitzt paragymnasiale oder spezifisch gymnasiale Züge. Diese Situation verdeutlicht sich z.B. an der Tatsache, dass diese Unterseminare im Kt. Neuenburg "Gymnases Pédagogiques" heißen. Das Oberseminar dagegen gruppiert sich unmittelbar um die berufsvorbereitende Bildung.

Es besteht die Tendenz, vom klassischen Begriff des "Seminars" wegzukommen, um einen neutraleren Ausdruck einzusetzen. Typisch dafür ist die Bezeichnung "Lehrerbildungsanstalt", welche für die vorliegende Untersuchung übernommen worden ist.

Der rechtliche und konfessionelle Status:

3/5 der Lba unterstehen direkt dem Staat. Die übrigen sind privat oder städtisch, besitzen aber durchwegs die staatliche Anerkennung.

Als rechtlicher Träger fungiert bei den Privatschulen entweder ein Verein (Seminarverein) oder ein religiöser Orden bzw. eine Kongregation. Bei den kommunalen Institutionen ist es die entsprechende Stadt.

Alle privaten Lba, die nicht städtisch sind, haben Bekenntnischarakter. Es sind 17 der 53 Lba; 4 davon sind evangelisch bzw. reformiert, protestantisch. Die übrigen 13 sind katholischer Provenienz.

Alle staatlichen Lba sind konfessionell neutral mit Ausnahme von FRf, VSb, VSf, VSm, FRm, welche katholisch orientiert sind.

Die Unterrichtssprache:

Bei den 53 Lba ergibt sich folgende Verteilung der Unterrichtssprache: 35 Deutsch, 13 Französisch, 1 Italienisch, 3 gemischt Deutsch-Französisch, 1 gemischt Deutsch-Italienisch-Romanisch.

Die Verteilung der Lba auf die Kantone:

Die Kantone AI, AR, OW, NW, UR führen keine eigene Lba. Sie stehen in einem Konkordatsverhältnis mit anderen Kantonen:

- AR mit TG (Kreuzlingen),
- AI mit SZ (SZr 5 Lehramtskandidaten),
- OW mit SZ und LU,
- NW mit SZ (seit 1968 auch mit LU),
- GL mit SH und SZ (für das OS).

UR besitzt seit dem 5. Mai 1968 in Altdorf ein US. Das OS wird zusammen mit SZ organisiert.

Die nachstehende Uebersicht 3 zeigt die Verteilung der 53 Lba auf die einzelnen Kantone. Zum Vergleich steht daneben die Einwohnerzahl in Tausend. Vier Kantone besitzen keine eigenen Lba, 9 Kantone je eine. Auffällig ist die ver-

hältnismässig grosse Zahl von Lba in den Kantonen BE, LU, FR, ZG. In ZH sind von den 7 Lba 6 sog. Unterseminarien (ohne Abschluss). In BE, FR, LU und ZG ist das allerdings nicht der Fall. In ZG sind 2 der 3 Lba Privatinstitutionen. Ähnlich ist das Verhältnis in FR.

Der Vergleich, der aus der Uebersicht 3 gezogen werden kann, hat vornehmlich illustrativen Wert. Die Anzahl der Lba hängt wesentlich von der Organisationsform ab (mit oder ohne vorausgesetzte Hochschulreife, d.h. Gruppe B oder Gruppe A der Lba). Zudem bilden geographische, wirtschaftliche, insbesondere historische und bildungsideologische Motive Determinanten, die zu berücksichtigen sind. (Vgl. die Kriterien für die minimale Grösse einer Lba im Abschnitt über die "Betriebsorganisation".)

Uebersicht 3: Die Verteilung der 53 Lehrerbildungsanstalten auf die Kantone

Kanton	Iba pro Kanton	Bevölkerung
AG	2	409
BE	10	980
BL	1	188
BS	1	233
FR	6	170
GE	1	310
GL	1	42
GR	2	153
LU	3	279
NE	1	164
SG	2	370
SH	1	72
SO	1	224
SZ	2	35
TG	1	186
TI	1	232
VS	3	190
VD	3	495
ZG	3	64
ZH	7	1069
AI	-	13
AR	-	50
OW	-	25
NW	-	25
UR	-	33

2. Die rechtlichen Grundlagen und die Lehrpläne

Die Reglemente und näheren Bestimmungen der Lehrerbildung werden in drei Gruppen gegliedert.

- 1) Allgemeine Gesetze und Reglemente: Dieser Abschnitt umfasst Erziehungsgesetze, Erlasses und Reglemente, welche die Lehrerbildung institutionell grundlegen.
- 2) Offizielle Lehrpläne (LP): Im Gegensatz zu den nachfolgenden "offiziösen Lehrplänen" sind sie direkt von den Erziehungs- und Schulbehörden, meistens vom Regierungsrat, eingesetzt. Sie bestimmen unmittelbar die Ausbildungsformen.
- 3) Offiziöse, schuleigene Lehrpläne (LPO): Hierzu gehören schuleigene Unterrichtspläne, die global mit der Genehmigung der Lehrerbildungsinstitutionen ihren rechtlich verbindlichen Stand erhalten. Sie sind mittelbar von den Behörden eingesetzt. Die Gruppe umfasst auch provisorische Pläne. Der Gültigkeitsbereich ist im einzelnen Fall angezeigt.

Stichdatum für die Inventaraufnahme ist der 1. Mai 1968. (Die Angaben sind freundlicherweise in den Erziehungsdepartementen kontrolliert und in vielen Fällen ergänzt worden, wofür wir auch an dieser Stelle gerne unseren Dank aussprechen.)

Zürich

- 1) Allgemeine Gesetze und Reglemente: Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule vom 3. Juli 1938, Neudruck September 1963. Verordnung zum Gesetz vom 3. Juli 1938 über die Ausbildung von Lehrkräften für die Primarschule vom 15. Dezember 1938, Neudruck September 1963. Reglement für das Oberseminar vom 26. Juni 1951, Neudruck September 1963. Reglement über die Prüfung für das Primarlehramt am Oberseminar des Kantons Zürich vom 5. November 1963. Schulordnung des Unterseminars Küsnacht vom 3. Mai 1949, Neudruck Mai 1964. Reglement für die Schlussprüfung des Unterseminars vom 13. Februar 1951, Neudruck Mai 1964. Verordnung betreffend die Uebungsklassen zur Ausbildung der Lehrkräfte der Volksschule und der hauswirtschaftlichen Fortbildungsschule vom 12. November 1964. Wegleitung für die Aufstellung der Stundenpläne der Kantonsschulen Zürich und Winterthur, sowie des kantonalen Unterseminars Küsnacht vom 26. Juni 1951. Gesetz über die Ausbildung von Lehrkräften der Realschule und der Oberschule vom 4. Dezember 1960. Schulordnung des Seminars für die Ausbildung von Lehrkräften der Realschule und der Oberschule vom 16. April 1963.

- 2) Offizielle Lehrpläne (LP): Lehrplan des Seminars für die Ausbildung von Lehrkräften der Realschule und der Oberschule vom 3. Juli 1962. Lehrplan des Unterseminars Küsnacht vom 13. Juni 1939. Lehrplan des kantonalen Oberseminars vom 3. Oktober 1961. Lehrplan für die Kantonsschule Winterthur vom 20. Dezember 1949. Lehrplan für die Lehramtsstelle der Kantonsschule Zürcher Oberland in Wetzikon vom 18. Februar 1958. Lehrplan des Unterseminars der Töchterschule vom 3. Oktober 1961.

3) Offiziöse, schuleigene Lehrpläne (LPo): --Bern

- 1) Gesetz über die Ausbildung der Lehrer und Lehrerinnen vom 17. April 1966.
Reglement für das deutschsprachige Lehrerseminar vom 28. Dezember 1951, mit Abänderungen.
- Reglement für das deutschsprachige Lehrerinnenseminar vom 23. April 1923.
Règlement des écoles normales d'instituteurs et d'institutrices de la partie française du canton du 18 décembre 1953.
- Dekret über die Patentprüfung für Primarlehrer und Primarlehrerinnen vom 4. November 1964.
Décret concernant les examens en obtention du brevet d'enseignement primaire du 20 mai 1952.
- Unterrichtsplan für das deutsche Lehrerseminar des Kt. Bern vom 25.3.1904.
- Ecole normale d'institutrice, Delémont: Plan d'études.
Ecole normale d'instituteur du Jura, Porrentruy: Plan d'études.
- Staatliches Lehrerseminar Hofwil und Bern: Stoffskizzen der Prüfungsfächer (Provisorium).
- Staatliches Lehrer- und Lehrerinnenseminar Langenthal. Stoffskizzen der Prüfungsfächer (gültig bis 1. Januar 1969).

Luzern

- 1) Erziehungsgesetz vom 28. Oktober 1953/27. Juni 1967, Zweiter Teil Ziff. V. 1.
Dekret über die Errichtung eines zweiten Lehrerseminars vom 27. Juni 1967.
Dekret über die Durchführung weiterer Lehramtskurse vom 27. Juni 1967.
Reglement für die Lehramtskurse für Maturi und Berufsleute zur Erlangung des Primarlehrerpatentes vom 30. Mai 1961.
Reglement über die Diplomierung und Wahlfähigkeit der Primarlehrer vom 24. Mai 1967.
Reglement für die Prüfung, Patentierung und Wahlfähigkeit der Absolventen der Lehramtskurse vom 9. Dezember 1963.
Reglement für das Lehrerseminar Hitzkirch vom 11. Juni 1933.
- 2) Lehrplan für das Lehrerseminar Hitzkirch vom 11. Dezember 1942.
- 3) Lehrgang für die Lehramtskurse für Berufsleute vom Oktober 1965.

Uri

- 1) --
- 2) --
- 3) --

Schwyz

- 1) Die Schulgesetzgebung des Kantons Schwyz vom 1. Juni 1958, mit Abänderungen.
- 2) --
- 3) --

Obwalden

- 1) Kantsratsbeschluss über den Beitritt zum Konkordat betreffend die Beitragsleistungen an die Betriebskosten des Lehrerseminars Rickenbach und des Unterseminars Altdorf vom 28. März 1968.
Kantsratsbeschluss über den Beitritt zum Konkordat zwischen dem Kanton Luzern und den Kantonen Obwalden und Nidwalden betreffend Ausbildung von Primarlehrern vom 28. März 1968.
- 2) --
- 3) --

Nidwalden

- 1) Konkordatsbeschluss mit dem Lehrerseminar Rickenbach-Schwyz 1959.
Kantsratbeschluss über den Beitritt zum Konkordat zwischen dem Kanton Luzern und den Kantonen Obwalden und Nidwalden betreffend die Ausbildung von Primarlehrern vom 28. März 1968.
- 2) --
- 3) --

Glarus

- 1) Gesetz über das Schulwesen des Kantons Glarus vom 1. Mai 1955.
- 2) --
- 3) --

Zug

- 1) Reglement über Prüfung und Patentierung der Primarlehrer vom 28. Dezember 1962.
- 2) --
- 3) Bildungsplan des Lehrerseminars St. Michael Zug.

Fribourg

- 1) Règlement des examens du brevet de capacité et du certificat d'aptitude pédagogique pour l'enseignement dans les écoles primaires, 22 août 1958, mit Abänderungen. (Die Grundlage zu einem neuen Reglement ist in Form eines "Projet" ausgearbeitet.)
- 2) Programme des examens pour le brevet de capacité (enseignement primaire) 1956.
- 3) --

Solothurn

- 1) Gesetz über die Kantonsschule Olten vom 26. Mai 1963.
Reglement betreffend die Erwerbung der Wahlfähigkeit für Lehrstellen an Primarschulen des Kantons Solothurn vom 11. Oktober 1929 und 26. April 1963.
Reglement über die Aufnahme und Promotion der Schüler an der Kantonsschule Solothurn und an der kantonalen Lehranstalt Olten vom 14. September 1960.

2) Lehrplan der Lehrerbildungsanstalt vom 20. April 1937.

3) --

Basel-Stadt

1) Lehrerbildungsgesetz vom 16. Mai 1922, mit Änderungen.
Ordnung für das kantonale Lehrerseminar vom 8. Juli 1948.

2) Lehrplan für die verschiedenen Lehrerbildungskurse 1967.

3) --

Basel-Land

1) Reglement betreffend die Lehrerprüfung und die Ausstellung des Wahlfähigkeitszeugnisses vom 28. November 1961.
Reglement für die Maturität des Typus D an den kantonalen Gymnasien vom 5. Juli 1966.

2) --

3) Seminarabteilung Liestal: Bildungsplan vom 27. Juli 1967.

Schaffhausen

1) Reglement über die Fähigkeitsprüfung der Elementarlehrer des Kantons Schaffhausen vom 31. Januar 1957.
Regierungsratsbeschluss über den Einsatz von Junglehrern (Lehrkräften im Rucksackjahr) und deren Besoldung im Kanton Schaffhausen vom 17. Juni 1963.
Erierungsratsbeschluss betreffend Wählbarkeit der Absolventen von Umschulungskursen zum Lehramt an Elementarschulen des Kantons Schaffhausen.

2) --

3) --

Appenzell-Ausserrhoden

1) --

2) --

3) --

Appenzell-Innerrhoden

1) --

2) --

3) --

St. Gallen

1) Erziehungsgesetz vom 7. April 1952 mit Nachträgen.
Reglement über die Patentierung von Primarlehrern vom 8. Januar 1968.
Reglement über die Aufnahme in das Lehrerseminar und die Seminarabteilungen der Kantonsschulen vom 1. März 1968.
Seminarordnung vom 4. Januar 1955, mit Nachträgen.
Promotionsordnung des Seminars.

2) Lehrplan für das kantonale Lehrerseminar Mariaberg in Rorschach vom 19. Oktober 1933, mit Abänderungen.

3) --

Graubünden

1) Schulgesetz vom 19. November 1961, Art. 46.
Mittelschulgesetz vom 7. Oktober 1962, Art. 5 und 8.
Verordnung über Bildung und Patentierung von Volksschullehrern des Kantons Graubünden vom 18. Februar 1955.
Verordnung über das Bündner Lehrerseminar und das Primarlehrerpatent vom 20. November 1967.

2) Unterrichtsplan für das Bündner Lehrerseminar vom 27. Juni 1967.

3) Bildungsplan der Seminarabteilung der evangelischen Mittelschule in Schiers.

Aargau

1) Reglement für das kantonale Lehrerseminar vom 18. Februar 1965.
Dekret über die Organisation des kantonalen Lehrerseminars in Wettingen vom 24. September 1951, mit Abänderungen vom 16. September 1958.
Dekret über die Organisation des kantonalen Lehrerinnenseminars in Aarau vom 24. September 1951, mit Abänderungen vom 16. September 1958.

2) Lehrplan für das Lehrerseminar in Wettingen vom 26. März 1910, mit Abänderungen.

3) --

Thurgau

1) Gesetz betreffend die Organisation des Lehrerseminars vom 25. April 1911.
Reglement für das Thurgauische Lehrerseminar Kreuzlingen vom 23. Oktober 1854.
Reglement für die Prüfung der Primarlehramtskandidaten vom 15. März 1966.

2) Lehrplan für das Thurgauische Lehrerseminar vom 5. August 1921.

3) --

Ticino

1) Legge della scuola del 29 maggio 1958, articolo 119, articoli 133 e seguenti.
Legge sull'ordinamento degli impiegati dello stato e dei docenti del 5 novembre 1954.

2) --

3) Scuola magistrale cantonale: Programma.

Vaud

1) Loi du 25 février 1908 sur l'instruction publique secondaire (texte mis à jour au 1er février 1964). Règlement général du 22 janvier 1909 pour les établissements d'instruction publique secondaire.

Loi du 9 juin 1947 sur le statut général des fonctions publiques cantonales et son arrêté d'application du 22 décembre 1950.

Règlement général pour les écoles normales du canton de Vaud du 27 novembre 1967.

2) --

- 3) Ecoles normales du canton de Vaud à Lausanne: Programme.
Ecole normale de Lausanne. Classes de formation pédagogique.

Wallis

- 1) Règlement betreffend die Lehrerbildungsanstalten vom 21. April 1964.
Reglement über die Anstellungsbedingungen der Primar-, Sekundar- und Mittelschullehrer vom 20. Juni 1963.

2) --

3) --

Neuchâtel

- 1) Règlement concernant l'organisation des cours spéciaux pour la formation d'instituteurs et d'institutrices du 19 octobre 1965.
2) Plan d'études et programme d'enseignement de l'école normale du 15 mai 1950.
Programme d'études et d'examens des cours spéciaux pour la formation d'instituteurs et d'institutrices du 19 octobre 1968.
3) Ecole normale cantonale Neuchâtel.

Genève

- 1) Règlement des études pédagogiques préparant à l'enseignement primaire du 27 juin 1966.
Règlement concernant les maîtresses et maîtres spéciaux de l'enseignement primaire du 15 décembre 1955.
2) Plan d'études de l'enseignement primaire du 1er mai 1966.
3) --

3. Der historische Hintergrund der Lehrerbildungsanstalten

Bei der geplanten Reform der Lehrerbildung ist es von Bedeutung zu wissen, in welchem Zeitpunkt die einzelnen Institutionen gegründet worden sind, welche Funktionen sie inne hatten und seit wann die Lehrerbildung die primäre Aufgabe darstellt. Es scheint, als ob die Dominanz der allgemeinbildenden, kulturellen Unterrichtseinheiten mit der ursprünglichen Zielsetzung der Institutionen in Verbindung steht. Eine Reihe von Institutionen sind nämlich erst in jüngerer Zeit zu Lehrerbildungsanstalten erklärt worden, wobei das originäre Konzept der Bildung nicht wesentlich modifiziert wurde.

In der Uebersicht 4 sind die geschichtlichen Daten der Lehrerbildungsanstalten, wie sie von den Direktoren mitgeteilt wurden, zusammengestellt. In einer ersten Kolonne ist das Gründungsjahr der Institution festgehalten, in einer zweiten der Beginn der Lehrerbildung in dieser Institution. Um den Zugang zu den geschichtlichen Dimensionen zu eröffnen, enthält eine dritte Kolonne das Jahr, seit dem Ereignisse im Rahmen der Jahresberichte fixiert sind. Die Nummern vor der Abkürzung der einzelnen Iba zeigen die Rangfolge der Institutionen in Bezug auf das Gründungsjahr an.

Uebersicht 4: Die historischen Daten der Lehrerbildungsanstalten

		Gründungsjahr	Beginn der Lehrerbildung	Jahresbericht vorhanden seit
30	AGa	1873	1873	1873
18	AGw	1847	1847	1853
10	BEb	1836	1841	1912
17	BEd	1846	1846	-
8	BEh	1833	1833	1917
45	BEi	1964	1964	-
44	BEl	1963	1963	1963
21	BEm	1854	1855	1875
19	BEn	1851	1855	-
11	BEp	1837	1837	-
42	BEs	1963	1963	-
14	BEt	1838	1838	-
36	BS	1925	1925	1925
1	FRa	1634	1872	-
32	FRb	1899	1899	-
33	FRe	1905	1905	1905 ⁴
25	FRm	1859	1859	1910
31	FRp	1880	1880	-
37	GE	1930	1930	-
41	GL	1956	1956	1957
4	GRc	1804	1852	-
12	GRs	1837	1837	1839
5	IUb	1830	1842	1892
3	LUh	1779	1841	1868

	Gründungsjahr	Beginn der Lehrerbildung	Jahresbericht vorhanden seit
47	LUk	1966	1966
34	LUL	1905	1905
27	NE	1867	1867
26	SGr	1864	1864
43	SGs	1963	1963
20	SH	1851	1851
9	SO	1833	1834
24	SZi	1860	1860
22	SZr	1856	1856
6	TG	1833	1833
13	TI	1837	1878
40	VDc	1953	1953
7	VDI	1833	1833
46	VDy	1966	1966
2	VSB	1661	1854
16	VSm	1845	1845
23	ZGc	1859	1902
15	ZGm	1844	1849
29	ZGz	1872	1880
38	ZH	1943	1943
28	ZHe	1869	1869
39	ZHo	1955	1955
35	ZHw	1906	1906

1 Betrifft das Schularchiv, ältere Informationen im Staatsarchiv

2 Lückenhaft

3 Rapport de gestion

4 Nur bis 1960

5 Nur Amtsbericht

Im 17. Jahrhundert sind 2 Schulen gegründet worden. Im 18. Jahrhundert ist es nur eine einzige (LUh). Das 19. Jahrhundert folgt dagegen mit 29 Neugründungen und steht somit an der Spitze aller Jahrhunderte. Allein in den Dreissigerjahren des 19. Jahrhunderts begannen 10 neue Institutionen mit der Arbeit. In den Vierziger- und Fünfzigerjahren kamen weitere 6 hinzu.

Im 20. Jahrhundert dagegen geht die Zahl der Neugründungen um mehr als die Hälfte zurück. Häufig werden in dieser Zeit aber bestehende Institutionen ausgebaut und erweitert.

In der Verteilung der Gründungsperioden ist die Massierung in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts auffällig. Dabei ist es interessant, die Funktionsverschiebung dieser Institution bis heute zu beachten. Die Neugründungen vor dem 20. Jahrhundert richten sich oft nicht primär auf die Lehrerbildung aus, sondern übernehmen diese Aufgabe erst zu einem späteren Zeitpunkt. An 14 von 48 Orten ist die Lehrerbildung erst später hinzugekommen, bzw. die bestehende Organisation umfunktionalisiert worden. Es ist anzunehmen, dass sich diese Entwicklung auch im Lehrplan niedergeschlagen hat, wobei die bestehenden Unterrichtseinheiten und Fächer nur gering

abgewandelt wurden. Es ist aus der Entwicklung der Gymnasien um die Zeit der Jahrhundertwende bekannt, dass neue Unterrichtsinhalte nach der Art einer Apposition zum Bestehenden hinzugefügt worden sind, ohne aber eine tiefgreifende Neuorientierung des bekannten Fächerkanons mit sich zu bringen (vgl. Blättner 1960, besonders 190ff; Fischer 1927; Paulsen 1965; Tuggener 1962 mit Literatur). Wenn der professionelle Aspekt, d.h. die spezifischen Verhaltensschemata des Lehrers, welche erst aufgrund eines Lernprozesses erworben werden, intensiviert werden sollen, ist die geschichtliche Entwicklung der Fächer und Lehrplanorganisation mitzuverarbeiten. Es ergibt sich die Aufgabe, klar zu erkennen und zu definieren, dass die heute erforderlichen und erlernbaren professionellen Verhaltensweisen nicht identisch sein können mit jenen des 19. Jahrhunderts und dass insbesondere auch das Verhältnis der professionalen Ziele zu den allgemein-kulturellen einer Wandlung unterworfen war. Neben den bekannten Schriften über die Beziehung zwischen Theorie und Praxis, Wissenschaft und alltäglicher Erfahrungswelt, Lernen und Begabung in der Lehrerbildung sind hier auch die Texte zum allgemeinen Verhältnis von Berufsbildung und Allgemeinbildung von Bedeutung; hiezu etwa die Empfehlungen des Deutschen Ausschusses, die Positionen von Müllges, Blankertz, Schelsky, Derbolav, Havighurst, Literaturverzeichnis bei Röhrs 1967.

4. Zusammenfassung und Folgerungen

- (1) Die Bezeichnung der Lba erweist sich als sehr unterschiedlich. Die häufigste Benennung lautet auf "Lehrerseminar" bzw. "Ecole normale". Es ist eine zunehmende Tendenz festzustellen, dass die Institutionen, in denen die Lehrer ausgebildet werden, in Hinsicht auf die historische Entwicklung neutraler tituliert werden (z.B. Lehrerbildungsanstalt). Zudem erfahren die ungebrochenen Lba eine Aufgliederung in Unterseminar (US) und Oberseminar (OS).
- (2) Da die Unterseminare faktisch eine gymnasiale Bildung im Sinne des neu-sprachlichen bzw. des sog. musischen Gymnasiums vermitteln und in steigender Masse der Hochschulreife (Matura) gleichgesetzt werden, kommen die anschliessenden Oberseminare (OS, Formation professionnelle) auf die Hochschulebene zu liegen. Wie die Unterrichts- und Lehrplananalyse im Bericht II zeigt, ist die im OS betriebene Ausbildung oft, wie im US, "gymnasial" und didaktisch wie in einer Berufslehre (im herkömmlichen Sinne) strukturiert.
- (3) Unter dem Gesichtspunkt der Institution, des Schulaufbaues und des Alters der Studenten handelt es sich de facto aber um eine Art Hochschule, die in den Ge-samthochschulbereich, und damit zur Gattung der Fachhochschule, gehört. Diese Tatsache ist in der Bezeichnung der Abschlussjahre der Lehrerbildungsanstalten ausdrücklich hervorzuheben. Nach den Ergebnissen der Unterrichts- und besonders der Kohärensanalyse ist die jetzige Situation bildungswirtschaftlich unrentabel (obwohl die Dozenten an den OS zum Teil den gleichen Gehalt beziehen wie Gymnasiallehrer und die gleiche Stundendotation erledigen). Es stellt sich die Frage, ob es nicht besser wäre, die OS klar als (Fach-) Hochschulen zu bezeichnen und dafür die entsprechenden Anforderungen an die Dozenten, die Betriebsorganisation (wirtschaftliche Grösse der einzelnen Lba), an die Ausbildung und an die Lehramtskandidaten zu stellen, als unter einem relativ anspruchslosen Namen (Seminar, Ecole Normale) auf Hochschulebene ein dieser Stufe inadäquates Bildungssystem aufrechtzuerhalten. Falls diese Frage bejaht wird, ergibt sich nach den Resultaten des Berichtes II als frühesten Verwirklichungstermin das Jahr 1973/74 (vgl. Seite 487 im Bericht II und die Folgerungen aus der Analyse der Ausbildungsqualifikationen des Unterrichtspersonals im Bericht I).
- (4) 3/5 der Lba sind staatlich (kantonal), die übrigen privat bzw. städtisch. Alle Lba sind staatlich anerkannt. Es wird zu prüfen sein, ob die 2/5 privater Lba oder die übrigen kleiner bzw. grösser sind. Es erweist sich nämlich als ein vordringliches Problem der angestrebten Reform, die optimale Grösse in Hinsicht auf die Wirtschaftlichkeit und besonders in Hinsicht auf die Bildungseffizienz zu ermitteln. In diesem Zusammenhang gilt es auch zu untersuchen, ob die Schulorganisation bei den beiden Typen (privat, staatlich) differiert, ob es sich in beiden Fällen um spezifische Lba oder um Abteilungen einer umfassenden Schulorganisation handelt. Auch diese Frage gilt es, bezogen auf die Merkmale "staatlich", "privat" zu klären.
- (5) Von den 53 Lba sind 17 konfessionell geprägt.

- (5) Es gibt dreimal so viele katholische Privatinstitutionen wie evangelische bzw. reformierte, protestantische. In zwei Kantonen (FR, VS) gibt es konfessionelle staatliche Lehrerbildungsanstalten.
- (6) In mehreren Kantonen sind verhältnismässig wenig Gesetze über die Lehrerbildung vorhanden, was der heutigen Tendenz entspricht, in Fragen der Schule wenig zu legiferieren.
- (7) Hingegen erscheint es vordringlich, ein Reglement für die Berufung der Dozenten an den OS bzw. in den letzten berufsvorbereitenden Jahren aufzustellen. Welchen rechtlichen Status dieses Reglement erhalten soll, ist abzuklären. Falls möglich, ist das Reglement in der gesamten Schweiz einheitlich und in Verbindung mit den künftigen Berufsinstanzen aufzustellen.
- (8) 2/3 der Lba besitzen keine offiziellen oder offiziösen Lehrpläne (LP bzw. LPo). Die meisten Lehrpläne haben keine Funktionen (ausser inbezug auf die Stundenverteilung).
- (9) Nach den Ergebnissen der Unterrichts- und Lehrplananalyse bedarf die schweizerische Lehrerbildung eines Lehrplans im Sinne eines Curriculums. Die Richtlinien und Entwicklungsstrategien sind im Bericht II dargestellt. Dieses Curriculum steht nicht im Rang eines Gesetzes und ist so angelegt, dass alle 2-3 Jahre Modifikationen vorgenommen werden können. Vielleicht erweist es sich vorläufig als gute Uebergangslösung, pro Fach minimal 15-30 Seiten Lernziele zu fixieren (vor allem in den berufsvorbereitenden Fächern).
- (10) Wünschenswert wäre eine "Schweizerische Lehrplankommission" für die Lehrerbildung, die etwa nach dem Habermasmodell besetzt ist (eine technokratische Kommission kann es zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht geben). Diese Kommission verfügt über Kompetenzen und Kredite, um u.a. Gutachten durch Experten erstellen zu lassen. Faktisch würden auch alle gegenwärtigen und künftigen Dozenten mitarbeiten. Das Verfahren der reinen Basisgruppen (Gruppen von Fachdozenten) und auch die alleinige Anwendung des Strukturansatzes würden voraussichtlich nicht zum angestrebten Erfolg führen (vgl. Frey 1969a, 31ff; Bericht II, 434, 478).
- (11) Mittel- und langfristig ist vorzusehen, die berufsvorbereitenden Jahre der Lehrerbildung (OS, Formation professionnelle) bei der Legiferierung des Gesamthochschulbereiches bzw. der Fachhochschulen einzubauen.
- (12) Die Gründungen der jetzigen Lba erfolgten hauptsächlich im 19. Jahrhundert. Aus dieser Zeit stammen 2/3 aller Lba. Eine Anzahl stammt aus der Mitte des 20. Jahrhunderts.
- (13) 1/4 aller Lba hat ursprünglich andere Funktionen als die der Lehrerbildung erfüllt. Hingegen sind alle Gründungen im 20. Jahrhundert unmittelbar auf die Lehrerbildung ausgerichtet worden.
- (14) Die historische Uebersicht zeigt, dass die Lehrerbildung nicht immer erklärt Ziel dieser schulischen Institutionen war. Oft war es die Allgemeinbildung im Sinne des Gymnasiums vom 19. Jahrhundert.

Bei 60-70% der Lba ging es anfänglich um das Erlernen einfacher kultureller Verhaltenstechniken im Sinne von Lesen, Schreiben und Rechnen. Später sind diese Verhaltenstechniken differenziert und die Leistungen oft quantitativ gesteigert worden. Nach der Unterrichtsanalyse (Bericht II) ist die anfänglich relativ hohe professionelle Ausbildung zurückgetreten und zu einer allgemeinkulturellen Verhaltensschulung geworden. Wenn nun in der Reform der Lehrerbildung eine intensivere professionelle Bildung verwirklicht werden soll, ist die geschichtliche Entwicklung mitzuberücksichtigen. Die schulorganisatorische Tendenz (und wahrscheinlich auch die wissenschaftlich zu befürwortende Entwicklung) geht dahin, die Förderung der professionellen Verhaltensweisen an die Förderung der allgemein kulturellen anzuschliessen und sie nicht vermischt anzubieten.

- (15) Es gibt eine Reihe von historischen Arbeiten zu den einzelnen Lba oder zur Lehrerbildung in den einzelnen Kantonen, kaum aber in Hinsicht auf die gesamte Schweiz.
- (16) Kein Bereich der gesamten Lehrerbildung hat auch nur annähernd so viele (wissenschaftliche) Untersuchungen erhalten wie die Geschichte der Lehrerbildung. Wenn man mit den vielen historischen Arbeiten vergleicht, ergibt sich für sämtliche übrigen Gebiete ein grosses Aufholbedürfnis für die Artikulation und wissenschaftliche Erforschung des Komplexes Lehrerbildung.

III. Die Stellung der Lehrerbildung im Schulsystem

1. Die Sequenz der Schuljahre und Schulstufen bis zur Patentierung

Die Übersicht 5 "Sequenz der Schuljahre und Schulstufen" soll über die verschiedenen Schultypen, welche ein Lehramtskandidat zu durchlaufen hat, wie über deren zeitliche Ausdehnung orientieren. Das Schema umfasst damit die gesamte Ausbildungszeit von der 1. Volksschulkasse bis zur Patentierung.

Die Volks-, Sekundar-, Real- und Bezirksschule sind im Schema mit arabischen Zahlen, die einzelnen Kurse an den Lba dagegen mit römischen bzw. arabischen oder in Semestern (1/2, ...) angeführt. Nicht berücksichtigt werden Trimestereinteilungen.

Anmerkungen zu Übersicht 5:

- | | |
|----|---|
| 1 | Volksschule |
| 2 | Sekundarschule, Ecole secondaire
degré inférieur |
| 3 | Realschule |
| 4 | Bezirksschule |
| 5 | Gymnasium |
| 6 | Lehrer- bzw. Lehrerinnenseminar
Ecole normale |
| 7 | Unterseminar (US) |
| 7a | Lehramtsschule (US) |
| 8 | Oberseminar (OS) |
| 9 | Corso preparatorio oder weitere 2 Jahre Gymnasium |
| 10 | College |
- a Es genügen 9 mit Erfolg besuchte Volksschuljahre.
 - b Absolventen eines Unterseminars 2 Semester; Absolventen eines Gymnasiums 3 Semester.
 - c Für Schaffhausen-Land ist üblich: 6 Jahre Volksschule, 3 Jahre Realschule, dann 2. Klasse der Kantonsschule und anschliessend Uebertritt ins Unterseminar.
 - d Es besteht rechtlich auch die Möglichkeit, nach 9 Jahren Volksschule über eine Eintrittsprüfung ins Seminar aufgenommen zu werden. Die Nutzung beschränkt sich auf einzelne Fälle.

- e Bis 1968 nur 2 Jahre Sekundarschule.
- f Je nach Gemeinde, 6 oder 7 Jahre Volksschule.
- g Zum Eintritt in die Ecole normale wird ein Mindestalter von 16 Jahren verlangt, ohne besondere Anforderung hinsichtlich Schulbildung. Faktisch sind Aufnahmen ohne höhere Schulbildung selten.
- h Kantonales Oberseminar Zürich.
- i Bewerber mit 2 Jahren Sekundarschule werden aufgenommen, wenn in den Fächern Deutsch, Französisch, Rechnen (+ Geometrie für Knaben) die Minimalnote 5 erreicht wurde.
- k Die Kurse werden mit 4. Kl., 5. Kl., 6. Kl., 7. Kl. der Kantonsschule bezeichnet. Das OS wird in SH besucht.
- l Sonderregelung: der 5. Kurs umfasst ein Trimester Theorie und 2 Trimester Unterrichtspraxis (meistens in kleinen Berggemeinden, die keine Lehrkräfte erhalten).
- m Die Kurse IV, III, II sind als "Formation générale," der Kurs I als "Formation professionnelle" bezeichnet.
- (C) Erst nach 4 Jahren (kontrollierter) Praxis erfolgt durch Erwerb des Certificat d'Aptitude Pédagogique die definitive Patentierung.
- (K) Alle aus der Lba Entlassenen sind während 5 Jahren zum Besuch eines ein-wöchigen pädagogisch-didaktischen Sonderkurses verpflichtet.
- n Erst ab 1969.
- o Oder 3 Jahre Realschule.

Uebersicht 5: Sequenz der Schuljahre und Schulstufen bis zur Patentierung

Schuljahre	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
AGa	1 ¹	2	3	4	5	1 ⁴	2	3	4	1 ⁶	2	3	4				
AGw	1 ¹	2	3	4	5 ²	1 ⁴	2	3	4 ^d	1 ⁶	2	3	4				
BEb	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	1 ⁶	3	2	1				
BEd	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	IV ^m	III	II	I				
BEh	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5	IV ⁶	III	II	I				
BEi	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5	IV ^m	III	II	I				
BEI	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	IV ⁶	III	II	I				
BEm	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	IV ⁶	III	II	I				
BEn	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	IV ^m	III	II	I				
BEp	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5 ^d	IV ⁶	III	II	I				
BEs	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5	IV ⁶	III	II	I				
BEt	1 ¹	2	3	4	1 ²	2	3	4	5	IV ⁶	III	II	I				
BL	1 ¹	2	3	4	5					Gymnasium + Matura	/1 ⁸	2/3					
BS	1 ¹	2	3	4						Gymnasium + Matura	1/2 ⁸	3/4					
FRa	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV	(C)			
FRb	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV	(C)			
FRe	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV	(C)			
FRf	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV	(C)			
FRm	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	1 ⁶	II	III	IV	V	(C)			
FRp	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV	(C)			
GE	1 ¹	2	3	4	5	6				Gymnasium + Matura				I ⁸	II	III	
GL	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1/2 ⁷	3/4	5/6	7/	k			
GRc	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3 ^a	1 ⁷	II	III	I ⁸	II			
GRs	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3 ^a	1 ⁶	II	III	IV	V			
LUb	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	1 ⁶	II	III	IV	V				
LUh	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	1 ⁶	II	III	IV	V				
LUk	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2 ^b	1 ⁶	2 ^b	3	4	5				
LU1	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2 ^b	3	1 ⁶	II	III	IV	V			
NE	1 ¹	2	3	4	5	1 ²	2 ^c	3	4		Gymn. + Mat.	/1 ⁸	2/3				
SGr	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1/2 ⁶	3/4	5/6	7/8				
SGs	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2 ^c	3	1/2 ⁶	3/4	5/6	(7/8) ⁿ				
SH	1 ¹	2	3	4	5 ^c	1 ³	2	2 ^b	5	1 ⁷	II	III	IV	1 ⁸	2/		
SO	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	2	3	4				
SZi	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁷	II	III	IV ⁸	v ¹			
SZr	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁷	II	III	IV ⁸	v ¹			
TG	1 ¹	2	3	4	5	6 ⁵	1 ²	2	3 ⁹	1/2 ⁶	3/4	5/6	7/8				
TI	1 ¹	2	3	4	5	1 ⁵	2 ^b	3	1 ⁶	2	1 ⁶	II	III	IV			
VSc	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	1 ⁶	II	III	IV	V	(K)			
VSm	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	1 ⁶	II	III	IV	V	(K)			
VDc	1 ¹	2	3	bacc. ou cert. de cult. gén.							/1 ⁸	2/3					
VD1	1 ¹	2	3	1 ¹⁰	2	3	4	5	6 ^g	1 ⁶	II	III	IV				
VDy	1 ¹	2	3	1 ¹⁰	2	3	4	5	6 ^g	1 ⁶	II	III	IV				
ZGc	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV				
ZGm	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV				
ZGz	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁶	II	III	IV				
ZH	1 ¹	2	3	4	5	6				Gymnasium + Matura	/1 ⁸	2/3	b,h				
ZHe	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁷	2	3	4				
ZHk	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1 ⁷	2	3	4				
ZHo	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2 ^d	1 ^{7a}	2	3	4	5/				
ZHw	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2 ^d	1 ^{7a}	2	3	4	5/				
ZH4	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1/2 ⁷	3/4	5/6	7/8				
ZH5	1 ¹	2	3	4	5	6	1 ²	2	3	1/2 ⁷	3/4	5/6	7/8				

2. Das Schulsystem vor der Lehrerbildung

1) Der Schuleintritt erfolgt in den meisten schweizerischen Kantonen nach erfülltem 6. Lebensjahr. In einigen Gebieten hat der Einschulungstermin bisher noch beim 7. Lebensjahr gelegen. Er wird im Verlaufe der Neustrukturierung des Bildungswesens dem 6. Lebensjahr angenähert.

Nur ein Teil der künftigen Lehramtskandidaten besucht vor der Volksschule den Kindergarten, der meistens 1-2 Jahre dauert (vgl. Trouillet 1967, 186ff.).

2) Die Volksschulstufe wird für die künftigen Lehramtskandidaten mehrheitlich nach dem 5.-7. Schuljahr durch den Uebertritt in eine Sekundarschule (Real-, Bezirksschule, Collège, Corso preparatorio) mit einer Dauer von 3-5 Jahren oder ins Gymnasium abgelöst. Die Sekundar-, Real- und Bezirksschulen (Collège, Corso preparatorio) entsprechen ungefähr der Realschule in der Bundesrepublik Deutschland oder dem Collège d'enseignement in Frankreich oder der Modern School in England (bis 1965).

"Entsprechend der Namengebung haben wir 4 Typen:

1. Die Sekundarschule: ... Die Sekundarschule kann man im Aufbau als identisch ansehen mit dem 2. Typ, der Realschule (BS, SH). Das wird deutlich, wenn SH seine Schule zugleich auch mit "Sekundarschule" überschreibt.

Es handelt sich bei der Sekundar- und Realschule um 2-3 (eventuell 4) Jahreskurse, welche mit erhöhten Anforderungen die obligatorische Schulzeit abschliessen und zum Teil parallel mit der Volksschuloberstufe und den unteren Klassen des Gymnasiums verlaufen.

Das besondere Merkmal ist eine obligatorische 1. Fremdsprache (meistens Französisch), zu der oft zusätzlich eine 2. Fremdsprache (Italienisch oder Englisch) belegt werden kann.

Die Real- und Sekundarschulen verleihen kein besonderes Fähigkeitszeugnis, das der "Mittleren Reife" in Deutschland vergleichbar wäre und die Ausbildung auf einen verbindlichen Status setzt. Doch gibt es bereits eine Reihe von Berufslehrgängen, in die man nicht mit dem gewöhnlichen Volksschulabschluss, aber mit Sekundar- bzw. Realschule eintreten kann.

3. Die Bezirksschule: Der einzige Unterschied zum 1. und 2. Typ ist die Betonung des gymnasialen Zuges. Neben Latein, Englisch und Italienisch ist auch Griechisch Freifach. Bezirksschulen gibt es nur in AG und SO, wo zusätzlich Sekundarschulen geführt werden, die im allgemeinen mehr "praktisch" begabte Schüler aufnehmen. Der Grossteil der Bezirksschüler tritt in eine Lehre ein.

4. Die mehrgliedrige Schule von VD: Sie wird "Collèges" genannt und ist dem Cycle d'orientation von GE verwandt. Die grundsätzliche Bildungsabsicht ist die gleiche wie bei allen andern Typen. Beide versuchen, die alte Idee von der Förderstufe und die psychologische Theorie von den Begabungsrichtungen schultechnisch zu verwirklichen. Zusammenfassend muss man auch für den letzten Typ sagen, dass er das gleiche Bildungsziel anstrebt wie 1. die Sekundarschule, 2. die Realschule und 3. die Bezirksschule." (Frey 1969a, 30/31).

An Stelle der Sekundarschule lassen einige Institutionen (BEb, BEd, BEh, BEl, BEm, BEn, BEs, GRc, GRs, ZHo, ZHw) auch die Möglichkeit offen, nach neun Volksschuljahren in die Lba einzutreten. In der Praxis wird dieser Weg jedoch selten begangen.

Neben dieser minimalen Anforderung an schulischer Vorbildung wird in den meisten Institutionen auch ein Mindestalter angesetzt. Dieses variiert bei der Gruppe A zwischen dem vollendeten 14. und 16. Lebensjahr und ist an mehreren Lba mit einem Stichdatum fixiert. Die Verschiedenheit der Regelung zeigt nachstehende Zusammenstellung:

- Kein Mindestalter: AGa, BL, BS, GE, LUb, LUh, LUI, SGr, SGs, SH, VDc, ZGc, ZGz, ZH, ZHw;

- 14. Altersjahr: ZHo;

- 15. Altersjahr: AGw, BEb, BEd, BEl, BEm, BEn, BEp (31.3.), BEs, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, GRs, NE, SO, TG, VSb, VSf, VSm, ZHe (30.4.), ZH4 (30.4.), ZH5 (30.4.).

3) Die Vorbildung vor den OS (Gruppe B): 6 der 53 Lba bauen nicht auf dem Abschluss der Realschule oder paralleler Typen auf, sondern setzen eine Gymnasialbildung mit Matura (Baccalauréat) voraus. Dabei kann die gymnasiale Vorbildung über 2 Wege verlaufen:

a) über das Unterseminar mit gymnasialer Prägung. Im Unterschied zu den US der Gruppe A schliessen diese US mit einer Prüfung ab, die zum Uebertritt in ein OS oder in die Universität berechtigt. Solche US sind an 9 Orten installiert: GL, ZHe, ZHk, ZHo, ZHw, ZH4, ZH5, NE, BL;

b) über einen der drei Typen des Gymnasiums mit Matura oder "Baccalauréat" als Abgangszeugnis. Dieser Weg ist in reiner Form nur in BS und in GE in Praxis. In BL ist zwar auch der Einstieg nach dem üblichen Gymnasium möglich, und dieser Weg nimmt in steigendem Masse zu, doch ist theoretisch ein "musisches" Gymnasium mit "pädagogischer" Orientierung die offizielle Vorbildung. In den US des Kantons Zürich (ZHk, ZHo, ZHw, ZH4, ZH5, ZHe) gestattet der Abschluss sowohl den Uebertritt in das OS wie an die kantonale Universität. Beim Uebergang an die Universität besitzt das Abschlusszeugnis ungefähr den Wert einer partiellen Hochschulreife und gestattet das Studium in mehreren Disziplinen wie bei der Matura Typus C. Aehnlich ist die Situation in GL, wo nur ein US geführt wird. Das OS, mit dem ein Konkordat abgeschlossen ist, befindet sich in SH. Das gleiche gilt für SH, nur dass wie in ZHe das OS unmittelbar am Orte steht.

NE besitzt die Einrichtung der "Gymnases pédagogiques", die einem musischen Gymnasium gleichkommen.

Die curriculare Eigenart all dieser Unterseminare ist in Stichworten durch folgende Charakteristika gekennzeichnet: zum grössten Teil identisch mit einem neusprachlich-technischen Gymnasium (Matura Typus C); doch nicht in jeder Hinsicht so viele mathematische Unterrichtseinheiten; dafür Betonung von Gesang und Instrumentalspiel (wie z.T. beim Gymnasium Typus A); mit einigen wenigen Stunden Pädagogik im klassischen, geisteswissenschaftlichen Sinne.

Verschiedene Leiter und Beobachter solcher Unterseminare weisen darauf hin, dass die Fächerverteilung mehr oder weniger identisch ist mit jener an den bekannten gymnasialen Typen, dass aber im Gegensatz zum üblichen Gymnasium ein "besonderes geistiges (pädagogisches) Klima" herrsche. Andere Leiter und Beobachter sprechen diesen Institutionen lediglich die Funktion einer gewissen "Begabungsförderung" zu, welche das übliche Gymnasium nicht leistet.

3. Der Aufbau während der Lehrerbildung

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die unterschiedliche Vorbildung (Realschule oder Hochschulreife) nicht notwendigerweise eine unterschiedliche Gesamtausbildungs- dauer nach sich zieht. Wo die Matura vorausgesetzt ist, erstreckt sich die Lba im allgemeinen nur über 1-2 Jahre; wo die Lba dagegen auf die Realschule aufbaut, dehnt sie sich über 4-5 Jahre aus. So ergibt sich der Abschluss der Lehrerbildung nach dem 13. oder 14. Schuljahr (20.-22. Lebensjahr).

nach dem 13. oder 14. Schuljahr (v. ZL 1977).

Dennoch entstehen zwei prinzipiell verschiedene Organisationstypen. Der eine setzt die Hochschulreife voraus (Gruppe B), der andere lediglich die Realschulstufe (Gruppe A). Beide Organisationstypen besitzen mehrere Varianten.

Gruppe A: Die Institutionen dieser Gruppe werden meistens als Lehrerseminar, Ecole normale und Scuola magistrale bezeichnet. Sie beginnen nach der Realschulstufe und dauern 4-5 Jahre. Die Lehrerbildung in diesen Schulen verläuft zeitlich ungefähr parallel zu den oberen Klassen des Gymnasiums (9./10.-13./14. Schuljahr; 16.-20./21. Lebensjahr). Mit der zunehmenden Zweiteilung in Unterseminar und Oberseminar dehnt sich die Gesamtausbildung immer mehr aus. Oft folgt mit oder nach der Zweiteilung eine Verlängerung der Gesamtausbildungszeit um ein Jahr. Zu diesen Lba gehören z.B. GRc, GRs oder SZi und SZr. Hier dauert die Lehrerbildung bis zum 14. Schuljahr. Die Volksschullehrer erreichen dadurch das gleiche Alter bei ihrem Studienabschluss wie Real- und Sekundarschullehrer an der Universität oder wie die jüngeren Absolventen des Lizentiates. Von den 53 schweizerischen Lba gehören 39 zu der Gruppe A.

39 zu der Gruppe A.
Offiziell gliedern folgende Lba die Gesamtausbildungsdauer in zwei Stufen, nämlich das sog. "Unterseminar" und das "Oberseminar": BEh, BEi, BEl, BEm, BEp, FEm, GRC, GRs, SZi, SZr, VSb, VSm. Das Unterseminar (US) beinhaltet vor allem die allgemeinbildenden Fächer, analog dem Gymnasium neusprachlich/musischer Prägung. Das Oberseminar (OS) umfasst die letzten ein oder zwei Jahre der Gesamtausbildung und zentriert sich primär auf die berufliche Ausbildung (Formation professionnelle), wobei Methodik, Didaktik, Pädagogik und ähnliche Disziplinen bevorzugt werden. Der Uebergang vom US zum OS vollzog sich bisher ohne Selektion und auch ohne Zeugnis am Ende des US. Inzwischen zeichnet sich das Bestreben ab, das US mit der Matura abzuschliessen oder den Abschluss am US einer Matura gleichzustellen.

Diese Variante der Gruppe A (mit der Zweiteilung in Unterseminar und Oberseminar) entspricht im Oberseminar einer "Akademie", wie sie in der Bundesrepublik Deutschland vor der Einführung der Pädagogischen Hochschule bestanden hat.

Gruppe B: Die Lba, welche eine Hochschulreife voraussetzen, erstrecken sich über 2-6 Semester. Die längste Ausbildungsdauer besitzt GE mit 6 Semestern. Darauf folgt BS mit 4 Semestern. In ZH ist die Ausbildungsdauer von den vorausgehenden Studien abhängig. Aus diesem Grunde werden zwei Abteilungen geführt. Die Abteilung 1 mit 2 Semestern gilt für jene Lehramtskandidaten, welche von einem US (auch Lehramtsschule genannt) kommen. In der Abteilung 2 (3 Semester) werden je-ne Kandidaten aufgenommen, die sich mit dem üblichen Hochschulreifezeugnis anmelden. BL, SH, NE und ZHe schliessen ebenfalls an ein Unterseminar an (in NE Gymnase pédagogique). In diesen US wird im letzten Semester bereits mit kleinen Einführungen in pädagogische und didaktische Fächer begonnen. Somit beträgt die

berufsbezogene Ausbildung in allen Lba mindestens 3 Semester. Die effektive Ausbildungsdauer in GE beträgt nicht 6 Semester, sondern nur 4, da die künftigen Lehrer im 3. und 4. Semester bereits Unterricht erteilen (Praktikum im weitesten Sinne). Die Gesamtausbildungsdauer bei jenen Lba, welche eine Hochschulreife voraussetzen, ist z.T. gleich lang oder kürzer als bei den Lba der Gruppe A, welche an die Abschulstufe anschliessen. Das gleiche gilt für die Ausdehnung der berufsvorbereitenden Phase.

Für die Ausbildungsdauer an den Lba lässt sich gesamtschweizerisch folgende Gruppierung aufstellen:

26 Lba	4	Jahre
2 Lba	4½	Jahre
13 Lba	5	Jahre
6 Lba	6½	Jahre
6 Lba	Hochschulreife plus 1-3 Jahre.	

Es ist anzumerken, dass in SZi und SZr der 5. Kurs durch 2 Trimester Schulpraxis auf unbesetzten Lehrstellen verkürzt ist und dass TG (ebenfalls wegen Lehrermangel) nach dem 3. Kurs ein Praktikumsjahr einschaltet.

4. Die Phase nach der Primärausbildung in der Lehrerbildungsanstalt

In den meisten Lba ist die Abschlussprüfung identisch mit der Patentierung, d. h. mit der Erteilung der lebenslänglichen Lehrbefähigung. FR und in verminderter Masse auch VS kennen eine obligatorische Weiterbildung nach Abschluss der Lba. In FR wird am Ende der Lba ein "Brevet d'enseignement" ausgestellt. Dieses Brevet berechtigt zum Unterricht an der Volksschule. Nach 4 Jahren kontrollierter Praxis mit einer zusätzlichen Prüfung wird jedoch das "Certificat d'aptitude pédagogique" erworben, welches zur definitiven Anstellung führt. Diese 2. Prüfung erreicht aber nicht den Umfang und die Anforderungsstufe der zweiten Lehrerprüfung, wie sie in der Bundesrepublik Deutschland praktiziert wird. (Das Verfahren mit dem "Certificat d'aptitude pédagogique" wird während der Untersuchungsperiode bereits durchgeführt, scheint aber rechtlich noch nicht in jeder Hinsicht verbindlich zu sein.)

In VS sind alle Junglehrer, die an der Lba das Abgangszeugnis erworben haben und im Schuldienst tätig sind, während 5 Jahren zum Besuch eines einwöchigen pagogisch-didaktischen Kurses verpflichtet.

Eine andere Form der Ausbildung in der zweiten Phase findet sich in ZH. Die Junglehrer werden über 2 Jahre von zwei hauptamtlichen Beratern und 120 Regionalberatern (ausgewählte, praktizierende Lehrer) betreut. Die Berater stellen gegen Schluss der Beratungszeit den Antrag auf Erteilung des Wählbarkeitszeugnisses. Die Verfahren der Patentierung sind ausführlicher im Kapitel über Schlussprüfung und Wählbarkeit dargestellt.

5. Die gesamte schulische Ausbildung bis zur Patentierung

Vergleicht man die Ausbildungsdauer nicht im Hinblick auf "Schuljahre", sondern auf "Unterrichtswochen", dann ergeben sich selbst innerhalb der nach Jahren gleichwerten Lba deutliche Differenzen. Die Unterschiede betragen bis zu 16 Wochen. Die Daten sind in der Uebersicht 6 "Total der Unterrichtswochen bis zur Patentierung" aufgeschrieben.

Anmerkungen zu Uebersicht 6:

Die Uebersicht 6 wird auf der Basis des Inventarbogens erstellt. Unterseminarien sind nicht berücksichtigt.

- a Wegen Lehrermangel werden seit 1960 die Lehramtskandidaten nach dem 3. Ausbildungsjahr 1 Jahr im Schuldienst eingesetzt.
- b Sonderregelung: Der 5. Kurs umfasst 1 Trimester Theorie und 2 Trimester Unterrichtspraxis (meistens in kleinen Berggemeinden, die keine Lehrkräfte erhalten).
- c Ab 1969 9 Volksschuljahre.
- d Eventuell auch 9 Volksschuljahre.
- e Es werden Seminaristinnen aus der ganzen Schweiz aufgenommen; der Kanton Schwyz verlangt 40 Schulwochen pro Jahr.
- f Mittelwert zwischen 36/42 Wochen pro Jahr.
- g Der Eintritt in die Lba ist in Ausnahmefällen auch nach 8 Jahren möglich.
- i Mittelwert zwischen 36/40.
- k Absolventen eines US 1 Jahr; Absolventen eines Gymnasiums 1 1/2 Jahre.
- m In FR wird am Ende der Lba ein 'Brevêt d'enseignement' ausgestellt; erst nach 4 Jahren kontrollierter Praxis erfolgt durch Erwerb des 'Certificat d'aptitude pédagogique' die definitive Patentierung.

Uebersicht 6: Total der Unterrichtswochen bis zur Patentierung

	Jahre			Wochen		
	Vor der Lba	Lba	Total	Vor der Lba	Lba	Total
AGa	9	4	13	360	160	520
AGw	9	4	13	360	160	520
BEb	9	4	13	351	156	507
BED	9	4	13	351	156	507
BEh	9	4	13	351	156	507
BEi	9	4	13	351	156	507
BEI	9	4	13	351	156	507
BEm	9	4	13	351	156	507
BEn	9	4	13	333	156	489
BEp	9	4	13	333	156	489
BEs	9	4	13	333	148	481
BEt	9	4	13			152
BS	12	2	14	480	80	560
FRa	9	4	13 ^m	324 ^c	144	468
FRb	8 ^c	4	12 ^m	288 ^c	144	432
FRe	8 ^d	4	12 ^m	296	144	440
FRf	9	4	13 ^m	360	152	512
FRm	8	5	13 ^m	304	180	484
FRp	9	4	13 ^m	360	152	512
GE	13	3	16			67
GL	12 1/2	1	13 1/2			181
GRc	9	5	14	315	185	500
GRs	9	5	14	297	195	492
LUb	8 ^d	5	13	288	180	468
LUh	8 ^g	5	13	320 ^g	185	505
LUL	9 ^g	5	14	360 ^g	195	555
NE	12 1/2	1 1/2	14			61
SGr	9	4	13	369	164	533
SGs	9	4	13	360	160	520
SH	9	4 1/2	13 1/2	369 ⁱ	184	553
SO	9	4 ^b	13	342 ^e	160	502
SZi	9	5 ^b	14	360 ^e	185	545
SZr	9	5 ^a	14	360	180	540
TG	9	4 ^a	13	360	160	520
TI	10	4	14	350 ^f	136	486
VSB	8	5	13	312 ^f	210	522
Vsf	8	5	13	312 ^f	210	522
VSm	8	5	13	320	210	530
VDC	11 1/2	1 1/2	13	448	60	508
VDI	9	4	13	360	160	520
Vdy	9	4	13	360	160	520
ZGc	9	4	13	360	140	500
ZGm	9	5	14	342	190	532
ZGz	9	4 ^k	13	342	142	484
ZH	12 1/2	1 1/2	14	500	60	560

6. Zusammenfassung und Folgerungen

- (1) Die Gesamtausbildungsdauer ist bei jenen Lba, welche eine Hochschulreife voraussetzen, im Mittel nicht länger als bei den Lba, welche nach der Realschulstufe beginnen und eine Zweiteilung in Unterseminar und Oberseminar besitzen. Man kann allgemein sagen: das Alter bei der Erreichung der Patentierung ist bei der Gruppe A und der Gruppe B nicht verschieden.
- (2) Die Gesamtausbildungsdauer der Volksschullehrer dauert bei mehreren Lba gleich lang wie z. T. die Ausbildung der Real- bzw. Sekundarschullehrer oder der Lizentiaten z. B. in der Philosophischen Fakultät I oder in der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät (21-23 Jahre).
- (3) In der französischsprachigen Schweiz ist die Organisationsform der Gruppe B (vorausgesetzte Hochschulreife) verhältnismässig häufiger als in der deutschsprachigen Schweiz.
- (4) Faktisch gibt es in der schweizerischen Lehrerbildung nicht nur 2 Typen (vorausgesetzte Hochschulreife oder Anschluss an die Realschulstufe), sondern
 - A: Lehrerseminar im Anschluss an die Realschulstufe;
 - B: Akademie mit Anschluss an die Realschulstufe, einem anschliessenden Unterseminar mit gymnasialem bzw. paragymnasialem Charakter und einem aufbauenden Oberseminar von 1-2 Jahren;
 - C: Hochschule im Anschluss an ein Gymnasium oder ein Unterseminar mit einem Abschluss, welcher der Hochschulreife äquivalent ist, und einer berufsvorbereitenden Ausbildungsphase von 2-6 Semestern.
- (5) Unter dem Gesichtspunkt der äusseren Organisation und unter Beachtung der vorausgesetzten Hochschulreife als differenzierendem Kriterium besteht zwischen C und A/B ein wesentlicher Unterschied. Nach dem Kriterium "Hochschulreife" liegt zwischen B und C die entscheidende Differenz. Hier scheint sich die "akademische" von der "nicht-akademischen" Lehrerbildung zu trennen.
- (6) Die Analyse der Lehrpläne und des Unterrichts zeigt aber, dass bezüglich der Unterrichtsinhalte, der didaktischen Strukturen, der intendierten Lernziele die Trennung zwischen A und B liegt. D.h. zwischen B und C ist der effektive Unterschied kleiner als zwischen A und B.
- (7) Aufgrund der Unterrichtsanalyse erweist sich die in der bildungspolitischen Diskussion häufig verwendete Unterscheidung zwischen akademischer und nicht-akademischer Lehrerbildung für die konkrete Situation der Gegenwart als irrelevante Alternative. Das bestätigt sich auch in der äusseren Organisation, indem weder in ZH noch in BL noch in SH oder in VDC die Lehrerbildung in jedem Falle auf einem der drei üblichen Maturitätsabschlüsse aufbaut.
- (8) In diesem Zusammenhang sei ein Hauptergebnis der Curriculumanalyse (im Bericht I) wiederholt: Die professionellen Lerninhalte und Lernziele sind bei der Aufgliederung in ein Unterseminar und ein Oberseminar häufiger und aus-

geprägter als bei der Verteilung der Berufsvorbereitung (Didaktik und Methodik der einzelnen Fächer usw.) auf die gesamte Ausbildungsdauer von 4-6 Jahren. In Hinsicht auf die intensivere professionelle Ausbildung empfiehlt sich also, die pädagogischen bzw. berufsvorbereitenden Fächer (inklusive Fachdidaktik) an das Unterseminar bzw. das Gymnasium anzuschliessen.

IV. Das Aufnahme- und Selektionssystem

1. Die allgemeine Bedeutung und Organisation des Aufnahmeverfahrens

43 von 50 untersuchten Iba fordern eine erfolgreich bestandene Aufnahmeprüfung als wesentliche Bedingung für den Eintritt.

Zwei Gründe scheinen diese Massnahme zu rechtfertigen:

- a) Die Real-, Sekundar- und Bezirksschulen vermitteln keinen Abschluss, der analog der Matura oder dem Zeugnis der Mittleren Reife in der Bundesrepublik Deutschland gestaltet ist. (Jene Iba, welche die Hochschulreife voraussetzen, veranstalten im allgemeinen keine Aufnahmeprüfung.)
- b) Die Kandidaten bringen oft unterschiedliche Lernfähigkeiten und Motivationen mit.

Die Aufnahmeprüfung besitzt primär selektionierende Funktionen. Eine bestandene Aufnahmeprüfung wird jedoch selten als unwiderrufliche Handhabe für das Verbleiben in der Iba gewertet. Meistens werden im Rahmen der Probezeit die Fähigkeiten des Kandidaten weiter geprüft.

Zur endgültigen Abklärung der Aufnahme tragen wesentlich "allgemeine Eindrücke" und Referenzen über den Bewerber sowie die Zeugnisse vorangehender Schulstufen bei.

Nachdem die Hauptfunktion der Aufnahmeprüfung in der Auslese der geeigneten Lehramtskandidaten besteht, soll im folgenden Abschnitt abgeklärt werden, welche Selektionsquoten entstehen.

2. Die Selektions- und Aufnahmekototen

In der Uebersicht 7 "Die Selektionsquote bei der Aufnahmeprüfung" sind zwei Prozentzahlen aufgeführt. Im Vergleich der beiden Zahlen je Iba ergibt sich oft eine Differenz, die Hinweise auf das Aufnahmeverfahren bzw. die Ausbaubedürfnisse an einzelnen Orten liefert. Im übrigen vermittelt die Analyse der Selektionsquoten in Verbindung mit der Organisation des Aufnahmeprozesses einen Einblick in die Anforderungen der einzelnen Iba.

Uebersicht 7: Die Selektionsquote bei der Aufnahmeprüfung (Mittel 1965-68)

	Prüfung bestanden (in %)	Endgültige Aufnahme (in %)
AGa	78	78 ¹
AGw	66,5	66,5
BEb	51,6	51,6
BEd	72,9	72,9
BEh	68	68
BEi	68,5	68,5
BEm	56,2	56,2
BEn	59,2	59,2
BEp	53	53
BEs	70,5	87,2 ²
BET	62	62
BS	81,5	81,5
FRa ³	80	80
FRb ³		
FRm	59,5	59,5
FRp	100	100
GE	keine Aufnahmeprüfung	
GL	85,2	85,2
GRc	81	81
GRs	60	60
LUb	47	38,7
LUh	65,3	65,3
LUI	keine Aufnahmeprüfung	
NE	keine Aufnahmeprüfung	
SGr	77,2	77,2
SGs	78,2	78,2
SH	keine Aufnahmeprüfung	
SO	71	71 ⁴
SZi	62	59 ⁵
SZr	81	74
TG	66	66
TI	keine Aufnahmeprüfung	
VSc	64	64
VSf	36	36
VSm	30	30
VDc	keine Aufnahmeprüfung	
VDl	76,1	76,1
ZGc	75	66,6
ZGm	62,5	62,5
ZGz	83,5	64,2
ZH	keine Aufnahmeprüfung	
ZHe	56	42,7
ZHo	66,6	66,6
ZHw	71,4	70,9
ZH4	65	65

Anmerkungen zu Uebersicht 7:

- 1 Wenn das Mittel der drei Hauptfächer 4,8 erreicht, erfolgt der Eintritt ohne Aufnahmeprüfung.
- 2 Zuweisung aus dem städtischen Seminar Bern Marzili und aus dem Staatsseminar Langenthal.
- 3 Prüfung nur für Kandidatinnen, welche die Sekundarschule nicht im Institut besucht haben.
- 4 Wenn der Durchschnitt der drei Hauptfächer 5 beträgt, ist der Eintritt ohne Aufnahmeprüfung möglich.
- 5 1968 erstmals Eintritt von 8 Kandidatinnen ins US Altdorf.

Von den 37 Lba mit Aufnahmeprüfung liegt bei 20 die Aufnahmeequote zwischen 60% und 80%, d.h. von den angemeldeten Kandidaten bestehen 60%-80% die Prüfung. Allerdings zeigen sich erhebliche Abweichungen. So reüssieren in 8 Lba weniger als 60%, während in 5 Lba mehr als 80% aller Kandidaten erfolgreich abschliessen.

LUb, SZi, VDl, ZGc, ZGz und ZHe mussten wegen beschränkter Platzzahl erfolgreiche Kandidaten nachträglich abweisen.

BEh, SZi und ZGc verzeichnen freiwillige Rücktritte nach bestandener Prüfung. Ge-wisse Kandidaten melden sich an mehreren Institutionen gleichzeitig an. Sie wollen damit die Chancen erhöhen, sicher einen Platz zu bekommen. In SO und VSb fällt die zuständige Behörde den letzten Entscheid über die effektive Aufnahme.

Die Tendenz der Anmeldungen in den letzten vier Jahren zeigt kein klares Bild. Die Anmeldungen schwanken in den meisten Lba von Jahr zu Jahr. Nur in FRm, GE, SZr, TG, ZGc, ZHe und ZHo sind eindeutig steigende und in BEi, BEp, BS, VSf und ZGz rückläufige Tendenzen nachzuweisen.

3. Das Selektionsinstrumentar: die 4 Indikatoren für die Selektionsentscheidung

Die Aufnahmeprüfung kann sich aus vier (verschieden gewichteten) Indikatoren zusammensetzen:

- I Zeugnis der vorausgehenden Schulstufe,
- II fachliche Prüfung,
- III psychologische Prüfung,
- IV Referenzen.

Indikator I: Das Zeugnis der vorausgehenden Schulstufe

Das Zeugnis wird von allen Lba berücksichtigt. Sein Funktionsbereich erscheint als vielschichtig:

- a) Es ist alleiniges Kriterium der Aufnahme in: TI, GE.
- b) Es ist wesentliches Kriterium neben Referenzen und ähnlichen Unterlagen (weil keine Aufnahmeprüfung organisiert wird) in: LUI, SH, ZH, VDc.
- c) Es ist ein Kriterium im Rahmen der schulischen Qualifikationen:
 - die meisten Lba fordern einen Mindestdurchschnitt von 4,0;
 - prüfungsfreie Aufnahme, wenn ein bestimmter Notendurchschnitt erreicht wurde: AGa 4,8 aus Deutsch, Französisch und Mathematik, ebenso SO 5,0 (Maximalnote 6);
 - teilweise mitbestimmend: BEb (10%), BEm (25%), BEp, BEt (10%), FRe, SZi, ZHW;
 - bedeutsam in Zweifelsfällen in: BED, BEs, FRa, FRb, FRm, GRc, SZr, ZGc.

Allgemein lässt sich feststellen, dass dem Leistungszeugnis der vorausgehenden Schulstufe (wenig) Beachtung geschenkt wird. Von den 50 untersuchten Lba berücksichtigen 27 das Schulzeugnis nach eigenen Angaben (!) überhaupt nicht. Von den 23 restlichen erachten es TI und GE als alleiniges Kriterium. Der Grund für die Regelung in TI und GE liegt wohl darin, dass der Aufnahme in die Lba eine vollständige, abgeschlossene Schulbildung vorausgeht. Interessant ist die Regelung von AGa und SO, wo ein Notendurchschnitt von 5 bzw. 4,8 die prüfungsfreie Aufnahme ermöglicht. Im übrigen erhält das Zeugnis eine sekundäre Funktion.

Indikator II: Die fachliche Aufnahmeprüfung

Den fachlichen Aufnahmeexamen kommt in jeder Hinsicht die grösste Bedeutung zu. Auffallend ist einerseits die Vielfalt der geprüften Fächer, andererseits die eindeutige Akzentsetzung auf a) Muttersprache, Fremdsprache, Mathematik und b) die "musischen" Fächer Musik, Turnen und Zeichnen. Die Realien (Geschichte, Geographie, Naturkunde) sind seltener Prüfungsfach. Einzig die drei Institutionen des Kantons Wallis kennen die Prüfung aller Realien, während die übrigen Lba dem Prüfling meistens ein Realienfach zur Auswahl vorgeben.

Innerhalb der einzelnen Kantone herrscht mehrheitlich eine koordinierte Regelung, und dies in doppelter Hinsicht:

- a) in der Forderung nach einer fachlichen Prüfung (Ausnahme LUI und die OS: ZH, VDc);
- b) in den geprüften Fächern: meistens wählen die Institutionen des selben Kantons die selben Fächer.

Dabei stellt sich heraus, dass der Kanton Wallis das umfassendste Examen organisiert. (Die Daten aller Lba sind in Uebersicht 8 zusammengestellt.) Etwas undefiniert ist der Begriff "allgemeine Prüfung", der uns mitgeteilt wurde. Es dürfte sich um Fragen der Allgemeinbildung, der Fähigkeit zur Diskussion, um kulturelle Aufgeschlossenheit u.a. handeln, zugleich auch um den "allgemeinen Eindruck" des Prüflings auf die Lehrperson (sog. Berufseignungsgespräch).

Grosse Unterschiede (ebenfalls innerhalb einzelner Kantone) finden sich bei der Dauer der Prüfung. Die zeitliche Ausdehnung beträgt 5-8 Stunden. Die Extremzeiten liegen in FRf bei 4 Stunden und SO 16 Stunden.

Die fachliche Prüfung ist fast überall das ausschlaggebende Kriterium der Aufnahme. In 14 Lba ist sie neben den Referenzen einziges Entscheidungsmoment.

Übersicht 8: Strukturbild der Kriterien bei der Aufnahmeprüfung

	Mutterspr. ¹	Fremdspr.	Math.	Geom.	Zeichnen	Musik ²	Turnen	Gesch.	Geogr.	Naturk.
AGa	o	o	o	-						
AGw	o	,	o	o						
BEb	o	-	-		-	+		+		
BEd	o	o	-		-	+		+		
BEh	o	-	o		-	+		+		
BEi	o	o	-		-	+		+		
BEL	o	-	o		-	+		+		
BEm	o	o	o		-	+		+		
BEn	o	o	o		-	+		+		
BEp	o	o	-		-	+		+		
BEs	o	o	-		-	+		+		
BEt	d	o	-		-	+		+		
BS	o				-	+		+		
FRa	-	-	-			+				
FRb	o	o	o			+				
FRe	o		-			+				
FRf	-		-							
FRm	o	o	o							
FRp	-	-	-							
GE					keine Aufnahmeprüfung					
GL	o	-	-	-	-	+		+		
GRe	o	o	o	-	-	+		+		
GRs	o	o	o		-	+		+		
LUb	o	o	-			+				
LUh	o	o	o							
LUL					keine Aufnahmeprüfung					
NE					keine Aufnahmeprüfung					
SGr	o	-	-	-		+				
SGs	o	o	o	-		+				
SH					keine Aufnahmeprüfung					
SO	o ¹	o	o	-	-	+		+		
SZi	o	o	-	-	-			+		
SZr	o	o	-	-	-	+				
TG	o	o	o			+				
TI					keine Aufnahmeprüfung					
VSB	o		o		-	+		+		
Vsf	o		o		-	+		+		
VSm	o		o		-	+		+		
VDc					keine Aufnahmeprüfung					
VDl	o ⁶		o			+				
ZGc	o	o	-		-	+				
ZGm	-	o	-		-	+			q	
ZGz	o	o	o		-	+				
ZH					keine Aufnahmeprüfung					
ZHe	o	o	o		-	+		+		
ZHo	o	o	o							
ZHw	o ⁶	o	o			s			q	
ZH4	o	o	o							

Physik Schrei- ben	Hand- arb.	Relig.	Umgang	Allg.	Dauer	Referenz.	Probez.	Psych. Pr.
					Prüf.			
					2	1	6	AGa
					3	1	6	AGw
					6	2	6	BEb
					3	3	6	BED
					2	3	6	BEh
					6	1	6	BEi
					3	?	6	BEL
					5	2	6	BEm
					4	2	6	BEn
					6	1	6	BEp
					4	2	6	BEs
					+	5	2	BET
					+	2	1	BS
					2	2		FRa
					2	2	12	FRb
					+	?	12	FRe
					1	1	12 ^e	FRf
					3	3	6	FRm
					1	1	12 ^e	FRp
		keine Aufnahmeprüfung				f		GE
					2	1	2	GL
					5	1		GRc
					3	1	3	GRs
					2	2	3	LUb
					2	1	12 ^h	LUh
		keine Aufnahmeprüfung				12 ^v		LUL
		keine Aufnahmeprüfung				1	1	NE
					2			SGr
					2	4	3	SGs
					3	1	2	SH
		keine Aufnahmeprüfung				1 ⁱ	6 ^k	SO
					+	7	1	SZi
					3	2	3	SZr
					3	3	4 ^m	TG
					+	2	1	TI
		keine Aufnahmeprüfung				2	1	VSb
					+	2	2	VSf
					3	4	12	VSm
		keine Aufnahmeprüfung				1		VDc
					+	4	3	VDL
					3	2	3 ⁿ	ZGc
					2	2	3 ^p	ZGm
					+	4	2	ZGz
		keine Aufnahmeprüfung				2	6	ZH
					+	3	2	ZHe
					1	1	3	ZHo
					3	1	3	ZHw
					1			ZH4

Anmerkungen zu Uebersicht 8:

- o schriftliche und mündliche Prüfung
- schriftliche Prüfung
- + mündliche Prüfung (vgl. Anmerkung "u")
- x Psychologische Prüfung
- xt Psychologische Prüfung nur teilweise

- 1 Muttersprache umfasst meistens: Aufsatz, Diktat, Grammatik, Ausdrucksvermögen; in wenigen Fällen Lesen.
- 2 Das Fach Musik umfasst: musikalische Eignung, Singen und Kenntnisse in Musiktheorie.
- 3 Umgang = Umgang mit Kindern
- 4 Für die Prüfungsduauer wurden folgende Intervalle gewählt:

1 = 3-4 Stunden	5 = 11-12 Stunden
2 = 5-6 Stunden	6 = 13-14 Stunden
3 = 7-8 Stunden	7 = 15-16 Stunden
4 = 9-10 Stunden	
- 5 Die Probezeit wird in Monaten angegeben
- 6 VDy organisiert die gleiche Prüfung wie VD1; ebenso ZH5 wie ZH4.

- a Schüler aus der 4. Klasse der Bezirksschule werden prüfungsfrei aufgenommen, wenn ihr Notendurchschnitt aus den Fächern Deutsch, Französisch und Mathematik 4,8 beträgt.
- b Nur für Mädchen.
- c Nur für Knaben.
- d Für Maturanden nur, wenn die Deutchnote unter 4 liegt.
- e Nach einem Jahr gibt die Schülerin eine Probelektion und wird von einem Psychologen beurteilt.
- f Es werden nicht für alle Kandidaten Referenzen eingeholt, weil "man sich in unseren kleinen Verhältnissen kennt!"
- g Zwei der drei Fächer: Geschichte, Geographie, Naturkunde.
- h Am Ende des 1. Jahres (Probejahr) findet eine Übertrittsprüfung statt: Jahresnote + Prüfungsergebnis entscheiden über die Promotion.
- i Die Kantonsschulkonferenz gibt sich über die Anwärter Rechenschaft; sie ist Referenzquelle.
- k Nur für provisorisch Aufgenommene.
- l Versuchweise prüfungsfreier Übertritt, wenn an der Bezirksschule aus den Fächern Deutsch, Französisch und Mathematik ein Notendurchschnitt von 5,0 erreicht wurde.
- m Nur für Grenzfälle.
- n Nach bestandener Prüfung nur, wenn die Note eines Hauptfaches unter 4,5 liegt.
- p Nur für Grenzfälle.
- q Oder ein anderes Realfach.
- r Anstelle von Naturkunde auch Physik oder Chemie.
- s Entweder Singen oder Zeichnen oder Turnen.
- u Mündliche Prüfung: a) nur in Zweifelsfällen erforderlich in: FRe/FRf/FRp;
 - b) nur wenn in der schriftlichen Prüfung ein bestimmter Notendurchschnitt nicht erreicht wurde: AGa (4,2)/AGw/
BEh/GL (5,0)/ZHö (4,25)/ZH4 (4,5)/ZH5 (4,5)/SGr (4,5)/
Zhw (4,0).
- v Die Kandidaten kommen für einen Monat in die sog. "classes expérimentales". Die definitive Aufnahme erfolgt aufgrund der Ergebnisse dieses Monats und einer von der Schule organisierten psychologischen Prüfung.

Indikator III: Die psychologische Prüfung

Sie weist eine relativ geringe Durchführungsquote auf. 10 von 50 Lba veranstalten in irgend einer Form eine psychologische Untersuchung für alle Kandidaten, 5 weitere dagegen nur für bestimmte Fälle.

GL bedauert das Fehlen dieser psychologischen Prüfung, und BED hofft, sie bald einzuführen. VD1 und VDy haben die Prüfung erst vor drei Jahren probeweise eingeführt und wollen ihr aufgrund positiver Resultate einen wichtigeren Platz einräumen, während SH sie gerade wegen schlechter Erfahrungen wieder fallen lässt.

Die Uebersicht 9 enthält jene Lba, welche eine psychologische Untersuchung durchführen; gleichzeitig orientiert sie über das Motiv (sofern die psychologische Untersuchung nicht bei allen Kandidaten durchgeführt wird), über das Instrumentar und die Untersuchungsleiter der Prüfung.

Die Funktion der psychologischen Prüfung ist:

- a) in den meisten Institutionen nur informativ, d.h. die Resultate werden in der Gesamtbewertung "beratend" beigezogen;
- b) in 4 Lba "mitentscheidend", d.h. die Resultate bilden ein in Verhältniszahlen fixierbares Teilkriterium, nämlich in: BEm (1/4), BEt (1/10), VSb (1/3), VSf (1/4).

Auffällig ist die Verschiedenheit der diagnostischen Instrumente bei der psychologischen Prüfung. Die Verfahrenstechniken variieren zwischen dem "subjektiven Gesamteindruck" (!) und dem Versuch einer differentiellen Diagnose.

Indikator IV: Die Referenzen

Mit Ausnahme von ZH4, ZH5, GE, TI verlangen alle Institutionen mindestens 1 Referenz; meistens sind es 2 bis 3 Referenzen. Sie stammen von folgenden Referenzpersonen:

frühere Lehrer:	39 x
frühere Schulleitung:	26 x
Pfarrer:	27 x
Gemeindepräsident:	1 x
Leiter von Jugendorg.:	1 x
frühere Lehrmeister:	1 x

Weil die Referenzen "allgemein-informativer" Art sind, ist ihr Entscheidungsgewicht bei der Aufnahme nirgends genau umschrieben.

Die Probezeit

In den meisten Lba erfolgt die Aufnahme nach bestandener Prüfung bedingt. Von 50 untersuchten Institutionen fordern 44 eine Probezeit. Sie dauert zwischen minimal 2 Monaten (GL und SGs) bis zu maximal 1 Jahr.

4 Lba (SH, SZr, ZGc, ZGm) veranstalten die Probezeit nur für Grenzfälle. Einen eigenen Weg geht LUL, wo am Ende des ersten Jahres (= Probejahr) eine Übertrittsprüfung stattfindet. Jahresnote und Prüfungsergebnis entscheiden über die Promotion. In FRf und FRp muss jede Schülerin am Ende des ersten Jahres eine Probelektion halten, wobei sie von einem Psychologen beurteilt wird.

Uebersicht 9: Die psychologische Eignungsprüfung

Motiv	Verfahrensweise	Unters'leiter
B Eh	Ueberalterung und Gymnasiasten	verschiedene Tests Kantonale Erziehungsberatung
B Em	I-S-T, Zulliger-Test, Szondi-Test, Rorschach-10 Tafeltest (nur bei Versagern)	Psychol. vorgebildeter Lehrer
B Et	I-S-T (Amthauer)	Diplom-Psychologe
F Rb	Auswärtige Schüler	Konversation über Fragen, die ein Urteil über geistige Offenheit und Gewandtheit erlauben Psychol. vorgebildeter Lehrer
F Re	Zweifelsfälle	Intelligenztest (IQ) Psychol. vorgebildeter Lehrer
F Rf		Verschiedene Fragen und Auskünfte (mündlich) Diplom-Psychologe
F Rm		Intelligenztest (IQ) Psychol. vorgebildeter Lehrer
L Ub	Farbentest (Liischer), Zulliger-Test	Psychol. vorgebildeter Lehrer
S Zi	Gespräch der Schulleiter mit dem Kandidaten	Schulleiter
V Dl	Kollektivtests, Gespräche in Gruppen im Beisein eines Psychologen und verschiedener Lehrer	Diplom-Psychologe
V Dy		
V Sb	Psychologische Tests (mündlich und schriftlich)	Diplom-Psychologe
V Sf	Psychologische Tests	Diplom-Psychologe
V Sm	Psychologische Tests	Diplom-Psychologe
Z Gz	Schwacher Durchschnitt und bedingte Empfehlung	Eignungs- und Neigungsprüfung Psychol. Institut

4. Zusammenfassung und Folgerungen

- (1) Die Aufnahme in die Lehrerbildung erfolgt nicht für jeden Kandidaten, der sich anmeldet automatisch. Die Aufnahme erfolgt bei allen Lba (ausser bei 2) nach einer bestandenen Aufnahmeprüfung, die sich aus verschiedenen Indikatoren zusammensetzen kann.
- (2) Alle Lba scheinen genügend Anmeldungen zu erhalten, um eine Selektion vornehmen zu können. Die Selektionsquote streut im Mittel zwischen 40% und 20%.
- (3) Das Motiv für die Aufnahmeprüfung besteht also einerseits in der ungenügenden Kapazität der Lehrerbildungsanstalten. Andererseits bringen die Kandidaten unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen mit. Die meisten der ausgeschiedenen Kandidaten versagen im Bereich der Schulleistung, welche durch konventionelle Lehrerprüfungen gemessen werden. Es sind also nicht mangelnde "pädagogische" Fähigkeiten oder ungenügende Intelligenz oder Motivationslevels in psychologischen Eignungsprüfungen oder andere Dimensionen. Ein weiteres Motiv für die Aufnahmeprüfung scheint das Interesse an den Lba zu sein, die Schulbevölkerung selber auswählen zu können, obwohl die von den Lba eingesetzte Aufnahmeprüfung auf dem Hintergrund der bekannten doziologischen Literatur keine bessere prognostische Validität ausweisen kann als etwa das vorausgehende Zeugnis oder psychologische Eignungsprüfungen.
- (4) Die Aufnahmeprüfung basiert auf 4 möglichen Indikatoren:
 Indikator I: das Zeugnis der vorausgehenden Schulstufe,
 Indikator II: die fachliche Aufnahmeprüfung,
 Indikator III: die psychologische Eignungsprüfung,
 Indikator IV: die Referenzen.
 Als weiterer Indikator kommt "der subjektive Eindruck" der "Schulleitung" vom Kandidaten hinzu. An einigen Lba ist dieses Element ausdrücklich genannt, an den meisten andern muss auf diesen Indikator geschlossen werden.
- (5) Das grösste Gewicht aller Indikatoren erhält die Aufnahmeprüfung, welche die Lba organisiert. Im Mittelpunkt stehen Fachprüfungen a) im Gebiet Muttersprache, Fremdsprache, Mathematik und b) im Gebiet Musik, Turnen und Zeichnen.
- (6) Aufschlussreich ist der Vergleich der Aufnahmeprüfung mit der Schlussprüfung vor der Patentierung. Dabei zeigt sich, dass die genannten musischen Fächer bei der Schlussprüfung nicht mehr eindeutig voranstehen. Die Schlussprüfung erstreckt sich auf ein anderes und breiteres Spektrum (was z. T. durch die Altersdifferenz der Probanden zu erklären ist) und vermittelt den berufspraktischen Belangen ein erhöhtes Gewicht. Zwischen der Aufnahmeprüfung und der Schlussprüfung muss ein klar definierter Zusammenhang bestehen. Dies ist beim gegenwärtigen System bei den meisten Lba nicht der Fall. Die Aufnahme entscheidet sich oft an Indikatoren, die beim Abgang nicht mehr bedeutsam erscheinen. Wenn die Lehrerbildung ein in sich konsistentes Bildungssystem darstellen soll und wenn die Auswahl der Schulbevölkerung die optimale Nutzung dieses Systems realisieren helfen soll, dann haben sich die Selektionsindika-

toren (zumindest indirekt über den intendierten Lernzuwachs) mit den Lernzielen, die sich ihrerseits in der Schlussprüfung niederschlagen sollten, zu decken.

- (7) Für eine den Anforderungen der Schlussprüfung und dem späteren Beruf entsprechende Selektion wäre anzustreben, eine solche Aufnahmeprüfung aufzubauen, die jene Lernfähigkeiten, Motivationsrichtungen und vorhandenen Verhaltensweisen erfasst, die besonders gefördert werden können und später bedeutsam sind. Das ist mit Sicherheit nur z.T. mit einer Fachprüfung möglich, die sich primär auf die vorausgehende Unterrichtspraxis bezieht.
- (8) In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob überhaupt eine einmalige, momentane Selektion im gegenwärtigen Ausbildungssystem eine genügende Prognose erlaubt. Auf dem Hintergrund der bekannten Literatur zur Dozimologie dürfte man annehmen, dass das vorhandene (z.T. nicht verwendete) Instrumentarium eine zureichende prognostische Validität hat, dass die Fehlprognosen aber wesentlich mit dem Bildungssystem zusammenhängen (vgl. die Lba, welche an die Realschulstufe anschliessen; hierzu auch Tent 1969). Wenn schon eine momentane Selektion stattfindet, sollte sie nach den bisherigen Untersuchungsbefunden eine Kombination der folgenden Indikatoren sein: Schuleistungstests, Prüfungsarbeiten im herkömmlichen Stil (auch Zeugnis), kombinierte Intelligenz- und Motivationstests, freies Lehrerurteil. (Vgl. Schultze 1964; Ingenkamp 1969 mit weiterer Literatur.)
- (9) Bei einer tiefergehenden Reform wäre ein Selektions- und Prüfungssystem aufzubauen, welches die Auslese und Prognose auf der Basis von mehreren klar umgrenzten Prädiktoren bzw. Dimensionen erlaubt. Analog dem Verfahren bei der Gültigkeitsprüfung von Persönlichkeitstests ist ein Konstrukt aus verschiedenen Faktoren zu erstellen (vgl. die Prinzipien bei Cronbach und Meehl 1955). Dabei wird eine eindeutig definierte Zielsetzung der Lehrerbildung den Ausgangspunkt bilden.
- (10) Vorläufig wird eine erhebliche Verbesserung der Prognose möglich sein, wenn die zur Verfügung stehenden Selektionsindikatoren voll angewendet werden und kombiniert dem Entscheid zu Grunde liegen. Es sind zugleich Lehrerurteil, Schulleistungstests, konventionelle Prüfungen und psychologische Untersuchungen beizuziehen. Die Verrechnung für das Schlussurteil erfolgt über einen vorher festgelegten Schlüssel. Es ist besonders darauf zu achten, dass die psychologische Untersuchung kaum von Bedeutung ist und die prognostische Gültigkeit nicht erhöht wird, wenn irgend ein psychologischer Einzeltest (nur teilweise!) eingesetzt und nicht von einem vollberuflichen Psychologen (mit einem achtsemestrigen Diplomstudium in Psychologie) ausgewertet wird. Aufgrund der Berufsqualifikation jener Personen, welche die psychologischen Untersuchungen durchführen, und der Praxis in einzelnen Lba muss angenommen werden, dass an verschiedenen Orten die psychologischen Untersuchungen nicht so veranstaltet werden, dass sie ihren vollen Aussagewert gewinnen.

V. Die Unterrichtsorganisation

1. Die Unterrichtszeiten

1) Die Aufgliederung des Schuljahres

17 Institutionen gliedern das Schuljahr in Trimester:

BEp, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, GL*, LUb, LUi, SZi, TI, VSB, VSf, VSm, ZGc, ZGm, ZGz;

29 Institutionen gliedern das Schuljahr in Semester:

AGa, AGw*, BEb, BEd, BEh, BEi, BEn*, BEs, BS, BL, GE, GL*, GRs, LUh, SGr, SGs, SH, SO, SZr, TG, VDc, VDl, VDy, ZGc, ZH, ZHo, ZH4*, ZH5*, ZH;

6 Institutionen gliedern das Schuljahr in Quartale:

AGw*, BEm, BEn*, ZHe, ZH4*, ZH5*.

* GL und ZH4 unterscheiden eine Aufteilung in Semester, die sich durch die Zeugnisse ergibt, und eine solche in Trimester. ZH4, ZH5 bilden Quartale, wenn die Aufteilung nach den Ferien erfolgt. BEn teilt in Quartale und Semester auf; auch AGw kennt beide Möglichkeiten.

Die Art der Aufteilung ergibt sich also vor allem durch 2 Faktoren: durch die Ferien und durch das Uebergeben der Zeugnisse. Die Mehrheit der Schulen passt ihre Einteilung des Schuljahres in Semester der Universität an. Während die Aufteilung in Trimester noch häufiger anzutreffen ist, sind Quartaleinheiten nur bei 6 Lba vorhanden; auch unter diesen kennen 4 Institutionen zusätzlich die Einteilung in Semester. (Die Daten für die nachfolgenden Abschnitte sind in der Übersicht 10 schematisch dargestellt.)

2) Das Total der Unterrichtszeit und Unterrichtswochen pro Jahr

Die Anzahl der Unterrichtswochen variiert erheblich. Zwischen dem Maximum und dem Minimum besteht eine Differenz von 8 Wochen (2 Monate).

Die totale Unterrichtszeit ist durch die Variablen: "Dauer der Lektion", "Häufigkeit der Lektionen pro Tag" und "Häufigkeit der Lektionen pro Woche" bestimmt. Anschaulich wird der Effekt der verschiedenen Determinanten bei der Gegenüberstellung von Lba mit 1'600 Unterrichtsstunden und solchen mit 1'000 Stunden. Obwohl mehrere Lba in gleicher Weise während 40 Wochen unterrichten und obwohl die Lektionen gleich lang sind, können Differenzen von 500 Unterrichtsstunden entstehen.

Bei mehreren Antwortbogen der Direktoren ergeben die Unterrichts- und Ferienwochen zusammen mehr als 52 pro Jahr. Der Grund liegt z.T. in der Vermischung der obligatorischen und freiwilligen Sportwochen.

Uebersicht 10: Anordnung und Total der Unterrichtszeiten

Unter- richts- wochen pro Jahr	Minuten pro Lek- tion	Lektionen ¹ am Vormittag	Lektionen am Nachmittag	Lektionen pro Tag	Durch ² Ausbildung belegte Zeit pro Woche (in Std.)	Durch Ausbildung belegte Zeit pro Jahr (in Std.)
AGa	40	45	5	5	10	55
AGw	40	45	5	6	11	54
BEb	39	45	4	4	8	48
BED	39	45 ^e	5 ^o	5	10	49
BEh	39	45	5-6 ⁿ	5-6	11	60 ^{1/2}
BEi	39	x ^f	x	x	7 ^{1/2}	x
BEL	39	47	5	5	10	50
BEm	38	47 ^f	4-5 ^p	4	8 ^{1/2}	51
BEn	39	47 ^g	4	4	8	40
BEp	38	45	5	3-4	8 ^{1/2} ⁿ	44
BEs	37	45	4-5	4-5	9 ⁿ	45
BEt	38	45	5	4	9	50
BS	40	x ^h	x ^w	x	x	x
FRa	36	45	4	3	7	38
FRb	36 ^a	45	5	3	8	40
FRe	35 ^a	45	4-5	2	6 ^{1/2} ⁿ	37
FRf	38	52 ⁱ	5	3 ^q	8	39
FRm	36	45	5	3 ^q	8	40
FRp	37	57 ^k	4	3 ^q	7	34
GE	33, 3	45	x	x	x	x
GL	40	45	5	2-5	8 ^{1/2} ⁿ	44
GRc	37	40	4-5	3-4	8 ⁿ	41
GRs	39	45 ¹	5 ^o	1-3	7 ⁿ	38
LUb	36	50 ¹	4	2-3 ^l	6 ^{1/2} ⁿ	38 ^{1/2}
LUh	37	45	5	3-4 ^r	8 ^{1/2} ⁿ	44
LUk	38	45	4	4 ^y	8	40
LUL	39	47 ^g	x	x	7 ⁿ	42
NE	41	x ^m	x	x	x	x
SGr	41	42 ^m	5	5	10	50
SGs	40 ^b	42	5 ^o	5	10	49
SH	41 ^f	40	x	x	x ⁿ	x
SO	40	47	4-5	3-4	8 ⁿ	41
SZi	37	45	5	2-4	8 ⁿ	42 ^y
SZr	36	45	5	2	7	38
TG	40	40	6 ^s	6	12 ⁿ	60
TI	34	50	4	2-4	7 ^t	36
VDC	40	45	4	4 ^t	8	34
VDI	40	45	4	4	8	40
VDy	38 ^a	45	4	3-4	7 ^{1/2}	38
VSB	42	50	4-5 ^u	3	6 ^{1/2}	33
Vsf	42	50	4 ^v	3	7	35
VSm	42 ^c	50	4	3	7	36 ^y
ZGc	35	45	5	3	8	45
						1181,2

Unter- richts- wochen pro Jahr	Minuten pro Lek- tion	Lektionen ¹ am Vormittag	Lektionen am Nachmittag	Lektionen pro Tag	Durch ² Ausbildung belegte Zeit pro Woche (in Std.)	Durch Ausbildung belegte Zeit pro Jahr (in Std.)
ZGm	37	d	45	5	3	8
ZGz	35 ^{1/2} ^d		45	5	10	50
ZH	40	x ^f	x ^w	x	x	x
ZHe	40	47 ^f	4	4-5	8 ^{1/2}	42
ZHo	40	45	4-5	4-5	8 ^{1/2}	45
ZHw	39	40	5-6	4	9 ^{1/2}	53
ZH4	39	45	4-5	4	8 ^{1/2}	47
ZH5	39	45	4-5	4	8 ^{1/2}	47

1 Es handelt sich bei diesen Angaben meistens um Höchstwerte, die praktisch nicht erreicht werden, ausdrücklich vermerkt bei VDI, VDy, ZGz.

2 Es wurden die ausfallenden Lektionen (z.B. freie Tage) abgezählt.

a Mittelwerte der zwei nächsten ganzen Zahlen.

b Für Prüfungsklassen ist das 4. Semester verkürzt.

c Weihnachts- und Osterferien inklusiv.

d Dazu 3 Wochen Praktikum und Konzentrationsunterricht.

e Am Samstagmorgen Lektionen à 35 und 45 Minuten.

f Stunden à 50 und 45 Minuten.

g Vormittag 3 Stunden à 50 Minuten und 1 Stunde à 45 Minuten, nachmittags alle Lektionen à 45 Minuten.

h Stunden à 40, 45 und 50 Minuten.

i Vormittagsstunden à 45 Minuten, Nachmittagsstunden à 55 Minuten (Mittel).

k Vormittags 50 und 60 Minuten, nachmittags 60 Minuten (Mittelwert).

l Ausgenommen am Donnerstag-Nachmittag: 2 Lektionen à 45 Minuten.

m Stunden à 45 und 40 Minuten.

n Bei Angaben wie z.B. "7-8 Lektionen" im IB wurde der Mittelwert genommen.

o Samstagmorgen 4 statt 5 Lektionen, für SGs auch donnerstags.

p Im OS 4, im US 5 Lektionen, Ausnahme Samstag 4-5 Lektionen.

q Am Samstag Schluss um 16 Uhr.

r Mittwochnachmittag Sportnachmittag: 2 Stunden.

s Im Winter vormittags jeweils 5 statt 6 Lektionen.

t Freitagnachmittag 2 statt 4 Lektionen.

u Am Montag, Freitag, Samstag morgens 3 Lektionen, sonst 4.

v Samstagmorgen 3 Lektionen statt 4.

w Donnerstagmorgen 5 statt 4 Lektionen, in FRa 3 statt 4.

x Ungenügend Informationen.

y Mittwoch- und Samstagnachmittag frei.

z 1. Stufe: 40, 2. Stufe: 30, 3. Stufe: 30.

3) Dauer und Verteilung der Lektionen im Tagesablauf

Die Anzahl Lektionen pro Tag

Maximum und Minimum betragen 12 bzw. 6½ Lektionen. Hierbei handelt es sich um Extrempositionen, nicht um den durchgehend gepflegten Mittelwert. Das veranschaulichen einerseits die Streuwerte (in der Uebersicht 10 mit "n" bezeichnet), anderseits die Bemerkungen der einzelnen Institutionen, z.B. von VDL, dessen 8 Lektionen pro Tag nicht zu den höchsten Angaben zählen, erklärt: "Les heures disponibles ne sont pas toutes utilisées; les élèves ont 32-36 heures par semaine". Aufgrund der Angaben mussten wir für VDL 40 Lektionen pro Woche errechnen. Auch ZGc führt an, dass das Tagespensum faktisch 7 Lektionen nicht übersteigt, obwohl 8 Lektionen angegeben werden. ZGz fügt zu seinen 10 Unterrichtsstunden pro Tag hinzu: "jedoch viele 'Fensterstunden' (Studium) zum Instrumentalunterricht und Zwischenstudium".

Es stellt sich in der Uebersicht also eine gewisse Unschärfe insofern ein, als unklar ist, wieviele von den angegebenen Lektionen als "Fensterstunden" (fakultative Fächer, Studium usw.) verwendet werden. Ein gewisser Ausgleich der Lektionen pro Tag resultiert aus der Tatsache, dass die Lba mit langen Unterrichtslektionen weniger Lektionen pro Tag geben. So überschreitet bei keiner Institution, deren Lektionen 50 und mehr Minuten umfassen, die Höchstzahl von 8 Lektionen pro Tag.

Verteilung auf Vormittag und Nachmittag

Ein deutliches Uebergewicht in der Verteilung der Unterrichtslektionen besitzt der Vormittag; in 26 Lba wird in der 1. Tageshälfte mehr Unterricht erteilt als in der 2., in 15 gleich viel. Nur bei AGw und ZHe besteht ein leichtes Uebergewicht zu Gunsten des Nachmittags. Das Verhältnis der Unterrichtszeit vom Vormittag zum Nachmittag ist umgekehrt proportional zu jenem der Studienzeit.

Die Dauer der Lektionen

Die Dauer von 45 Minuten ist als Mittelwert zu betrachten. 45 Minuten werden überschritten bei: FRp (50 und 60 Minuten), FRf (45 und 55 Min.), LUb, TI, VSb, VSf, VSm (50 Min); weniger als 45 Minuten bei SH, TG, ZHw (40 Min.), SGr, SGs (45 und 40 Min.).

Die Dauer der Lektionen gruppieren sich hauptsächlich um 45 Minuten, wobei eher die Tendenz besteht, diese Einheit zu überziehen, als sie zu verkürzen. Eine nähere Untersuchung des Fächerkanons zeigt die interessante Praxis, die Lektionsdauer dann zu verkürzen, wenn neue Disziplinen eingeführt werden sollen. Somit ergibt sich langfristig gesehen ein Ansteigen der Fächerzahl zu Gunsten einer Verkürzung der Lektionen. Ob sich die Dauer der Lektionen dadurch der optimalen zeitlichen Aufgliederung des Lernens annähert, ist damit aber nicht garantiert.

4) Die Unterrichtspausen

Die Behandlung dieses Themas kann nur sehr summarischer Art sein, da sich die Untersuchung auf diesem Gebiet nur auf pauschale Information stützen kann. Es lassen sich dennoch folgende Schemata ausgliedern:

- (1) Kurze, gleich lange Pausen von 5-10 Minuten nach jeder Lektion mit einem ausgedehnteren Unterbruch von ungefähr 20 Minuten nach der 2. oder 3. Lektion.

- (2) Eine einzige lange Pause nach der 2. oder 3. Stunde.
- (3) Unregelmässige Pausenzeiten mit einer Tendenz zu langen Unterbrechungen in der Mitte der morgendlichen Stunden oder eine allgemeine Tendenz zur Verlängerung bei zunehmender Unterrichtsdauer.
- (4) Pausen am Nachmittag sind im Mittel kürzer oder fallen überhaupt aus.

5) Die freien Tage und Halbtage

Die Angaben über die freien Tage unterscheiden sich stark: von VDc, das seinen Lehramtskandidaten den ganzen Samstag, den Montagnachmittag und am Freitag die Zeit nach 16 Uhr freigibt, über verschiedene Variationen bis zu BEm, wo die Kandidaten über keine freien Tage verfügen.

Die häufigste Variante ist die Freigabe des Mittwoch- und Samstagsnachmittag: in 18 Lba. Andere Verteilungen: nachmittags frei in BEp, BEl, SGs, SZr am Donnerstag und Samstag, in AGa, BEh, BEt, ZHw, ZH4, ZH5 am Samstag, in ZGc am Mittwoch. Über den ganzen Donnerstag verfügen die Kandidaten von FRb, FRf, FRm und FRp. In AGw, BEp und SO ist neben dem freien Samstagnachmittag ein weiterer Nachmittag frei. Zusätzlich gilt bei einigen Lba: Wenn der Nachmittag untermittelfrei ist, fällt auch die letzte Stunde des Vormittags aus, so in BEd (Samstag), FRa (Donnerstag), SGs (Donnerstag und Samstag). Bei BEm gilt dies an gewissen Samstagen. In ZHe dagegen wird am Samstagmorgen eine Stunde mehr unterrichtet.

6) Der Schulbeginn am Morgen und Mittag

Der Schulbeginn am Morgen variiert zwischen 7 Uhr und 8.20 Uhr. Ungefähr die Hälfte der Lba setzt den Unterrichtsbeginn um 8 Uhr an, eine weitere grössere Gruppe eine Viertelstunde früher. Bei einigen Lba ist der Unterrichtsbeginn je nach Wochentag verschieden, so in BEm, GRs, ZHo, ZHw. In ZHe ist er donnerstags um 7.05 statt um 8.00. BEh kennt vier Anfangszeiten. In FRa fängt der Unterricht um 9.15 am Donnerstag, sonst jeweils um 8.05 an.

Am Mittag wird mit dem Unterricht zwischen 13.10 und 14.30 begonnen. Einzig LUb beginnt um 15.30 (donnerstags um 13.00). Die grösste Dichte findet sich am Nachmittag um 14.00 (am Morgen um 8.00). Eine zweite grösse Gruppe beginnt eine halbe Stunde früher. Die Streuung des Nachmittagsbeginns ist weniger gross. FRb, VSm und LUb setzen 2 Anfangszeiten an.

2. Die Studienzeiten

Unter diesem Abschnitt kommt die Organisation der Zeiten für die Studien ausserhalb der vom Lehrer geführten Unterrichtslektionen zur Sprache.

1) Externe Lehramtskandidaten

Das obligatorische Studium an der Lehrerbildungsanstalt

Zu einem obligatorischen Studium an der Anstalt verpflichten nur wenige Lba; 41 Institutionen verneinen die Frage nach einer obligatorischen Studienzeit. SZi gibt jeden Kandidaten eine Aufsicht bei, die zum Studium an der Lba bleiben. LUb führt ein obligatorisches Studium, aber ohne Aufsicht für den 1. und 2. Kurs je 1½ Stunden täglich, für den 4., 5. und 6. Kurs je 1½ Stunden. FRa verneint zwar die Frage, fügt aber hinzu: "Mais pour les 'demi-internes' 1/2h-1/2h chaque jour, sauf le lundi". Die restlichen 6 Lba verlangen ein obligatorisches Studium unter Aufsicht von 1,5 bis 5 Stunden: FRe (2 Std.), FRm (2,25 für den 1.-3. Kurs), SZr (3 Std.), VSF (1,5 Std.), VSm (5 Std.), ZGz (2,5 Std.). FRm und SZr verpflichten nur die 3 untern Kurse.

Die Studiengelegenheiten an der Lehrerbildungsanstalt

Die Lehramtskandidaten von 26 Institutionen erledigen ihre Hausaufgaben vollständig zu Hause. In mehreren Lba wird ihnen auch die Möglichkeit zum Studium an der Schule eingeräumt. Zu dieser Gruppe sind zu rechnen: AGa, BEh, BEs, BS, FRf, GL, GRc, NE, SGs, SH, SO, VSb, ZGc, ZH4, ZH5. In FRm studieren nur die zwei letzten Kurse zu Hause, für die übrigen Klassen besteht ein obligatorisches Studium an der Lba von 2,25 Stunden. Beide Varianten kennt auch FRf.

Keine Studiengelegenheit an der Lba haben die Lehramtskandidaten von FRa, FRp, GRs, LUh, LU1, VDc, VDy. In den übrigen Institutionen stehen den Lehramtskandidaten Studienräume zur Verfügung, wobei es aber die Mehrzahl der Kandidaten vorzuziehen scheint, zu Hause zu studieren. Die Studiengelegenheit wird vor allem von jenen benutzt, die aus der weiten Umgebung kommen und die Fahrzeiten der Verkehrsmittel abwarten müssen.

Die Studienzeiten an der Lehrerbildungsanstalt

Die Studienzeiten werden nur in wenigen Lba festgelegt. Wo eine genaue Vorschrift besteht, ist das Studium obligatorisch und somit unter Aufsicht. Im allgemeinen wird die Studienzeit der externen Kandidaten an der Lba durch 3 Faktoren bestimmt:

- Durch den Stundenplan: Aus der Analyse der Unterrichtsorganisation ist ersichtlich, dass sich der Stundenplan nicht lückenlos anbietet und Zwischenstunden freilässt.
- Durch den Fahrplan der Verkehrsmittel: Es ergeben sich vor allem drei Randzeiten: nach der Ankunft der Züge, die Mittagszeit und vor der Abfahrt der Züge am Abend.
- Durch die Mittagszeit: Für die Lehramtskandidaten aus der weiten Umgebung lohnt es sich nicht, über Mittag heimzukehren.

Eine oder mehrere dieser drei Möglichkeiten besitzen AGa, AGw, BEb, BEh, BEm, BEs, BS, GRc, SZi, TG, ZGc, ZHe, ZHo, ZH4, ZH5.

Die Räumlichkeiten für das persönliche Studium

(Die folgenden Angaben gelten z.T. auch für die internen Schüler.) 27 Institutionen besitzen keine klasseneigenen Studiensäle. In AGa verfügen die Lehramtskandidaten über "allgemeine Lese- und Arbeitszimmer"; in SGs werden ab 1967 der Schülerschaft insgesamt 4 Studiensäle übergeben werden. In BEh studieren je 3 Lehramts-

kandidaten in einem Zimmer; in SH sind die drei letzten Klassen zusammen.

9 Lba beantworten die Frage (nach eigenen Studiensälen für jede Klasse) mit Ja: BEd, BEl, BEp, FRa, FRf, LUb, VSm, ZGm, ZGz; BEp und LUb stellen die entsprechenden Klassenzimmer zur Verfügung. Bei SGr und SZr studiert die 1. Klasse in einem eigenen Studiensaal; die übrigen Klassen besitzen eigene Zimmer. TI erklärt: "Lo studio viene fatto di regola nelle camere a tre letti". In SZi studieren je 2 Klassen zusammen.

2) Interne Lehramtskandidaten

Die zeitliche Verteilung des persönlichen Studiums wird nachfolgend zusammengestellt. Die zu diesem Zwecke erstellte Übersicht 11 enthält die Anzahl Minuten, die innerhalb der einzelnen Stunden des Tages für das Studium vorgeschrieben sind. So bedeutet z.B. bei FRm 45 in der Kolonne 6-7: Die Lehramtskandidaten haben morgens zwischen 6-7 Uhr 45 Minuten zum Studieren. In den anschliessenden Abschnitten kommen die Verteilung auf die Tageszeiten und das Verhältnis von obligatorischem und freiem Studium zur Sprache.

Die Verteilung des obligatorischen Studiums auf die verschiedenen Tageszeiten

Die Übersicht 11 zeigt, dass das Abendstudium eindeutig überwiegt. Im gesamten zeigen sich 4 Hauptzeiten, die für das Studium vorgesehen sind: 6-8, 13-15, 16-19, 20-22. Versuchen wir jene Tageszeiten herauszulösen, die am intensivsten durch Studium besetzt sind, so steht die Einheit von 20-21 an 1. Stelle, jene von 17-18 an 2., jene von 18-19 an 3. und jene von 21-22 Uhr an 4. Stelle.

Das Verhältnis von obligatorischem und fakultativem Studium

Sowohl die Übersicht 11 wie die übrigen Informationen zeigen, dass das Studium in den einzelnen Institutionen unterschiedlich gehandhabt wird. Das trifft zu für die Verteilung auf die Tageszeiten, für die Gesamtdauer des obligatorischen Studiums. Dieser Sachverhalt kommt schliesslich besonders bei den Lba zum Ausdruck, die keine obligatorische Studienzeit vorschreiben, sondern die Anordnung des Studiums weitgehend den Lehramtskandidaten überlassen. Das ist vor allem der Fall in BEp und TG; auch FRp weist auf die individuelle Gestaltung des Studiums hin. In vielen Lba besteht neben der obligatorischen Studienzeit eine fakultative (wie bei den externen Lehramtskandidaten). Es wird zudem auf die Zwischenstunden aufmerksam gemacht. Solche Hinweise vermittelten BEh, SGr, SZi, SZr, ZGc, ZGz.

Das Verhältnis der oberen zu den untern Klassen

Es besteht die Tendenz, den oberen Klassen eine längere (und auch eine freiere) Studienzeit zu gewähren. Mehr Zeit stellen zur Verfügung FRa, FRb, FRe, LUb, SZi, ZGc, ZGm. Freies Studium in den oberen Klassen haben die Kandidaten von FRm, LUh, ZGz, ZHe. LUh überlässt auch dem 3. Kurs zum Teil die Gestaltung des Studiums. In TI ist der 4. Kurs zu einer Stunde weniger Studium verpflichtet.

Uebersicht 11: Die Verteilung der obligatorischen Studienzeiten für Interne

y/z	06-07	07-08	13-14	14-15	16-17	17-18	18-19	19-20	20-21	21-22	22-23
BEm							60	30			
BEh ^a							60	45			
FRa ^b		30		15	60	30	15	30			
FRb ^c				20	60	60					
FRe ^d				60	60	15		60	30		
FRm	45	15	30		45	60		45	15		
FRp ^e		60				30					
GRc							45	60	15		
GRs					45	15		60	30		
LUB ^f		30	60		30	60		60			
LUh ^g	30	15	30		60	60		60			
SZi ^{hi}	15			30	60	30	30	45			
SZr ⁱ	35	25	30	30	60	60		55			
TI ^k					60	45		60	60	15	
VSm	10	50	30		60	60		60	30		
ZGc ^{ie}			15	60	30						
ZGz ^{jl}						30	60				
ZHe ^l							60	45			

y Lba.

z Tageszeiten.

a Gilt nur für die 2 ersten Kurse.

b Dazu oft von 15.30-16.15 für den 1. Kurs und von 21-22 für den 3. und 4. Kurs; für den 4. Kurs ist die Zeit von 13.30-14.00 unregelmässig.

c 1. cours: "jeudi de 10 h à midi et de 16.30 à 19 h"; 2. cours: "surplus autorisé de 20.15 à 21 h en cas de nécessité"; 3. cours: "surplus autorisé le lundi, mardi, vendredi soir de 20.15 h à 21.30 h"; 4. cours: "surplus autorisé (sauf dimanche et jeudi) de 20.15 à 22 h".

d Von 20.45-21.30 hat nur der 3. und 4. Kurs Studium.

e Nach 19.30 freies Studium für FRp; nach 19.45 für ZGc (für den 1. und 2. Kurs 60 Min., für den 3. und 4. 120 Min.).

f In der Zeit von 14.10-15 Uhr ist nur für den 3. und 4. Kurs Studium vorgesehen, von 17.30-18.10 nur für den 1. und 2. Kurs; im 5. Kurs ergeben sich gelegentlich Verschiebungen.

g Der 3. Kurs ist "teils frei" in der Wahl der Studienzeit, der 4. und 5. Kurs sind ganz frei.

h Am Samstagnachmittag ist nach Schulschluss 1 Std. Studium vorgesehen.

i Es wird auf die Zwischenstunden aufmerksam gemacht.

k nur der 4. Kurs studiert von 21.30-22.15, beginnt um 20.15.

l Freies Studium bei ZGz für den 3. und 4. Kurs, bei ZHe für den 3.-5. Kurs.

3. Zusammenfassung und Folgerungen

- (1) Das Schuljahr erfährt Aufgliederungen in Semester, Trimester und Quartale. Die Motive für diese Anordnung der Unterrichtsperioden scheinen aufgrund der Analyse äusserer Determinanten hauptsächlich im Schuljahrbeginn, der Ferienverteilung und der Abgabe der Zeugnisse zu liegen. Bei einer pädagogischen Reform der Lehrerbildung ist abzuklären, ob es nicht andere Motive gäbe, welche die Verteilung der Unterrichtszeit im Jahr mitbestimmen könnten.
- (2) Es stellt sich die Frage, ob die Verteilung der Ferien und die Abgabe der Zeugnisse nicht unzureichende Gründe für die Einteilung des Jahres darstellen. Nach den neueren unterrichtswissenschaftlichen Forschungen dürften auch die Unterrichtsvorbereitung, die Lernkontrollen, die Themenkreise der Lernobjekte und andere Momente ausschlaggebend sein für die Einteilung des Schuljahres. Es empfiehlt sich zu prüfen, ob nicht die gegenwärtigen Grobeinteilungen, z.B. in Semester, bestehen bleiben könnten, um daneben kleinere Einheiten von 6-8 Wochen zu bilden. Es ist auch schon vorgeschlagen worden, das gesamte Schuljahr bzw. die gesamte Ausbildungszeit in Einheiten von 6-8 Wochen einzuteilen. Solche Phasen werden dann in einer ausgedehnten Unterrichtsvorbereitung einheitlich geplant. Dadurch wird die Unterrichtsvorbereitung mittelfristig transparenter. Die Lernziele, welche bisher für ein Jahrespensum sehr global und grossräumig ausfallen mussten, werden greifbarer und können in Hinsicht auf den Unterricht operationalisiert werden. Aus einer Verkürzung der Unterrichtseinheiten auf 6-8 Wochen können auch Vorteile für die Lernkontrollen und die kurzfristige Validierung der Lernprozesse und -objekte erwachsen. Der optimale Effekt einer solchen Regelung dürfte sich aber erst dann einstellen, wenn die Dozenten und vor allem auch der Fachmann, welcher diese gesamte Unterrichtseinheit zusammen mit den Dozenten in der Lba plant, auf eine solche Aufgabe vorbereitet sind (durch sehr gute Kenntnisse der Techniken für die kurz- und mittelfristige Unterrichtsvorbereitung, die Erfolgskontrolle, die Innovationsstrategie und Curriculumkonstruktion). Es empfiehlt sich deshalb, an 2 Lba einen Schulversuch mit solchen Unterrichtseinheiten durchzuführen, um nachher bei zufriedenstellenden Ergebnissen die Einführung auf gesamt schweizerischem Raum vorzubereiten. Der Versuch dürfte sich relativ leicht am OS in der berufsvorbereitenden Phase organisieren lassen, bedarf allerdings auch hier einer ausgedehnten Planung und sollte nach der Art eines wissenschaftlichen Experiments aufgebaut werden.
- (3) Das Total der Unterrichtszeit pro Jahr differiert bei den einzelnen Lba bis zu 35%. Es wäre interessant, eine Untersuchung darüber anzustellen, ob der Lerneffekt bei Lba mit 1'600 und solchen mit 1'000 Stunden pro Jahr gleich ausfällt. Diese Untersuchung könnte an bekannte ähnliche Erhebungen angeschlossen werden, wie sie bei Unterricht mit normaler und um 50% verkürzter Zeit veranstaltet worden sind.
- (4) Die Anzahl der Lektionen pro Tag streut zwischen 6,5 und 12. Aufgrund des vorliegenden Materials lässt sich feststellen, dass sicher nicht jede Anzahl, die gegenwärtig praktiziert wird, optimal ist.

- (5) Das Total der Unterrichtszeit pro Jahr hängt nach den Informationen der vorliegenden Untersuchung wesentlich von vier Variablen ab:

- Unterrichtswochen pro Jahr
- Unterrichtstage pro Woche
- Lektionen pro Tag
- Minuten pro Lektionen.

Weder äussere Faktoren (Schulweg, Fahrt zum Mittagessen, Internatsbetrieb, weibliche und männliche Lehramtskandidaten), noch die Gestalt des Fächerkanons (z. B. 14 Fächer oder 25 Fächer, "Formation générale" oder "Formation professionnelle") sind eindeutig ausschlaggebend für die zeitliche Verteilung der Unterrichtseinheiten. Es lassen sich keine Gesetzmässigkeiten in Bezug auf diese Faktoren herauslesen. Daraus muss gefolgert werden, dass in vielen Institutionen Länge und Abfolge der Unterrichtszeiten aus zufälligen Ereignissen zustandekommen (Einführung neuer Fächer, Lehrermangel).

- (6) Die Unterrichtslektionen erfahren häufig eine Verkürzung, wenn neue Fächer eingeführt werden. In zunehmendem Masse werden Konzentrationswochen, Blockstunden und andere Unterrichtsorganisationsformen praktiziert. Meistens handelt es sich bisher um Versuche oder um den Anfang differenzierter Unterrichtsorganisation. Das gleiche gilt für den programmierten Unterricht. Durch hat sich bis zur Untersuchungsperiode ein uneinheitliches und durch keine eindeutigen Prinzipien fixierbares Durcheinander von verschiedenen Unterrichtsformen ergeben, die nicht aufeinander abgestimmt sind. Ein Beispiel ist an vielen Orten die mangelnde Integration des programmierten Unterrichtes oder der Versuche mit Gruppenunterricht in das klassische Frontalsystem. Bei einer globalen Reform der Lehrerbildung ist ein Konzept zu formulieren, in dem das Verhältnis der verschiedenen Unterrichtsformen zu bestimmen ist. In pragmatischer Beurteilung der Situation muss man die Versuche mit PU. Gruppenunterricht und allen übrigen Organisationsformen befürworten, weil dadurch beim Unterrichtspersonal notwendige Lernwirkungen eintreten. Doch wäre zu wünschen, dass zumindest in der Lehrerbildung, wo optimale Unterrichtsformen gepflegt werden sollten, die Versuche durch wissenschaftliche Begleiterhebungen zu überprüfen und in ihrer Wirkung zu bestimmen sind.
- (7) Die Studienzeit der externen Lehramtskandidaten ist wenig oder nicht organisiert.
- (8) Die überwiegende Anzahl der Lba sieht vor, dass alle Aufgaben zu Hause erledigt werden.
- (9) 6 Lba schreiben eine obligatorische Studienzeit für die unteren Klassen vor. Zudem wird an 14 Orten die Möglichkeit zum Studium an Lba prinzipiell offen gehalten, d. h. es stehen Räumlichkeiten und Hilfsmittel (Bibliotheken) zur Verfügung. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass 7 Lba Studienmöglichkeiten im Rahmen der Schule grundsätzlich ausschliessen.
- (10) Wenn man die Bildungs- und Erziehungsfunktionen der einzelnen Institutionen eruieren will, ist die Studienzeit mitzuberücksichtigen. Das dürfte vor allem unter sozialpsychologischem Gesichtspunkt und unter dem Gesichtspunkt der Lernmotivation geschehen. Ebenso verdient der Komplex der Schulaufgaben und persönlichen Studien der Lehramtskandidaten bei einer angestrebten Gesamt-

konzeption der Lba intensive Beachtung. Im Vordergrund steht bei den 18- bis 22jährigen Lehramtskandidaten wohl weniger das Verhältnis von Schule und Elternhaus oder die klassische Antinomie von Bildung und Erziehung als die Frage nach der sozialen Integration, der gesellschaftlichen Elemente des künftigen professionellen Verhaltens und der Lernmotivation. Es geht hier im weiteren um das Problem der "Tagesheimschulen" auf (Fach-)Hochschulebene.

- (11) Bei den meisten Lba sind keine eigenen Studienräume vorhanden. Es zeichnet sich in einigen wenigen Institutionen jedoch die Tendenz ab, das Studium in kleinen Gruppen von 2 oder 3 Mitgliedern zu organisieren (Gruppenwohnräume, vgl. z. B. ZGz). Die Gruppen, welche sich für die Unterrichtslektionen bilden, werden für die Erledigung der persönlichen Studien aufgefächert.
- (12) Die Analyse der Studienzeiten der internen Lehramtskandidaten hat als wichtigstes Ergebnis die Feststellung erbracht, dass der Abend, besonders 20-21 Uhr, am intensivsten durch Studien belegt ist. Ebenso ist die Tendenz beobachtbar, für die oberen Klassen die Gesamtstudienzeit zu verlängern, zugleich diese aber auf freiwillige Basis zu setzen. Doch überwiegt eher die Verlängerung obligatorischer Studienzeiten als die Freigabe zur eigenen Wahl! Es wäre abzuklären, in welchem Masse der Freisetzungsprozess aufgebaut werden soll.
- (13) Das Verhältnis zwischen Unterrichtszeiten und persönlichen Studien (Zeit zur Erledigung der Aufgaben) beträgt 2,5 : 1. Aufgrund des in der Untersuchung verarbeiteten Bezugsystems kann nicht beurteilt werden, ob dieses Verhältnis optimal sei und wie es sich bei den unteren und den oberen Klassen darzustellen hat.
- (14) Für die Reform der Lehrerbildung wäre es von Vorteil, wenn die Konferenz der Direktoren schweizerischer Lehrerbildungsanstalten oder eine andere Institution (z. B. der Lehrerverein, die Erziehungsdirektoren-Konferenz) von Fachleuten ein Gutachten erstellen lassen könnte. In diesem Gutachten wären die optimalen Werte in der Lehrerbildung zu erfragen über:
1. Total der Unterrichts- und Studienzeit pro Tag;
 2. Dauer und Häufigkeit der Pausen;
 3. Verteilung der Unterrichtszeit im Tagesablauf für die verschiedenen Altersstufen und Arbeitsleistungen der Lehramtskandidaten;
 4. Ferienverteilung.

Dieses Gutachten könnte am besten ein arbeitsphysiologisches Institut in Verbindung mit Lernpsychologen bewältigen, die sich mit der neueren Technik der "angewandten" bzw. "komplexen" lernpsychologischen Forschung beschäftigen.

4. Die Organisation des Unterrichts unter dem Gesichtspunkt der Koinstruktion

Der vorliegende Abschnitt behandelt nur die Lba mit männlichen und weiblichen Lehramtsschülern (gemischte Schulen). Vollständigkeitshalber seien auch die Reglemente folgender ungemischter Institutionen berücksichtigt: In FRf kommen männliche und weibliche Lehramtskandidaten bei gewissen Konferenzen zusammen, in VSm alle 5-6 Jahre bei Schnellkursen. In SZr wird ab 1968/69 im 1. Kurs gemeinsam unterrichtet. VDy organisiert gemischte Klassen nur dann, wenn zu wenig männliche und zu viele weibliche Schüler angemeldet sind, um getrennte Klassen mit ungefähr gleicher Schülerzahl führen zu können. In den folgenden Abschnitt einbezogen wird VDL, das gegenwärtig getrennt unterrichtet, aber schon zweimal eine gemischte Klasse führte.

1) Die allgemeine Situation

Die folgenden Institutionen erteilen den Unterricht vollständig, teilweise oder nicht koinstruktiv:

Vollständige Koinstruktion: BS, NE, SH (OS), TG, ZH.

Keine Koinstruktion: BEb, BED, BEh, BEL, BEm, BEp, BEs, BET, FRa, FRb, FRe, FRf, FRp, FRm, LUb, SGs, SZi, SZr, VSb, VSf, VSm, VDy, ZGc, ZGm, ZGz, ZHo, ZHw, ZH4, ZH5.

Teilweise Koinstruktion*: AGa, AGw, BEi, BL, GL, GRc, LUh, LUL, SGr, SH (US), SO, TI, VDc, VDL, ZHe.

* Die Koinstruktion erstreckt sich nicht auf alle Fachgebiete.

2) Zur "Uebersicht 12: Die differenzierten Unterrichtseinheiten"

Turnen

In diesem Fach trennen sich die männlichen und weiblichen Lehramtskandidaten am häufigsten. Für BEi ist das "normal", GL "natürlich". "Turnen für Knaben und Mädchen ist zweierlei" (GL); gemischter Unterricht "in allen Fächern, auch im Turnen" (ZH), bei BS, GRc, NE, SH (OS), TG, ZH. (In GRc mit Ausnahme von Handarbeit.)

Die übrigen nach Geschlechtern getrennten Unterrichtseinheiten

Die Trennung erfolgt nach dem Turnen am häufigsten im Fach "Handarbeit", wo auch "Handfertigkeit", "Werken", "Travaux manuels" inbegriffen sind.

Bemerkenswert ist bei diesen Fächern, dass sie sich im Gegensatz zum Fach Turnen nicht auf die gesamte Ausbildungszeit erstrecken, sondern nur auf Kurse oder Teile davon. Das trifft bei AGw für Handarbeit zu, bei SO für Hauswirtschaft, Chorgesang, Werken, Mathematik, Physik, bei SGs für Geometrisches Zeichnen und Hauswirtschaft, bei TI "Lavoro femminile" und "Economica domestica".

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich nach Geschlechtern differenzierter Unterricht eher auf die untern Kurse bezieht. In keiner Lba wird nur im letzten Kurs getrennt unterrichtet.

Uebersicht 12: Die differenzierten Unterrichtseinheiten bei gemischten Lba

	Turnen Rhythmus	Hand- arbeit ^a	Hauswirt- schaft	Physik	(Chor-) Gesang	Mathe- matik	Geometr. Zeichnen
AGa	x		b				
AGw	x	x					
BEi	x	x					
BS							x ^q
GL	x						
GRc			c				
LUh	x	x					
LUL	x					x	d
NE						x	
SGr	x		e				
SGs	x	x ^e				x ^f	
SH (US)	x				x		
SH (OS)							x ^g
SO	x ^h	x ⁱ		x ^e	x ^k	x ^l	x ^m
TG							
TI	x				b		
VDc ^p	x	x					
VDL	x	x					
ZH							
ZHe	x ⁿ						
ZHo	x ^o						
ZHw	x ^o						

a Auch "Handfertigkeit", "Travaux manuels", "Werken", "Nähen".

b Im 1. und 2. Kurs, außerdem im letzten Kurs "lavoro femminile".

c 3 Stunden pro Woche Mädchenhandarbeit.

d Teilweise getrennter Unterricht.

e Im 2. Jahreskurs getrennt.

f Nur für Mädchen im 1. Jahreskurs.

g Im 1. Semester des 2. Kurses 2 Lektionen pro Woche (für Knaben).

h Ausgenommen Methodik des Turnens.

i Je ein Semester im 2. und 3. Kurs.

k Im 3. Kurs Knaben zusätzlich ein Semester.

l Im 2. Kurs Männer- und Töchterchor, im 3. Kurs Töchterchor.

m In den ersten 3 Kursen, nur die Knaben haben darstellende Geometrie.

n In den ersten 4 Kursen.

o Außerdem Gesundheitslehre.

p Außerdem "cours de direction et d'harmonie, certains cours facultatifs, activité théâtrale".

q Auch der Chemieunterricht wird getrennt geführt.

3) Begründung des gemischten und getrennten Unterrichts

Im folgenden werden die Begründungen für die eine oder andere Regelung, ohne sie in einer umfassenden Interpretation zu sichten, wiedergegeben.

Aeusserungen zur Koinstruktion

SH, das während des Oberseminars auch im Turnen die beiden Geschlechter gemeinsam unterrichtet, fasst mit seiner Erklärung die meisten andern Aussagen zusammen: Es ist "die Ueberzeugung, dass der gegenseitige Respekt auf gegenseitiger Kenntnis aufbauen müsse, die 'Entspannung' in gemischt-geschlechtlichen Klassen, die Einführung auf den Beruf". Auch LUH weist darauf hin, dass der Beruf von beiden Geschlechtern dasselbe verlange. TI erklärt dazu: "Le classi miste danno in generale risultati migliori!".

Gemischter Unterricht ergibt sich auch aus organisatorischen Gründen: besonders dann, wenn der eine oder andere Geschlechtsanteil eines Kurses so in der Minderheit ist, dass es sich nicht lohnt, für diesen eine eigene Klasse zu führen. ZH bildet entweder reine Damenklassen oder gemischte Klassen.

Aeusserungen zum geschlechter-getrennten Unterricht

Erklärungen für den nach Geschlechtern differenzierten Unterricht, vor allem im Turnen, Nähen u. a. sind: "das ist normal", "Turnen für Knaben und Mädchen ist zweierlei", "sans commentaire", "verschiedene Voraussetzungen und Anforderungen der beiden Geschlechter", "ungleich geartete Methoden und Programme". Ähnlich argumentiert BEI, wenn es zum differenzierten Unterricht in Physik und Chemie erklärt: "Différence d'importance dans la dotation en heure". VDC führt an, dass es sich bei den Fächern Turnen und Handarbeit (Nähen) um "verschiedene Übungen" handele.

VSm, das nur männliche Kandidaten ausbildet, führt den getrennten Unterricht zurück auf die "historische Entwicklung der letzten Jahrhunderte" und auf den Umstand, dass Orden die Internate für die Mehrzahl der Schüler geleitet haben.

In weiteren Lba spielen Gründe der Organisation und des Programms eine Rolle, wie in VDL und LUL. VDL erklärt sodann: "Les 2 expériences faites avec des classes mixtes n'ont pas été concluantes; les avantages de ces classes ne sont pas suffisants pour que l'expérience soit généralisée - jeunes gens et jeunes filles cohabitent; ils se rencontrent à volonté en dehors des heures de classe".

4) Zusammenfassung

An 20 Lba der Schweiz wird der Unterricht an allen Klassen koinstruktiv erteilt. In den meisten Lba aber werden typisch "männliche" bzw. "weibliche" Fächer (z. B. Werken, Turnen u. a.) getrennt durchgeführt. Weil diese Unterrichtsgebiete mit Ausnahme von Turnen in den ersten Kursen behandelt werden, beschränkt sich der nach Geschlechtern differenzierte Unterricht grösstenteils auf die untern Klassen. Im allgemeinen wird der gemischte Unterricht eher befürwortet.

5) Folgerungen

- (1) Der Unterricht wird in der Mehrzahl der Institutionen nicht koinstruktiv erteilt. Die Koinstruktion findet sich in etwas weniger als 50% der Lba.
- (2) Die Motive für und gegen die Koinstruktion liegen vor allem im äusseren, organisatorischen Bereich: Oft sind es Stereotypen, die sich thematisch auf "Wesenszüge" des Menschen reduzieren lassen. In einigen Fällen wird als Grund für die nichtkoinstruktive Unterrichtsgestaltung die Verschiedenartigkeit der Lernobjekte (verschiedene Fächer) angegeben.
Die Motive für die negative Stellungnahme zur Koinstruktion gehen nie von den Bildungszielen aus. Auch bei den positiven Stellungnahmen kommt dieses Vorgehen nur selten vor.
- (3) Bei den Begründungen über die eine oder andere Organisationsform sind lernpsychologische und pädagogische Begründungen kaum formuliert, wodurch sich die Feststellung bestätigt, dass vor allem äussere Belange oder Stereotypen motivierend wirken.
- (4) Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung lassen sich zur Frage der Koinstruktion keine inhaltlichen Vorschläge beibringen. Die Daten sind primär zur Dokumentation aufgeführt worden. Aufgrund einer kurzen thematischen Analyse der Motive für die koinstruktive oder nicht-koinstruktive Unterrichtsführung lässt sich nur folgende Massnahme festhalten: Sofern sich das Phänomen der Koinstruktion als Problem erweist, ist die Lösung im Rahmen eines Kriteriensystemes zu suchen. Das Kriteriensystem resultiert aus einer Analyse der aktuellen Situation und unter Bezug der bekannten Gesichtspunkte. Bejahung oder Ablehnung der Koinstruktion basiert bei diesem Vorgehen auf einem bewussten und formulierten Entscheidungsprozess.

3. Die Freizeitbeschäftigung und besondere sozialpädagogische Funktionen

Vorbemerkung

Wegen mangelnder Information können bei der Analyse der ausserschulischen und erzieherischen Funktionen BEI, NE und ZHk nicht berücksichtigt werden. Die Schülerselbstverwaltung (SSV) wird im Kapitel über Betriebsorganisation besprochen.

1) Die Freizeitgestaltung als Gruppenarbeit

36 von 49 Lba bieten den Schülern die Möglichkeit, sich in Freizeitgruppen an Gemeinschaftsarbeiten zu beteiligen. In BED wird diese Möglichkeit "ab und zu gegeben", in ZH steht sie "im Ermessen der Schüler".

Die Gruppenarbeiten erstrecken sich auf die verschiedensten Gebiete. Konzert-, Musik- oder Orchestergruppen bestehen in AGa, BED, BEh, BEm, BEs, BET, GRC,

LUh, SH, SGr, SGs, SZr, TI, VDI, VSm und ZGz. Auch Turn- und Sportgruppen erfreuen sich grosser Beliebtheit. Theatergruppen gibt es in BEb, BEh, BEs, BET, LUh, GRc, SGr, SGs, SH, TG, VDI, VDy, ZGc und ZH. Neben Filmclubs (BED), GRc, SGr, SGs, TI, VDI, ZHe, ZHo), Photogruppen (BED, VDI, VDy), UNESCO-Club (BED) und Schachclubs (BEp, LUh, LUL, TG) bestehen in AGw, BEh, BEs, VSm und ZGz Mal- und Zeichnungsgruppen und in AGa, BEm, BEp, TI, VDI Gruppen für freizeitliche Werkunterrichtsgestaltung. In VSm fallen die verschiedenen Gemeinschaftsarbeiten "als Schülerregierung ins Internatsleben". In gemeinsamen Werken kommt die Gruppenarbeit auch bei Festvorbereitungen (FRe, LUb, ZGc), beim Basteln (VSm), in Vortrags- (AGa, ZH) und Diskussionszyklen (ZHe, GRs), in der "Bauernhausforschung" (ZGz) und in literarischen Gruppen (AGw, BEh, BEs, SGs) zur Geltung. Bibelgruppen bestehen in AGs, AGw, BEh, BET, BEs, SGs, TG, SH und ZH4.

Die Häufigkeit des Zusammentreffens dieser Gruppen ist sehr unterschiedlich. Wöchentliche Zusammenkünfte werden in AGw, GRs, TI und VDI abgehalten; unregelmässig, je nach Bedürfnis, treten die Lehramtskandidaten in BEp, LUh, SH, SZi, ZGc und ZH zusammen; in BEs sind sie "in ständigem Kontakt" und in VSm treten die Gruppen "alle vierzehn Tage, oft auch häufiger" zusammen; ganz verschieden ist die Häufigkeit des Zusammentreffens in BEh, FRe, LUb, SGr, SGs, VDy und ZHe.

In der Zusammensetzung der Arbeitsgruppen ist (was Alter und Klasse anbelangt) eine grosse Inhomogenität gegeben. Bei 17 Lba (AGw, BEs, BEp, GRc, GRs, LUh, LUb, SGs, SZr, TG, TI, VSm, VDI, ZGz, ZHe) rekrutieren sich die Teilnehmer aus allen Klassen. Nur in BEp und SH sind "vorwiegend die Schüler der höheren Klassen" beteiligt.

Zusammenfassend ist festzustellen:

- Die Freizeitbeschäftigung in Gruppen weist in den meisten Lba eine grosse Vielfalt auf. Musik-, Orchester- und Theatergruppen stehen zusammen mit Werkunterricht im Vordergrund.
- Alle Lba legen Wert auf eine organisierte Freizeitbeschäftigung.
- Die Lba mit weiblichen Lehramtskandidaten besitzen eine umfangreichere Freizeitgestaltung als jene mit männlichen.
- In allen Lba mit einer Schülerselbstverwaltung ist die freizeitliche Gruppenarbeit in grösserer Ausmasse vorhanden als in jenen ohne Schülerselbstverwaltung.

2) Ausstellungen von Schülerarbeiten

In 41 Lba finden Ausstellungen von Schülerarbeiten statt (Ausnahmen: BEs, FRb, FRm, FRp, GE, GL, TI, BS).

Die Arbeiten für die Schülerausstellungen streuen über weite Bereiche. Am häufigsten (in 28 Lba) werden Zeichnungen ausgestellt. Weniger zahlreich sind Handarbeiten aus dem Werkunterricht (AGa, BEi, VSm, ZGz, ZH4, VSf, VDy, BEp) oder vom Modellieren (FRe, GRc, LUh, VDy, SZi, SZr) und vom Basteln (BED, FRa). Die Ausstellungen werden oft im Zusammenhang mit "Besuchstagen" (AGa, ZHw, ZH4) veranstaltet. In VDI: "Exposition de travaux d'élèves en dessin, en couture, en cartonnage et travaux sur bois: dans le cadre de l'école". Die Räumlichkeiten der Lba werden in einigen wenigen Fällen für Ausstellungen auswärtiger Künstler

bereitgestellt.

3) Die Schülerdarbietungen

In fast allen Lba werden jährlich zahlreiche, von den Schülern gestaltete Darbietungen organisiert. Sie variieren je nach Ort zwischen 2-12 Vorstellungen. Der grösste Platz in diesen Darbietungen wird dem Theater und der Musik eingeräumt. Kabarett (BEs, SGs, AGa), Rezitationsabende (BS), Missionsbazar (ZGm, ZGz), Bunte Abende (VSm, ZGz), Rektorentage und Wettbewerbe sind in diesem Sinne auch zu den Schülerveranstaltungen zu zählen.

- Die Theaterspiele werden überall unter Mithilfe eines Lehrers, dem die Rolle des 'Regisseurs' zufällt, aufgeführt.
- In der Auswahl der Theaterstücke herrscht allgemein eine Vorliebe für moderne Autoren.
- Ausser Theater und Musik figurieren kaum andere Gegenstandsbereiche im Programm.
- In den Lba mit einer externen Schulbevölkerung und in den Lba der Gruppe B finden seltener von den Schülern organisierte Darbietungen statt als in den übrigen.

4) Das Milieupraktikum

Die Organisation des Milieupraktikums wird in den schweizerischen Lba sehr verschieden gehandhabt. In AGa, AGw und GRs obliegt die Organisation dem kantonalen Arbeitsamt, in BEs, ZGc, ZGm und zum Teil in ZHe der Pro Juventute, in TG dem Bauernsekretariat und der Landdienst von ZHe dem Jugendamt. In ZGz fällt diese Aufgabe für die 1. Klasse dem Tutor (Betreuer der 1. Kl.) und für die 2. Klasse dem Methodiklehrer zu.

Das Milieupraktikum gibt es in BEb, BEs, BEs, BL und ZGc, den Landdienst in SGr, GRc, GRs, SO, TG und ZHe. Fra: "Nos élèves sont engagées comme monitrices dans des colonies de vacances d'enfants de 7-12 ans". LPo von BL: "Heim- und Sozialpraktikum je 3 Wochen im 2. Semester ... Während die dienstpflichtigen Seminaristen ihre Rekrutenschule absolvieren, leisten die Seminaristinnen und die nicht dienstpflichtigen Seminaristen das Heim- und Sozialpraktikum".

Das Milieupraktikum dauert in den verschiedenen Lba zwischen 2 und 4 Wochen. In den meisten Orten fällt es auf den ersten oder zweiten Kurs; nur in BEb, BEs und in VDI sind sie zum Teil auch auf den 3. Kurs verlegt. In 20 Lba beteiligen sich die Lehramtskandidaten weder am Landdienst noch am Milieupraktikum.

Obligatorisch ist eine der beiden Veranstaltungen in 15 Institutionen (AGa, AGw, BEb, BEs, BEs, BL, FRa, GRs, SGr, SGs, ZGc, ZGm, ZGz, ZHe, VDc). In GRc fällt der Landdienst auf freiwilliger Basis zu 2/3 in die Schulzeit:

- Mit Ausnahme von GRs besitzt keine Lba eines Bergkantons ein Milieupraktikum oder einen obligatorischen Landdienst. 37,5% der Lba aus Gruppe B besitzen ein obligatorisches Milieupraktikum. Das Mittel aller Lba (Gruppe A und B) beträgt 30%.
- Das Milieupraktikum (Heim- und Sozialpraktikum) wird vorwiegend an städtischen Lba und solchen mit weiblichen Lehramtskandidaten gepflegt; Landdienst

- gibt es vor allem in Lba mit männlichen Kandidaten und in jenen, wo sie aus ländlichen Regionen stammen.
- Wo das Milieupraktikum als freiwillig erklärt ist, wird es nur in sehr bescheidenem Masse praktiziert.

5) Gemeinsame Ferienlager

In 16 Lba werden gemeinsame Ferienlager durchgeführt (BEh, BEn, FRf, LUb, LUh, LUL, SGs, SGr, SH, SZi, TG, TI, ZGc, ZGz, ZHo, ZH).

2/3 der Lba veranstalten während der Ferien keine Lager. Wo diese durchgeführt werden, sind sie zu 37% freiwillig (63% obligatorisch). Den ersten Platz in der Häufigkeitsverteilung nehmen die freiwilligen Skilager (während der Weihnachtsferien) ein.

Von den Schülern allein organisierte Ferienlager finden bei 1/7 der Institutionen statt.

6) Religiöse Einkehrtag

Folgende Institutionen organisieren jährlich für alle Klassen Einkehrstage (3 Tage): FRa, FRb, FRe, FRp, LUh, SZi, VSb, ZGc und ZGz. In ZGm beteiligen sich daran nur die "obersten Klassen", in SZr "1. - 4. Klasse 3 Tage; 5. Klasse 1 Tag"; in VSm finden wir "jährlich Einkehrstage, alle Klassen in vier Sektionen", und in SZi gibt es Einkehrstage "für alle Klassen, die in mehrere Gruppen aufgeteilt werden". VDL: "Une fois par année, en automne, l'aumônier organise un week-end pour l'ensemble des élèves; la participation est facultative". In SGr werden die Einkehrstage "nicht von der Schule, sondern vom Religionslehrer", in SH und SGs "freiwillig durch die Bibelgruppen" organisiert. 23 Lba kennen keine Einkehrstage.

- In keiner Lba der Gruppe B finden Einkehrstage statt. In einer Lba werden auf freiwilliger Basis Bibelkurse organisiert.
- Die religiösen Einkehrstage beschränken sich auf die katholischen Lba; bei den reformierten (evangelischen) stehen an ihrer Stelle häufig Bibelgruppen.
- Aus den Jahresberichten ist ersichtlich:
 - dass die Einkehrstage überall von einem der Lba fernstehenden Theologen geleitet werden;
 - dass der oberste Kurs die Einkehrstage meistens von den übrigen Klassen getrennt und an einem Ort außerhalb der Lba abhält;
 - dass für diese oberste Klasse die Vorträge auf das beginnende Berufsleben und die damit verbundenen Probleme ausgerichtet sind.

7) Die Schülervereine

Keine Vereine haben BEi, BEm, FRb, GE, LUL, VDL, VDy, ZHo, BS und ZH.

Die Tätigkeit der Vereine fällt in zahlreichen Institutionen eng mit der freizeitgestaltenden Gruppenarbeit zusammen. Am häufigsten von allen Vereinen tritt der Turnverein auf. Er ist in 24% der Lba vorhanden, dann folgen die Studentenverbündungen und die Marianische Kongregation mit je 10%. Studentenvereine bestehen nur in jenen Institutionen, die an ein Gymnasium angeschlossen sind.

8) Die Ordnungsämter

AGa, BEh, BEm, GL, SO, TG, VSm, TI, ZGz und ZH4 führen das Amt des Klassenchefs. In VDL, SH und LUh ist der Klassenchef "Sprecher" (LUh) und "Verbindungsman zwischen Schülern und Lehrern" (SH). Klassenbuchführer gibt es in AGw, GL, SGr, ZHo, ZH4, Klassenkassier in ZH, ein Amt für die Aufgabenkontrolle in BEs. 3 Aemter, die gerne den Schülern übertragen werden, sind: die Absenzenkontrolle, das Aufräumen und das Tafelwischen.

Die Aemterverteilung umfasst in jenen Lba, wo die Schülerselbstverwaltung eingeführt ist, ein weit umfangreicheres Tätigkeitsfeld als in jenen ohne SSV. Im allgemeinen sind die Ordnungsämter im Internatsleben häufiger installiert als im Schulbetrieb.

26% aller Lba und 12,5% der Lba der Gruppe B besitzen Klassenchefs, die für Ordnung in der Klasse verantwortlich sind, denen aber primär das Amt eines Verbindungsman zwischen Lehrern und Schülern zukommt. Die drei Schülerämter "Absenzenkontrolle", "Aufräumen" und "Tafelwischen" weisen eine ähnliche Häufigkeit auf. Sie sind ungefähr in 1/4 der Lba vorhanden. Neben den Klassenchefs gibt es in den Lba der Gruppe B keine Ordnungsämter.

9) Die Funktion der Lehrer in der Freizeitgestaltung

Die Lehramtskandidaten von BEd erhalten die Anleitung zur Freizeitgestaltung "au début de l'année par le direction". Mehreren Institutionen bietet der Unterricht die Gelegenheit: "Diese Hinweise werden durch den Fachlehrer gegeben, wobei dies weitgehend von der betreffenden Lehrerpersönlichkeit abhängt" (AGa). BEs erhält diese Hinweise in "Methodik, Zeichnen und Handarbeit". Durch die Klassenlehrer in Unterrichtsstunden der Pädagogik, der Lebenskunde, der Musik und des Werkens finden die Kandidaten von BEs, GRc, GRs, SO, ZGz, ZHo und ZH Anregung. In SGr und TG werden sie durch die "Beratung bei Vorbereitungen" erteilt.

In den Lba, welche die Anleitung in den Arbeitsgruppen geben, finden wir folgende Situation: "Lehrer stellen sich als Leiter oder Berater der Interessengruppen zur Verfügung" (SGs); "in Zirkeln" (VSb); "Renseignement dans les divers groupes" (VDy); "im Internat durch den Internatsleiter und durch die jeweiligen Gruppenleiter" (BEm).

Mehrere Institutionen nützen die günstige "Gelegenheit des Alltags", um ihre Schüler zu sinnvoller Freizeitgestaltung anzuleiten.

- Den Lehrern fällt die Funktion der sinnvollen Anleitung zu. Ueberall wird die Initiative den Kandidaten überlassen.
- Bei 1/4 aller Institutionen wird die Anleitung zur Freizeitbeschäftigung im Unterricht gegeben. Besonders gut scheinen sich dazu Pädagogik, Methodik, Lebenskunde und Werkunterricht zu eignen. Nur bei 10% der Lba fungieren die Lehrer als Leiter und Berater von Arbeitsgruppen, hingegen vermitteln die Lehrer in 24% der Lba gelegentlich Hinweise.

10) Zusammenfassung und Folgerungen

- (1) Der vorausgehende Abschnitt über die Freizeitbeschäftigung und die spezifisch sozialpädagogischen Funktionen bezieht sich primär auf die unterrichtsfreie Zeit

während der allgemeinen Unterrichtsperioden. Bei einer differenzierenden Analyse wäre zudem die Ferienzeit im allgemeinen mit zu berücksichtigen. Diese dürfte bei der Reform der Lehrerbildung nicht von untergeordneter Bedeutung sein. Es hat sich nämlich gezeigt, dass das Total der Unterrichtszeit und die Anordnung der verschiedenen Unterrichtsperioden eng mit den Ferien zusammenhängen. Gerade durch die unterschiedliche Ferienpraxis wird die Zeit, welche für den Unterricht zur Verfügung steht, bestimmt. Während die Weihnachts-, Oster- und Herbstferien eine gewisse einheitliche Dauer in allen Lba aufweisen, differieren die Sommerferien um 5-6 Wochen.

- (2) Bei den Möglichkeiten zur persönlichen Freizeitbeschäftigung überwiegen Räumlichkeiten und Anlagen für den Sport. Daneben sind an mehreren Lba Gelegenheiten zum Werken und Basteln, zur Musikpflege, zum Filmen und Filmentwickeln gegeben.
- (3) Die Lba mit Internat und Externat unterscheiden sich wesentlich, erstens hinsichtlich der Häufigkeit und quantitativen Ausdehnung von Freizeitbeschäftigungen, zweitens in Hinsicht auf Intensität und Beteiligung der Lehramtskandidaten.
- (4) Die Exkursionen und Schulausflüge verteilen sich in Hinsicht auf die gesamte Schweiz sehr unterschiedlich. Allgemein kann man sagen, dass grössere Exkursionen bzw. Schulreisen von mehreren Tagen in den Abschlussklassen durchgeführt werden.
- (5) Wie die vorliegende Analyse der Ferien, Sportwochen und Exkursionen zeigt, bedarf die Lehrerbildung auch in dieser Hinsicht einer eingehenden Prüfung der bisherigen Verhältnisse.
Eine Reihe der bestehenden Divergenzen in der Ferien- und Unterrichtsdauer resultiert daraus, dass die verschiedenen Veranstaltungen in ungleicher Weise als Unterricht oder als Ferien bezeichnet werden. Dazu gehören Sportwochen, Fächerekursionen und ähnliche Elemente. Es ist zu erwarten, dass die Freizeitbeschäftigung, sofern sie in gewisser Weise institutionalisiert ist, an Effizienz gewinnen wird, sobald die Ziele und die Verwirklichungsformen im Curriculum fixiert sind, um sie dadurch mehr in den Rahmen der übrigen schulischen Funktionen einzurordnen.
- (6) Die Lagerkurse, Exkursionen und Konzentrationswochen besitzen gegenüber dem üblichen Schulunterricht (klassisches Frontalsystem) eine besondere Gruppenstruktur. Die optimale Nutzung der daraus resultierenden soziodynamischen Wirkkräfte dürfte erst dann möglich sein, wenn die sozialpädagogischen Prozesse mit ihren Zielsetzungen erkannt und bewusst gepflegt werden.
- (7) Da die Einstellung der Dozenten gegenüber der Freizeit der Lehramtskandidaten relativ indifferent ist und nach der Auskunft der vorliegenden Informationen wenig Einfluss auf die Gestaltung haben dürfte, ist zu prüfen, ob nicht ein eigener Leiter für die Freizeitbeschäftigung zu bestellen ist, der ähnliche Funktionen zu erfüllen hat wie die "pädagogischen Lehrer", die in gewissen englischen Comprehensive Schools die Verbindung zwischen den einzelnen Fachleistungskursen herstellen.

- (8) In den Aufgabenbereich dieses Leiters dürfte auch das Milieupraktikum gehören, das relativ wenig vorbereitet und ausgewertet wird. Es scheint sehr problematisch zu sein, dass dieses Milieupraktikum z.T. direkt von den Arbeitsämtern oder ähnlichen Verwaltungsstellen organisiert wird. Wenn das Milieupraktikum und analoge Veranstaltungen von der Lehrerbildungsanstalt (Sozialpädagoge oder Schulpsychologe) mit dem Lehramtskandidaten vorbereitet und ausgewertet wird, könnte die mögliche positive Wirkung gesteigert werden, und es könnten besonders auch die sozio- und psychohygienischen Schädigungen an den Lehramtskandidaten z.T. behoben werden, welche nicht selten als Folge solcher Milieupraktika auftreten.
- (9) Für die Reform legt sich allgemein nahe, eine grössere Kontinuität zwischen den Zielsetzungen und den effektiven Erziehungssituationen bzw. Erziehungsprozessen zu schaffen. In den Zielen spricht man gerne von ethischer und religiöser Vervollkommenung im Rahmen der Selbstbetätigung (Sport, Basteln), während es in der Realität einfach darum geht, Gruppenarbeiten im Werken zusammenzustellen, Filmschulung zu betreiben, die Wandtafel zu wischen (!) oder ein Sportmeeting zu organisieren. Es ist anzunehmen, dass die effektiven Erziehungsleistungen und sogenannten persönlichkeitsbildenden Funktionen intensiver wirken, wenn die Ziele konkreter und der Schulorganisation angepasster formuliert werden.

VI. Das Promotions- und Patentierungssystem

1. Die Promotionsordnung

- 1) Die Promotion wird im allgemeinen von einem minimalen Notendurchschnitt abhängig gemacht. Dieses Notenmittel muss die Note 4 erreichen (6 Maximum, 1 Minimum). Ausnahmen bilden SGr, SGs (4, 4), SZi (4, 5 und 4, 2), VSb und VSm (3, 6), VSf (3, 6 und 2, 5), ZGc (4, 5), ZGz (4, 25), ZHo (4, 1). Die Lba des Kantons Waadt verwenden eine Notenskala von 1-10. Der minimale Durchschnitt für die Promotion ist 6. BEh, BEs, BET, TG entscheiden von Fall zu Fall, in BET durch Konferenzbeschlüsse. In BS werden die Lehramtskandidaten nach dem ersten Semester durch die Lehrerkonferenz definitiv aufgenommen.
- 2) Neben dem allgemeinen Notenmittel verlangen die meisten Lba Minimalpunktzahlen in einzelnen Fächern oder Fächergruppen. Im Vordergrund stehen dabei die sprachlichen und mathematischen Fächer. Stark beachtet sind Turnen, Musik und Zeichnen. GRs hat ein ganzes System für die Verteilung und Gruppierung der einzelnen Fächer und ihre Bedeutung für die Promotion entwickelt. Verschiedene Lba sehen vor, dass die Schulleitung auch Lehramtskandidaten ausschliessen kann, die zwar zureichende Schulleistungen aufweisen, aber unzureichenden "Fleiss" und "persönlichen Einsatz" offenkundig werden lassen.
- 3) 13 von 52 Lba besitzen die Einrichtung der "provisorischen Promotion". Sie bedeutet einerseits ein Zugeständnis gegenüber dem Lehramtskandidaten, bewahrt andererseits die Lba in Härtefällen vor einer direkten Entscheidung. Die provisorische Promotion wird vor allem in den ersten Kursen praktiziert. In 6 Lba erfolgt sie stets vor einer Repetition bzw. der Ausscheidung.
- 4) 17 Lba kennen die Massnahme der "Nachprüfungen". Diese kommen oft im Zusammenhang mit der provisorischen Promotion zur Durchführung (z.B. BEd, BEp, GRc).
- 5) Die Promotion kann in folgenden Varianten erfolgen: definitive Promotion, provisorische Promotion (mit Probezeiten), Promotion auf der Basis von Nachprüfungen, provisorische Promotion unter der Bedingung der bestandenen Nachprüfungen zu Beginn des nächsten Unterrichtsjahres (Semester), Repetition (nach einem Provisorium), Repetition ohne Provisorium.
Die provisorische Promotion und die Nachprüfungen werden also sehr unterschiedlich gehandhabt.

- 6) Im allgemeinen lässt sich sagen, dass ungefähr so viele Promotionsordnungen wie Institutionen bestehen, was zeigt, dass die Promotionsordnung nicht nach einheitlichen Kriterien aufgebaut ist. Oft widerspricht sie den Zielsetzungen der Lba. Es sind Fächer für die Promotion relevant, die im Bildungsziel der Lba nicht im Vordergrund stehen. Oft erscheint eine Diskrepanz zwischen dem Lernziel und den für die Promotion bedeutsamen Bildungsinhalten. Hier bietet sich ein Ansatzpunkt für die Reform des Promotionssystems.
- 7) Auffällig ist auch die Tatsache, dass in zahlreichen Lba keine verbindliche Promotionsordnung besteht, sondern dass die Dozentenschaft je nach Ermessen die Beförderung vornimmt.
- 8) In einem Drittel der Lba finden Jahresschlussprüfungen statt. In FRe, GE, FRs und ZHe kommen diese Prüfungen nur einmal vor, und zwar in GE nach den 1. beiden Semestern, in ZHe und FRe nach dem 2. Jahr und in FRs nach dem 3. Ausser in VSb und VSf beschränken sich diese Jahresexamina auf einige Hauptfächer. Auch hier variieren die ausgewählten Fächer sehr stark und entsprechen oft nicht den langfristigen Bildungszielen.

2. Die Zulassung zu den Abschlussprüfungen: Voraussetzungen und Bedingungen

Unter die nachfolgenden Abschnitte fallen nur jene Institutionen, welche die Lehrerausbildung bis zum Abschluss führen. Von der Analyse ausgeschlossen sind also GL, ZHk, ZHo, ZH4, ZH5.

1) Das Mindestalter

Gesamtschweizerisch kann man von einem Mindestalter von 19-21 Jahren sprechen. Rechtliche Bestimmungen in dieser Hinsicht weisen BEd, BEh, BEm, BEp, BEs, GRs, SO, TG, TI, VDI, VDy, VSb, VSf, VSm, ZH auf. BEd, BEm, BEp, BEs, SO, TG, ZH schreiben ein Mindestalter von 19 Jahren vor. GRs, TI, VDI, VDy, VSb, VSf, VSm setzen ein solches von 20 Jahren voraus.

Bei den übrigen Lba ergibt sich das Mindestalter aufgrund der verlangten Schuljahre. So wird der Kandidat in BS, SZi, SZr, VDc, ZGm, ZHe und GRc mindestens 20-21 Jahre alt, wobei die Bündnerromanen in GRc ein Jahr älter werden, da sie in der Regel ein Jahr später in die Sekundarschule eintreten.

2) Die Abschlusszeugnisse vorausgehender Unterrichtsstufen oder Vorprüfungen

Den Abschluss eines Unterseminars oder eines Gymnasiums verlangen BL, BS, GE, NE, SH, VDc, ZH, ZHe. Bestandene Teilprüfungen sind Voraussetzung für die Schlussprüfungen in BEd, BEi, BEp, GRc, GRs, SZr, TI, GE. In den übrigen Lba wird lediglich vorausgesetzt, dass die Promotion in den letzten Kurs nach den gültigen Bestimmungen stattgefunden hat.

3) Der Mindestaufenthalt an der Lba

In BEd, BEm, TG können sich Kandidaten zu den Schlussprüfungen melden, ohne die Ausbildung am Seminar genossen zu haben. Die Lba, welche in dieser Hinsicht keine rechtlichen Bestimmungen kennen, sprechen aber von mindestens 1-2 Jahren am Ort des Abschlusses. Ein Jahr Seminaraufenthalt wird dort verlangt, wo keine Teilprüfungen zwischen dem ersten und dem letzten Kurs eingeschaltet sind.

4) Auswärtige Kurse vor der Abschlussprüfung

Nur LUH verpflichtet die Kandidaten zu einem auswärtigen Kurs: "Wir verlangen einen 3wöchigen Französischaufenthalt" (LUH).

5) Die schriftlichen Arbeiten (Patentarbeiten)

Mehrere Lba verlangen von ihren Kandidaten vor den Schlussprüfungen eine schriftliche Arbeit grösseren Umfanges. Die gebräuchlichsten Bezeichnungen für diese Arbeiten sind "Patentarbeit" (ZH, ZHe), "Seminararbeit". Solche Arbeiten verlangen BEb, BEd, BEn, BEp, BEs, GE, GRc, SH, SZi, SZr, SO, VSm, ZGz, ZH, ZHe.

Die Texte weisen mehrheitlich einen Umfang von 10-15 Seiten auf. Diesen Rahmen überschreiten SO mit 30-80 Seiten, SZi mit 20-25 Seiten, SH mit 30 Seiten, GRc mit 20-80 Seiten und BEd mit 50 Seiten.

6) Praktika vor der Abschlussprüfung

Sämtliche Ausbildungsgänge sehen ein Praktikum (Stage) unter Aufsicht eines Lehrers vor.

- Die allgemeine Dauer der Praktika: Aufgrund der Bestimmungen ergibt sich folgendes Bild:

24 Wochen: VDc	7 Wochen: BS
17 Wochen: GRs	6 Wochen: BEi, BEb, BED, BEp, FRM, SH, ZGm
12 Wochen: VSb	5 Wochen: GRc, ZGc, ZGz, VSf
9 Wochen: LU1, ZHe	4 Wochen: BEm, BEn, FRe, FRp, SZi, VDl, VDy
8 Wochen: LUb, SZr	3 Wochen: BEh, BEl, FRa, FRf, LUH, SGr, SO.

Folgende Institutionen, die eine besondere Form des Praktikums pflegen, konnten nicht in die vorausgehende Übersicht eingebbracht werden.

AGa: Wochenpraktika in der 3. und 4. Klasse: 3. Klasse = 1 Wochenstunde; 4. Klasse = 2 Wochenstunden + 14 Tage Lehrpraktikum + 2 Tage Vollpraktikum.
FRb: "Il n'y a pas de règle absolue". SZr: Zusätzlich zum achtwöchigen Praktikum folgen Aushilfen (eigene Schulführung) von 4-8 Wochen, die intensiv durch einen Patentlehrer, den Methodiklehrer, den Pädagogiklehrer oder den Direktor des Seminars betreut werden.

TG: "Infolge Praktikumsjahr haben wir nicht eine vergleichbare Regelung", nämlich: 10 Tage Praktikum in der 3. Klasse und 1 Jahr Unterricht mit sporadischer Betreuung. TI: "2 settimane + 1 giorno alla settimana in una classe". ZH verlangt für Kandidaten aus den Lehramtschulen bzw. Unterseminarien 6 Wochen

Praktikum, für Kandidaten aus Gymnasien hingegen 15 Wochen.

- Effektiv geleistete Praktikumszeit bis zur Patentierung (Stichjahr 1967):

27 Wochen: VDc, BEm	6 Wochen: FRM, ZGm, ZH, TI, BEb, BEi, GRc, BEd, SZi
17 Wochen: GRs	15 Wochen: AGw, ZGz, ZGc, VSf
12 Wochen: SZr, LUH, VSb	9 Wochen: FRe, FRp, VDl, VDy
8 Wochen: ZHe, BEh	3 1/2 Wochen: LUb
7 Wochen: BS, SH	3 Wochen: FRa, SGr, SO
	2 Wochen: BEI

BEp: "Engagés durant 3 mois pour cause de libération prémature. Donc pas de stages". BEs: Im 3. Jahreskurs wöchentlich ein Halbtag. Im 4. Jahreskurs wöchentlich ein Unterrichtstag. TG: "Infolge Praktikumsjahr haben wir eine nicht vergleichbare Regelung".

- Massnahmen bei ungenügender Qualifikation im Praktikum: An folgenden Orten führt die mangelhafte Praktikumsqualifikation zum Ausschluss von der Endprüfung: AGa, BEd, BEh, BEl, BEn, BEs, BEp, BS, GRc, GRs, LUb, LUH, VDl, VDy, VSm, VSf, ZGm, ZGz, ZHe. Doch scheint dies eher die rechtliche Bestimmung als die Praxis zu sein.

7) Zusammenfassung

- Von den behandelten Voraussetzungen und Bedingungen für die Zulassung zu den Abschlussprüfungen bilden die vorgeschriebenen Praktika den wesentlichsten Bestandteil. Alle Lba verlangen vor der Schlussprüfung einige Wochen Praktikum unter Aufsicht. Mit wenigen Ausnahmen war die effektive Praktikumsdauer im Stichjahr länger als die geplante. Diese Differenz ist auf den aktuellen Lehrermangel zurückzuführen. Wo Lehramtskandidaten zeitweise vakante Stellen übernehmen mussten, wurden solche Aushilfen als Praktikum anerkannt.
- Eine genau umgrenzte Vorbildung mit Abschlusszeugnis ist bei den wenigsten Lba Voraussetzung für die Schlussprüfung. Lediglich die Lba mit hochschulähnlicher Ausbildung schreiben ein Maturitätszeugnis (A, B, C) oder den Abschluss an einem Unterseminar vor. In 8 Lba bedingt die Zulassung zur Schlussprüfung bestandene Teilprüfungen.
- Von einem Mindestalter für die Zulassung zu den Abschlussprüfungen ist selten die Rede. Nur 15 Institutionen schreiben ein solches vor. Ein Minimalalter von 19-21 Jahren ergibt sich aus der obligatorischen Schuljahrsequenz bis zu den Schlussprüfungen.
- Wesentlich ist, dass die gesamte Ausbildung ausschliesslich an der Lba absolviert wird. Eine einzige Lba verpflichtet zu einem auswärtigen Kurs.
- 15 Lba verlangen von den Lehramtskandidaten umfangreichere schriftliche Arbeiten, die als Patentarbeiten gelten.

3. Inhalt und Organisation der Abschlussprüfungen

1) Die Fächer der Abschlussprüfungen

Fächer mit schriftlicher und mündlicher Abschlussprüfung: Die Fächer, in denen an den meisten Lba schriftlich und mündlich geprüft wird, sind: Muttersprache (schriftlich = Aufsatz), 1. Fremdsprache (an den deutschweizerischen Lba und im Tessin Französisch, in der Westschweiz Deutsch) und Mathematik. Die Kandidaten folgender 12 Institutionen werden zusätzlich in Pädagogik schriftlich und mündlich geprüft: BEb, BEm, BEl, BS, GRs, VDl, VDy, FRa, FRe, FRf, FRm, FRp. Zudem sind es bei: AGw Pädagogik und Psychologie, GRc Rätoromanisch für die Bündnerromanen, TI Deutsch als 2. Fremdsprache, Pädagogik, Didaktik und Psychologie, VDc Psychologie und Didaktik. ZH, ZHe examinieren in keinem Fache schriftlich und mündlich. Der Entscheid, ob schriftlich oder mündlich gewählt wird, liegt beim Direktor. In der Regel werden Geschichtsgeographie der Pädagogik, Staatskunde und Schulgesetzeskunde geprüft. Die übrigen Fächer, die im Patent vermerkt sind, werden bei der Schlussprüfung mündlich geprüft oder nicht berücksichtigt. (Es wird dann die Jahresnote eingesetzt.) Alternierende Fächer: Ferner kennt man für gewisse mündliche Prüfungsfächer das "Alternativsystem", d. h. von 2 Fächern gehört in jedem Jahr nur eines in den Prüfungskanon. Solche Praktiken finden sich in BEb, BEh, BEm, SO, AGa, AGw, GRc, GRs, VSm, ZGc.

Dauer der schriftlichen Prüfungen: Für Muttersprache schriftlich, worunter fast ausschliesslich ein Aufsatz zu verstehen ist, sind an den meisten Orten 4 Stunden vorgesehen. Wo auch in der 1. Fremdsprache schriftlich geprüft wird, stehen im Mittel 2 Stunden zur Verfügung. Abweichungen weisen auf: GRc 5 Stunden; SZr 4 Stunden; AGa, AGw, SZi, GRs, SH, TG, ZGz 3 Stunden. Von den untersuchten Lba, in denen Mathematik schriftlich geprüft wird, weisen eine Prüfungsdauer von 4 Stunden auf: BEb, BEd, BEh, BEm, BEp, BEf, BS, GRc, GRs, SH, SZi, SZr, TG, TI.

Dauer der mündlichen Prüfungen: Die mündlichen Schlussprüfungen dauern 15 Minuten in AGa, AGw, BEd, BS, GRs, SH, SO, VDc, VDy, VSm, ZH, ZHe. In VDl beträgt die Zeit 15-20 und in ZH, BEi 17 Minuten. 10 Minuten umfassen die mündlichen Prüfungen in FRa, FRb, FRe, FRm, FRp, LUb, LUi, TG, VSf, ZGc, ZGm, in SZi und SZr 7, in BEm 45, in BEs 20 und in TI 10-20 Minuten.

2) Verlaufsschema der Abschlussexamina in den Patentprüfungsfächern

Die Kurse und Praktika, welche vor den Schlussprüfungen zu absolvieren sind, haben wir schon behandelt. Die Schlussprüfungen in den Patentfächern finden entweder gemeinschaftlich am Ende der Ausbildung statt oder werden in Form von Teilprüfungen zeitlich gestreut.

An folgenden Orten findet die Schlussprüfung in den Patentfächern gesamthaft am Ende der Ausbildung statt: AGa, AGw, BEi, BEm, FRa, FRe, FRb, FRf, FRm, VDl, VDy, FRp, VSf, ZGz. In den restlichen Lba (BEb, BEd, BEh, BEl, BEp, BEs, BS, GRc, LUb, LUh, LUi, SGr, SH, SO, SZi, SZr, TG, TI, VSf, VSm, VDc, VDl, ZGc, ZGm, ZHe) werden

die Schlussprüfungen der Patentfächer in Teilexamina abgelegt. Eine 3teilige Prüfung besitzen BEb, BEd, BEh, BEs, GRc, SO, SZr, TG, VSm, wobei VSm 2 Teilprüfungen zeitlich nach dem Ausbildungsabschluss ansetzt, nämlich die 2. Teilprüfung am Ende des 1. und die 3. Teilprüfung am Ende des 5. Jahres im Schuldienst.

BS, GRs, LUb, LUh, SGr, SH, SZi, TI, VSf, ZGc, ZGm, ZH, ZHe gliedern die Prüfung in 2 Teile.

3) Dauer der Abschlussprüfungen

Die Schlussprüfungen erstrecken sich bei BEb, BEm, BEn, FRa, FRb, FRe, FRf, FR, FRp, TG, TI, VDl, VDy, ZGm auf einen Zeitraum von ca. 2 Wochen, bei AGa, AGw, BS, GRs, SGr, SH, SZi, ZGz, ZGc auf 3-4 Wochen, bei VSf auf 4 Tage, bei BEd, BEp, VSb, VSm auf 3 Tage und bei BEi, LUh auf 2 Tage.

4) Die Examinatoren

Allgemein gilt: als Examinatoren walten die zuständigen Fachlehrer, als Beisitzer amtieren auswärtige Experten. In den meisten Fällen handelt es sich nur um einen Experten. Die Experten sind oft Mitglieder der "Kantonalen Patentprüfungskommission" (AGa, AGw), Inspektoren oder Universitätsassistenten (VDl) oder "maître d'un autre établissement" (VDc). In TI walten als Examinatoren "commissari di vigilanza".

5) Erfolgsbedingungen in der Abschlussprüfung

Mindestnoten in einzelnen Fächern: BS, GRc, GRs, SGr, SH, SO, SZi, SZr, TG, VSb, VSf, VSm und ZHe schreiben Mindestnoten in einzelnen Fächern (meistens als Hauptfächer bezeichnet) vor. Die Regelungen sind so verschiedenartig, dass sie nicht systematisiert werden können.

Folgende Lba verlangen in allen Patentfächern gleiche Mindestnoten: AGa, AGw, BEb, BEd, BEm, BEh, BEl, BEn, BEs, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, LUb, LUh, LUi, TI, VDc, VDy, ZGc, ZGm, ZGz. TI, ZGc, ZGm, ZGz machen den Erfolg in der Patentprüfung nicht vom allgemeinen Notendurchschnitt abhängig.

6) Die Wiederholung nicht bestandener Abschlussprüfungen

An allen Lba besteht die Möglichkeit, nicht bestandene Schlussprüfungen zu wiederholen. Die Art und Weise, wie solche nicht bestandene Prüfungen repertiert werden, variiert von Institution zu Institution. An den meisten Lba sind nur die einzelnen Fächer wieder aufzugreifen, in denen die Mindestnote nicht erreicht wurde. Dies trifft zu für BEb, BEd, BEh, BEl, BEm, BEn, BEp, BEs, BS, FRa, FRb, FRe, FRf, FRp, GRc, SGr, TI, VDc, VDl, VDy, VSb, VSm, ZGm.

Die Häufigkeit der Wiederholungen in den Abschlussjahren 1965, 1966 und 1967: An mehreren Lba mussten keine Kandidaten die Schlussprüfungen wiederholen, so in FRb, GRs, LUb, LUi, SH, SZi, SZr, VSb, VSf, ZGm, ZGc, ZGz. Bei den übrigen Institutionen weist das Abschlussjahr 1967 interessanterweise den grössten

Prozentanteil an Repetitionen auf, das Abschlussjahr 1965 den kleinsten. Für die Abschlussjahre 1965, 1966, 1967 ergibt sich folgendes schweizerisches Gesamtbild der wiederholten Prüfungen 1965: 1,4%; 1966: 2,1%; 1967: 2,5%. Den grössten Prozentanteil der wiederholten Prüfungen im Verlaufe von 1965-1967 weisen auf: ZH mit durchschnittlich 10%, TG 7%, TI 6%, SO 5%, BEm und SGr 4%.

7) Zusammenfassung

- An den meisten Lba werden einige Fächer schriftlich und mündlich geprüft. Es sind vorwiegend Deutsch, 1. Fremdsprache und Mathematik. 13 Lba examinieren noch zusätzlich schriftlich und mündlich in Pädagogik. 2 Lba (ZH, ZHe) prüfen kein Fach schriftlich und mündlich. Bei einzelnen Fächern wird in der Schlussqualifikation die Jahresnote eingesetzt. 6 Lba kennen für gewisse mündliche Prüfungsfächer das "Alternativsystem". Auffallend ist, dass an den OS mit hochschulähnlicher Ausbildung alle Unterrichtsfächer geprüft werden. Dies ist dadurch zu erklären, dass der Fächerkanon an diesen Institutionen nicht so viele Disziplinen aufweist wie die übrigen. Der Abschluss in den allgemeinbildenden Fächern findet bereits am US bzw. bei der Maturitätsprüfung statt.
- Ein minimaler Notendurchschnitt bildet die häufigste Erfolgsbedingung bei den Abschlussprüfungen. Er wird von 40 Lba vorausgesetzt. 25 Lba verlangen für das Bestehen der Schlussprüfung Mindestnoten in einzelnen Fächern. Es sind vorwiegend die Fächer Pädagogik/Psychologie, Unterrichtspraxis und Deutsch.
- An sämtlichen Lba besteht die Möglichkeit, nicht bestandene Schlussprüfungen zu wiederholen. 23 Lba fordern blass die Wiederholung der nicht bestandenen Fächer. Bei 10 Lba müssen die nicht bestandenen Fächer repetiert werden. Die übrigen Lba schreiben die Wiederholung der gesamten Schlussprüfung vor. An 6 Lba kann die Schlussprüfung 2mal wiederholt werden, an den übrigen 1mal. In den Stichjahren 1965, 1966, 1967 wiesen 13 Lba keine Wiederholungen auf. An den übrigen Institutionen mussten von den erwähnten Abschlussklassen ca. 2% die Schlussprüfung repetieren. Die Institutionen, die keine Wiederholungen aufweisen, sind fast ausschliesslich Internatsschulen.

4. Das Patent

1) Die Patentfächer

Folgende Fächer sind in der Patentnote unmittelbar mitbestimmend (die Lba der Gruppe B sind nicht berücksichtigt):

Muttersprache	Mathematik	Biologie
1. Fremdsprache	Chemie	Gesang
Pädagogik	Physik	Instrumentalmusik
Psychologie	Geschichte	Schreiben
Methodik	Staatskunde	Zeichnen
Lehrproben	Geographie	Turnen

Dieser allgemeine Kanon erfährt folgende Variationen:

Staatskunde ist nicht unmittelbar bestimmd für das Patent in AGw, BEb, BEd, BEh, BEi, BEL, BEm, BEn, BEs, GRs, LUh, SGr, SH, SZi, SZr, TG, ZGz, ZHe. Schreiben fehlt bei SO, TI, ZHe; Chemie/Psysik bei BEs; Biologie bei FRa, FRb, FRf, FRm, FRp, FRe.

Zusätzlich zum obigen Kanon werden noch folgende Fächer bei der Schlussqualifikation erwähnt:

Religion: BEb, BEd, BEh, BEi, BEL, BEm, BEs, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, GRs, LUb, LUh, LUL, SGr, SZi, SZr, TG, VSb, VSf, ZGc, ZGz, ZHe. Handarbeit: AGw, BEb, BEh, BEi, BEL, BEd, BEp, BEs, SZi, TI, VSb, VSf.

Hygiene: AGw, BEd, BEi, BEh, BEm, BEs, BEp, GRc, TG, VSb, VSm, ZGz.

Buchhaltung: FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, VSb, VSf, ZGz. Latein: (als Frei- oder Wahlfach) SZi, SZr, TI. Italienisch: In SH, SZi als Frei- oder Wahlfach; in GRc auch als Muttersprache für die Italienischbündner. Englisch: als Frei- oder Wahlfach in SH, SZi, ZHe. Musiktheorie: GRc, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, TG, ZGc. Soziologie: VSb, VSf, VSm. Geschichte der Pädagogik: VSb, VSf, ZH, ZHe. Kunstgeschichte: TI, VSm. Cuisine: FRa, FRb, FRe, FRf, FRp. Rätoromanisch: GRc (verpflichtend nur für die Bündnerromanen; diese werden jedoch noch in Deutsch und Französisch geprüft). Heimatkunde: GRc, SH. Volkswirtschaftslehre: TG, SO. Mathematische Geographie: TG. Geologie: TG. Lebenskunde: SO. Didaktik des Turnens: ZH, ZHe. Schulgesetzeskunde: ZH, ZHe. Dessin de coupe: für die Absolventinnen der Freiburger Lba. Les raccomodages: für die Absolventinnen der Freiburger Lba. Compte et confection: für die Absolventinnen der Freiburger Lba. Dessin technique: für die Absolventen der Freiburger Lba.

Patentfächer an den Lba der Gruppe B (Voraussetzung zum Eintritt ist Matura oder abgeschlossenes Unterseminar):

ZH: Unterrichtspraxis, Pädagogik, Psychologie, Geschichte der Pädagogik, Didaktik, Staatskunde, Schulgesetzeskunde, Didaktik der Leibesübungen, Lektionen, Gesang, Instrumentalunterricht.

Die Prüfung in Gesang und Instrumentalunterricht wird allen Kandidaten erlassen, die im Abschlusszeugnis des Unterseminars, einer Mittelschule oder bei einer Eintrittsprüfung in beiden Fächern mindestens die Note 4-5 erreichten. Diese Noten gelten dann als Prüfungsnoten.

BS: Unterrichtspraxis, Pädagogik, Deutsch, Methodik, Schreiben, Heimatkunde, Kultukunde, Schulgesundheitslehre.

BL: Pädagogik, Psychologie, Allgemeine Methodik und Didaktik, Schreiben/Methodik des Schreibunterrichtes, Zeichnen/Methodik des Zeichenunterrichtes, Religion/Methodik des Biblischen Unterrichtes, Turnen/Methodik des Turnunterrichtes, Singen/Methodik des Gesangunterrichtes, Chorsingen, Deutsch, Sprecherziehung, Heimatkunde, Gegenwartskunde (Kunde der Massenmedien), Gesundheitslehre, Werkunterricht, Unterrichtspraxis. Für Seminaristen, die nicht den Typus D der Gymnasien Liestal und Münchenstein absolviert haben: Elementare Musiklehre.

Wahlfächer: Jeder Seminarist muss insgesamt mindestens 4 Stunden aus mindestens 2 Wahlfachgruppen, darf aber höchstens 6 Stunden belegen:

a) mathematisch-naturwissenschaftlich: Naturwissenschaftliches Praktikum, Biologie, Geographie, Mathematik;

b) sprachlich-historisch: Deutsche Literatur, Geschichte, Französisch, Latein, Italienisch;

c) musisch-pädagogisch: Musik, Instrumentalunterricht, Kunstgeschichte, Theater- und Puppenspiel, Zeichnen und Gestalten, Heilpädagogische Probleme.

GE: Français, Elocution, Musique, Dessin, Gymnastique, Psychologie expérimentale, Pédagogie générale, Psychopédagogie, Pédagogie expérimentale, Hygiène mentale, Psychopédagogie des mathématiques.

VDC: Psychologie, Pädagogik, Didaktik, Französisch, Arithmetik, Gesang, Zeichnen, Turnen, Nähen (für Absolventinnen).

2) Das Verhältnis von theoretischem und praktischem Teil

In einigen Lehrpatenten zerfällt die Schlussqualifikation in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Diese Spezifikation wird gepflegt von BED, BEi, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, GRc, GRs, LUh, SZr, VDc, VDl, VDy, VSf, VSm, ZGm, ZH, ZHe.

Die Fächer, die bei den erwähnten Institutionen den praktischen Teil bilden, sind: Zeichnen, Schreiben, Gesang, Instrumentalunterricht, Turnen, Methodik, Lehrpraktische Uebungen, Werkunterricht und Turndidaktik. Einige Lba zählen zum praktischen Teil nur die unterrichtspraktischen Uebungen. Dies trifft zu bei BEn, BEs, TG, VDc, VDl, VDy, VSf, VSm, ZHe.

3) Der Anteil der Fächer an der Gesamtqualifikation

Bei der Zusammensetzung der Schlussqualifikation treffen wir vorwiegend folgende Erscheinungsform an: 1. In der Schlussqualifikation sind alle Noten gleichwertig. 2. Für Fächer, die geprüft werden, besitzen die Prüfungsnote und die Jahresnote in der Schlussqualifikation je einen Anteil von 50%. Wo schriftlich und mündlich geprüft wird, zählen die schriftlichen und mündlichen Prüfungsnoten je 25%, die Jahresnoten 50%. In den Fächern, die nicht geprüft werden, zählt die letzte Jahresnote 100%. 3. Diese Regelung gilt für AGa, AGw, BEb, BEm, BEl, BEn, BEp, BEs, GRc, GRs, LUb, LUh, LUL, SGr, SO, SZi, SZr, VSb, VSf, VSm, ZGc, ZGm, ZGz. Bei VDl und VDy erhält die Jahresnote an der Schlussqualifikation einen Anteil von 2/3, die Prüfungsnote 1/3. Im Reglement des Kantons Freiburg heisst es lediglich: "Le candidat a droit à un brevet de capacité, s'il a obtenu en plein la note 5 (8 ist die beste Note) dans tous les groupes. La note d'examen est combinée avec la note de classe". BS, GE, VDc berücksichtigen nur die Prüfungsnoten.

4) Die Notenskalen

Die Schlussqualifikation wird im allgemeinen in Ziffern ausgedrückt, wobei verschiedene Skalen zur Anwendung gelangen. Sie sind im folgenden dargestellt. Die erste Zahl entspricht der besten, die zweite der schlechtesten Note.

Notenskala 6-1: AGa, BEb, BED, BEh, BEi, BEl, BEm, BEn, BEp, BEs, GRc, GRs, LUb, LUh, LUL, SH, SGr, SO, SZi, SZr, TG, TI, VSb, VSf, VSm, ZGc, ZGm, ZGz, ZH, ZHe.

Nur ganze Noten in der Skala 6-1: BED, BEp, SZi, BEm, BEn, wobei SZi angibt: "Für den Abschluss 1968 sind halbe Noten vorgesehen".

Halbe Noten von 6-1: AGa, AGw, BEb, BEh, BEi, BEl, BEs, BS, GRc, GRs, LUb,

LUh, LUL, SH, SGr, SO, SZr, TG, TI, VSb, VSf, VSm.

Halbe Noten zwischen 6-4: ZGc, ZGm, ZGz, ZHe.

Ganze Noten von 10-1: VDc, VDl, VDy.

Ganze Noten von 8-1: Kanton Freiburg. Die Schlussqualifikation im Patentausweis wird jedoch nur mit den Prädikaten "Très bien", "Bien" oder "Satisfaisant" ausgedrückt (Très bien = 8 - 6,5; Bien = 6,4 = 6; Satisfaisant = 5,9 - 5).

Keine Schlussqualifikation mit Notenbewertung: VDy, VDl: "Il n'y a pas de note de brevet, mais un bulletin complet". BEs: "Eine Qualifikation wird lediglich im Abgangszeugnis der Schule erteilt; die Ergebnisse der Patentprüfung werden bei bestandenem Examen nicht mitgeteilt".

5) Zusammenfassung

- Abgesehen von einigen Variationen kann man von einem mehr oder weniger einheitlichen Patentfächerkanon sprechen. Auffallend ist aber, dass der Fächerkanon an den Lba mit hochschulähnlicher Ausbildung weniger Patentfächer aufweist. Da die allgemeinbildenden Fächer bei der Abschlussprüfung am Unterseminar bzw. bei der Maturitätsprüfung examiniert wurden, gehören vorwiegend die berufsbezogenen Fächer zur Prüfung am OS.
- Bei 20 Lba zerfällt die Schlussqualifikation in einen theoretischen und einen praktischen Teil, wobei aber keine getrennten Prüfungen stattfinden.
- Bei fast allen Lba werden sämtliche Patentfächer gleichwertig in die Schlussqualifikation miteinbezogen. In 7 Lba zählt Deutsch, in 2 Lba Unterrichtspraxis doppelt. 2 Lba berücksichtigen nur die Prüfungsnoten.
- Die Notenskalen bei der Schlussqualifikation weisen gesamt schweizerisch folgende Variationen auf: Bei 30 Lba gilt die Notenskala 6-1. (Die erste Zahl entspricht der besten Note). Davon sind an 6 Lba nur ganze Noten zulässig; an 4 Lba sind halbe Noten nur zwischen 6-4 möglich und an den übrigen 20 Lba halbe Noten von 6-4. 3 Lba weisen ganze Noten von 10-1 auf. Für die Freiburger Lba gilt die Notenskala 8-1 (nur in ganzen Noten), wobei aber die Schlussqualifikationen mit 3 möglichen Prädikaten in Worten ausgedrückt sind.

5. Vikariat, Patentierung und Wählbarkeit

1) Die Vikariatszeit

Unter Vikariatszeit wird hier der selbständige Unterricht in einer Klasse unter provisorischer oder zeitlich begrenzter Anstellung verstanden. Eine Vikariatszeit im dargelegten Sinne verlangen SZi, TI, VSb, VSm, ZH, ZHe. Bei TI dauert die Vikariatszeit ein Jahr. Sie ist im Kanton Tessin zu absolvieren. Betreuung und Aufsicht obliegenden Schulinspektoren (Inspettori scolastici). Die Beurteilung erfolgt in Form eines Berichtes (der Inspektoren) an das Dipartimento della pubblica educazione.

VSB, VSF, VSM: Für die Absolventen der Walliser Lba ist eine fünfjährige Vikariatszeit vorgeschrieben. Dieses Vikariat muss man im Heimatkanton absolvieren. Die Vikariatsstelle kann je nach Situation zugeteilt oder vom Junglehrer selber gewählt werden. Uebungsschullehrer, Inspektoren und Seminardirektor betreuen die Junglehrer von VSM in diesem Zeitraum. In VSB und VSF stehen die Absolventinnen unter der Aufsicht ihrer ehemaligen Methodiklehrerin und der Schulinspektoren. VSM verabreicht kein Leistungszeugnis am Schluss der Vikariatszeit. Die Beurteilung nimmt der Schulinspektor vor. Die Junglehrer des Kantons Wallis erhalten das definitive Lehrpatent erst nach Besuch der obligatorischen Kurse und der vorgeschriebenen Vikariatszeit.

ZH, ZHE: Voraussetzung zur Erlangung des Wahlfähigkeitszeugnisses ist eine zweijährige Vikariatszeit von mindestens 40 Schulwochen. Dieses Vikariat muss grundsätzlich im Kanton Zürich stattfinden. Die Erziehungsdirektion teilt in der Regel die Vikariatsstelle zu. Nach Möglichkeit werden individuelle Wünsche berücksichtigt.

Betreuung und Aufsicht obliegen im ganzen Kanton ZH zwei hauptamtlichen und 100 nebenamtlichen Beratern. Die 2 hauptamtlichen Berater gehören dem Lehrkörper des Kantonalen Oberseminars Zürich an. Einer der beiden hauptamtlichen Berater besucht den Vikar (Inhaber einer Vikariatsstelle) jährlich mindestens 2mal. Er stellt den Antrag auf Ausgabe oder Verweigerung des Wahlfähigkeitszeugnisses. Der nebenamtliche Berater, auch Regionalberater genannt (bewährte Lehrer), stattet dem Junglehrer jährlich 4 Besuche ab. Am Schluss der Vikariatszeit wird ein Leistungszeugnis ausgehändigt.

SZi: In SZi wird eine Vikariatszeit von 2 Jahren verlangt. Diese kann im Anstellungs-kanton, also praktisch in allen Kantonen absolviert werden. Die Junglehrerinnen können den Ort selber wählen, doch hat sich das auf eine Schule zu beschränken. Betreuung und Aufsicht sind kantonal verschieden. Am Schluss der Vikariatszeit ist der Seminardirektion ein Leistungszeugnis einzureichen. Dieses führt zur Ausstellung des definitiven Patentes. Die Zensuren erteilen in den meisten Fällen die Inspektoren.

SGr sieht keine spezifische Vikariatszeit vor. Doch werden die Absolventen von Rorschach (im eigenen Kanton) nur provisorisch für zwei Jahre gewählt. In diesem Zeitraum hat jeder Junglehrer einen Betreuer. Es gibt keine Schlussqualifikation, und die Aushändigung des Patentes ist nicht von den Vikariatsleistungen abhängig.

Für die Absolventen der Berner Lba (BEB, BED, BEH, BEL, BEI, BEM, BEN, BEP, BEs) ist bis 1970 noch keine Vikariatszeit vorgeschrieben. Eine Neuregelung ist in Vorbereitung (Gesetz über die Ausbildung der Lehrer und Lehrerinnen). Diese soll ab 1971 in Kraft treten. Die Neuregelung soll vorsehen: Nach den Hauptabschlussprüfungen wird nur ein Wahlfähigkeitszeugnis ausgestellt. Es soll eine 2jährige Vikariatszeit von mindestens 36 Schulwochen eingeführt werden, wobei die Stellen vom Lehrer auszuwählen sind. Die Bewerbung soll im regulären Rahmen erfolgen. Die Anstellung während des Vikariates ist provisorisch. Das Vikariat soll an "einer" Schule und im Heimatkanton erfolgen. Betreuung und Aufsicht sollen durch die Seminare und Schulinspektoren erfolgen. Zur Zeit ist die Instanz, welche die Leistungsbeurteilung vornehmen soll, noch nicht bestimmt. Erst nach der 2jährigen Vikariatszeit soll das Seminar das Lehrpatent definitiv aushändigen.

In GRc erfolgte von 1955-1967 die Patentierung nach 2jährigem Schuldienst im Kanton. Diese 2 Jahre Schuldienst waren aber kaum mit einem Vikariat zu vergleichen. Betreuung und Abgangsqualifikation fehlten. Der 2jährige obligatorische Schuldienst

diente eher der Bekämpfung des Lehrermangels. Ab 1968 wird die 2jährige Verpflichtung aufgehoben.

2) Die definitive Aushändigung des Patentes

Die meisten Lba überreichen das rechtsgültige Patent unmittelbar nach der Schlussprüfung: AGa, AGw, BEb, BED, BEi, BEh, BEL, BEm, BEN, BEp, BEs, BS, GRc, GRs, LUb, LUl, SGr, TG, TI, VDc, VDI, VDy, VSf, ZGc, ZGm, ZGz.

In diesem Zusammenhang ist die Neuregelung des Kantons Bern zu erwähnen, die voraussichtlich 1971 in Kraft treten soll. Danach erhält der Kandidat das rechts-gültige Patent erst nach einer zweijährigen Vikariatszeit. GRc verleiht das Patent erst seit 1968 unmittelbar nach der Schlussprüfung.

SH, SO, SZi, SZr, ZH, ZHe verleihen das definitive Lehrpatent zwei Jahre nach der Schlussprüfung. Bei ZH, ZHe geschieht das nach der obligatorischen Vikariats-

FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp händigen das definitive Lehrpatent frühestens 4 Jahre nach der Schlussprüfung aus, und zwar erst nach bestandenem Examen für das CAP (der rechtliche Status dieser Regelung ist z. Zt. der Untersuchung noch ungeklärt). VSB und VSM verleihen das Patent erst 5 Jahre nach der Schlussprüfung, und zwar erst, nachdem die Junglehrer (-innen) die vorgeschriebenen 5 Sommerkurse besucht haben.

LUh nimmt die Patentierung nach einem dreimonatigen Praktikum vor, das an die Endprüfung anschliesst.

Bei AGa, AGw, LUh, SZr kann das "Patent auf Bewährung" ausgehändigt werden. Bei AGa und AGw geschieht das unter folgenden Bedingungen: "Wenn sich trotz Be-stehen der Schlussprüfung Bedenken bezüglich Eignung zeigen, kann der Erziehungs-rat auf Antrag der Lehrerkonferenz beantragen, nur eine provisorische Bewilligung mit Betreuung zu erteilen".

3) Die Wählbarkeit und interkantonale Anerkennung der Patente

Ausschliessliche Anerkennung im Ausbildungskanton: Die Mehrheit der Patente findet offiziell nur im Heimatkanton Anerkennung, so jene von AGa, AGw, BED, BEh, BEi, BEN, BEp, FRa, FRb, FRe, FRf, FRm, FRp, GRc, GRs, LUb, LUl, SGr, SO, TI, VSB, VSf, VSM, VDc, VDI, VDy, ZGc, ZH, ZHe.

Patente mit ausserkantonaler Anerkennung: Die Patente der restlichen Institutionen sind aufgrund von Konkordaten in mehreren Kantonen rechtsgültig. Das Patent von SH wird in SH, AR, BL, GL, LU, NW, OW, SZ, TG, UR und nach 3 Jahren Schul-dienst in ZH, das von SZi in AI, NW, SZ, UR, OW, ZG und im Fürstentum Liechtenstein (FL) anerkannt, jenes von SZr in den Kantonen NW, SZ, UR, OW, ZG und im Fürstentum Liechtenstein. Offizielle Anerkennung gewähren dem Patent von ZGz die Kantone NW, SZ, UR, OW, ZG und nach einem Vikariat auch LU. Weiter gilt: LUh in LU, NW, SZ, UR, OW, ZG; ZGm in OW, NW, SZ, UR, ZG; BEm in BE, BL, AG; BEs in BE, BL, SO; BS in BS, BL; TG in TG, AG.

4) Vereinbarungen mit den Universitäten über die Möglichkeiten des Weiterstudiums der Junglehrer

Unter diesem Kapitel müssen auch die zürcherischen Unterseminare (ZHk, ZH4, ZH5) bzw. Lehramtschulen (ZHo, ZHw) berücksichtigt werden, weil die Abschlussprüfungen an diesen Ausbildungsstätten der kantonalen Matura vom Typ C gleichgestellt sind.

Offizielle Vereinbarungen weisen lediglich BEb, BEi, BEh, BEm, BEn, BEs, SH, VDc, VDy und ZHe auf. Bemerkenswert ist, dass alle Berner Lba des deutschen Sprachraums Vereinbarungen über die Weiterbildungsmöglichkeiten ihrer Absolventen an der kantonalen Universität getroffen haben. Die Immatrikulation an der Philosophischen Fakultät II bedingt in den Fächern der künftigen Studienrichtung einen Mindestnotendurchschnitt von 5,30. Die Immatrikulation an der Philosophischen Fakultät I setzt in den entsprechenden Fächern einen Mindestnotendurchschnitt von 5,50 und zusätzlich das Latinum voraus. Für die Immatrikulation an der Theologischen Fakultät werden noch "bestimmte Zusatzprüfungen" verlangt. Die kantonalen Lehramtsschule, welche die Sekundarlehrer ausbildet, stellt keine besonderen Bedingungen für die Aufnahme ihrer Kandidaten.

SH hat eine Vereinbarung mit der Universität Zürich getroffen. Die Absolventen können sich an der Theologischen und an den beiden Philosophischen (I und II) Fakultäten immatrikulieren. Vor Studiumsabschluss an der Universität (Phil. I) ist jedoch das Latinum nachzuholen.

VDl, VDy weisen eine Vereinbarung mit der Universität Lausanne auf: "Pour la faculté des lettres, examens préalables; pour la faculté des sciences, examen complémentaire des mathématiques. Des arrangements peuvent aussi être pris avec d'autres facultés, mais ce sont des cas d'espèce".

ZHe hat eine Vereinbarung mit der Universität Zürich getroffen. Es besteht die Möglichkeit zur unmittelbaren Immatrikulation an den beiden Philosophischen Fakultäten und an der Juristischen Fakultät. Vor Abschluss des Studiums ist die entsprechende Lateinprüfung (Latinum) nachzuholen.

5) Zusammenfassung

- Bei den meisten Lba ist die Lehrerausbildung mit den Patentprüfungen abgeschlossen. Nur 9 Lba verlangen nach den Hauptabschlussprüfungen noch zusätzliche Kurse, die erst zum definitiven Lehrpatent führen. 3 Lba schreiben 5 Kurse vor, 6 Lba 2. An den Freiburger Lba folgt den 2 vorgeschriebenen Fortbildungskursen ein Pädagogikexamen (Certificat d'aptitude pédagogique). 2 Lba schreiben obligatorische Fortbildungskurse vor.
- 7 Lba schreiben nach den Hauptabschlussprüfungen eine Vikariatszeit (selbständiger Unterricht mit zeitweiser Betreuung unter provisorischer oder zeitlich begrenzter Anstellung) vor. Die 10 Berner Lba planen ein solches Vikariat auf 1970/71. Zeitlich erstreckt sich das Vikariat über 1-5 Jahre. Bei 5 Lba sind die Schulinspektoren und die Pädagogik- bzw. Methodiklehrer mit der Betreuung beauftragt. An 2 Orten (ZH, ZHe) werden die Junglehrer von 2 hauptamtlichen und 100 nebenamtlichen Beratern betreut und beaufsichtigt. Für die Zürcher Absolventen ist das Vikariat Voraussetzung zur Erlangung des Wahlfähigkeitszeugnisses, an den übrigen Lba nur für die Aushändigung des definitiven Patentes.
- Die Aushändigung des definitiven Patentes findet mehrheitlich unmittelbar nach der Hauptabschlussprüfung statt. Dies trifft für 25 Lba zu. 6 Lba händigen das

rechtsgültige Patent nach 2 Jahren aus, wobei dies bei 4 Lba nach absolviertem Vikariat der Fall ist. Bei SZi wird das rechtsgültige Patent nach einem Unterrichtspraktikum von 2 Jahren ausgestellt. Die meisten Behörden fragen aber nach der Aushändigung des provisorischen Patentes nicht mehr nach der definitiven Anerkennung, so dass diese des öftern gar nicht eingeholt wird. Jene Lba, die nach den Hauptabschlussprüfungen noch zu obligatorischen Kursen verpflichten, verleihen das rechtsgültige Patent erst nach Absolvierung dieser Kurse, was für 8 Lba gilt. LUh bildet eine Einzelerscheinung, indem das Patent nach einem dreimonatigen Praktikum abgegeben wird. 4 Lba stellen das Patent auf Bewährung aus.

- Die Patente von 28 Lba finden offiziell nur im Heimatkanton Anerkennung. Faktisch aber werden die Patente in allen Kantonen anerkannt. Das erklärt sich z.T. durch den Lehrermangel. Die Patente von 10 Lba sind aufgrund von Konkordaten in mehreren Kantonen rechtsgültig. Die Patente von 3 Lba werden je in 5 verschiedenen Kantonen, jene von 2 Lba je in 3, jene von 2 Lba je in 2, und jenes von 1 Lba in 10 Kantonen rechtlich anerkannt.

5 Kantone (OW, NW, SZ, UR, ZG) anerkennen offiziell Lehrpatente von 5 Lba. Auffallend ist, dass hauptsächlich Kantone ohne Lba ausserkantonale Patente anerkennen (z.B. OW, NW, UR und Fürstentum Liechtenstein).

- Nur 10 Lba haben offizielle Vereinbarungen mit verschiedenen Universitäten über die Möglichkeit des Weiterstudiums der Junglehrer getroffen. Nach den Voraussetzungen und Bedingungen unterscheiden sich folgende Erscheinungsformen:

1. Möglichkeit der unmittelbaren Immatrikulation an den philosophischen Fakultäten aufgrund eines gewissen Notendurchschnittes in den entsprechenden Fächern. Vor dem Studienabschluss müssen zusätzlich das Latinum oder andere Examina absolviert werden. 2. Unmittelbare Immatrikulation an der Philosophischen und an der Theologischen Fakultät mit zusätzlichen Prüfungen vor Studiumsabschluss. 3. Unmittelbare Immatrikulation an der Philosophischen (I und II) und an der Juristischen Fakultät mit zusätzlichen Prüfungen. 4. Unmittelbare Immatrikulation an der Philosophischen (I und II) Fakultät zur Ausbildung als Sekundarlehrer ohne zusätzliche Prüfungen. Einige Universitäten schreiben einen minimalen Notendurchschnitt in den betreffenden Studienfächern vor. Offizielle Abmachungen nach der 1. Form haben 3 Lba getroffen, nach der 2. 3 Lba, nach der 3. eine Lba und nach der 4. 12 Lba.

Bei der Verbindung der übrigen Lba zu den Universitäten könnte man von einer "ungeschriebenen Vereinbarung" sprechen, d.h. die Absolventen der Lba "können" sich faktisch an verschiedenen Fakultäten immatrikulieren. Sie können sich ohne zusätzliche Examina, z.B. das Latinum, zum Sekundarlehrer ausbilden. Für das Gymnasiallehrerdiplom oder einem andern akademischen Grad ist mindestens das kleine Latinum vorausgesetzt. Gewisse Universitäten verlangen einen Mindestnotendurchschnitt in den Fächern, die belegt werden.

6. Folgerungen und Vorschläge für die Reform

- (1) Es zeigen sich Tendenzen, eine Diplomarbeit bzw. Patentarbeit abfassen zu lassen, die sich mit einem zentralen Thema der künftigen beruflichen Tätigkeit befasst. Diese Patentarbeit bildet eine Voraussetzung für die Zulassung zu den Schlussprüfungen. Bei einem Ausbau der Lehrerbildung in der berufsvorbereitenden Phase auf zwei Jahre dürfte es angezeigt sein, diese Patentarbeiten obligatorisch zu erklären bzw. sie institutionell zu verankern. Vordergründige Aufgabe dieser Arbeit soll es allerdings nicht sein, auf 50-100 Seiten die Fähigkeit zu erweisen, einen perfekten Deutschaufsatz schreiben zu können. Diese Ziele sind u.a. dem Deutschunterricht gesetzt und sind als erfüllt zu betrachten, wenn der Lehramtskandidat mit 20-23 Jahren diese Patentarbeit in Angriff nimmt. Im Mittelpunkt steht die Bewältigung einer Aufgabe (unter Anleitung), wie sie im späteren Beruf bei der Einrichtung neuer Schulhäuser, dem Aufbau neuer Schulzüge, der Erneuerung des Curriculums oder der Einführung einer neuen Methode entstehen. Es geht um die Einfügung der Techniken für die sachgerechte Bearbeitung eines Problems (Untersuchungsmethoden, Literaturverarbeitung, Bewertung von Aussagen, Entwicklung von Kriteriensystemen).
- (2) Die Praktikumszeit erstreckt sich über sehr unterschiedliche Perioden: Das Praktikum bis zur Hauptabschlussprüfung schwankt zwischen 2 und 27 Wochen. Bei einer Koordination der schweizerischen Lehrerbildung bedürfte diese Vielfalt einer Angleichung. Hier und in den geforderten Vikariatszeiten vor der definitiven Wählbarkeit ergeben sich tatsächliche Unterschiede zwischen den einzelnen Kantonen bzw. Lba. Doch ist dieser Unterschied mehr quantitativer als qualitativer Natur. Eine Ausnahme bilden jene Lba, wo sich der Methodikdozent persönlich mindestens einen halben Tag wöchentlich mit dem Lehramtskandidaten beschäftigen kann (sofern der Dozent eine Ausbildung in Supervision besitzt).
- (3) Die Diskussionen und Sachabklärungen im Bereich der Praktika und Vikariatsphasen sind verunsichert durch terminologische Differenzen. Es könnte eine Aufgabe der Konferenz der Direktoren schweizerischer Lehrerbildungsanstalten und des Pädagogischen Verbandes sein, eine Beschreibung der Merkmale des "Praktikums" und des "Vikariats" zu geben, wobei natürlich auch die entsprechenden Ausdrücke in italienisch, rätoromanisch und französisch zu fixieren wären. Eine solche Definition würde methodologisch am besten durch die Formulierung eines minimalen Merkmalskataloges gelöst, der funktional orientiert ist (Beschreibung der Funktionen).
- (4) Sehr oft beschäftigen sich die Direktoren der Lba selber mit der Kontrolle der Praktika. Nach der Betriebsanalyse der Lba hat sich gezeigt, dass die meisten Direktoren überlastet sind. Zudem sind die wenigsten unmittelbar dafür ausgebildet, Supervision und komplexe Beurteilungen von Lehrern vorzunehmen. In zahlreichen Kantonen wird die Aufgabe der Praktikumsleitung irgendwelchen oder ausgewählten Lehrern oder Inspektoren und Rektoren übergeben. Für die Leitung der Praktika erweisen sich auch diese Gruppen als ungeeignet, wenn sie nicht besonders für diese Aufgabe ausgebildet sind. Auch Inspektoren können nicht als besonders qualifiziert erachtet werden, wenn sie sich aus "bewährten Lehrern" oder "bewährten Rektoren" rekrutieren. Deshalb entsprechen

viele Praktika, die gegenwärtig organisiert werden, praktisch einer Vikariatszeit, d.h. der Lehramtskandidat unterrichtet, wobei entweder der ordentliche Stelleninhaber anwesend ist (und eine Stundenkritik abgibt) oder der Inspektor oder ein Delegierter des Seminars alle paar Wochen bzw. Monate kurz Einsicht nimmt. Oft kommt hinzu, dass die Lehramtskandidaten die Unterrichtsvorbereitungen oder "Tagebücher" abliefern müssen, die nachträglich beurteilt werden.

Durch diese Praktiken fällt der potentielle Lernwert der Praktika weitgehend aus, da die "erfahrenen Lehrer" (mit ganz wenigen Ausnahmen) im Rahmen eines sehr beschränkten Spektrums von Verhaltensweisen im Unterricht (Unterrichtsvorbereitung, Erfolgskontrollen usw.) handeln, meistens aus sozialpsychologischen Motiven den Reformvorschlägen der Dozenten an den Lba zurückhaltend bis ablehnend gegenüberstehen, nicht über die neue Literatur informiert sind und die besonderen Lernformen nicht kennen, die bei den erwachsenen Lehramtskandidaten anzuwenden wären.

Die formulierte Darstellung einiger negativer Perspektiven der gegenwärtigen Praktikumsorganisation resultiert nicht aus einer allseitigen Analyse an sämtlichen schweizerischen Lba, sondern aus der Verarbeitung von besonderem Material zu diesem Thema von bestimmten Ausbildungsinstitutionen, sowie aus der ausländischen Literatur zu diesem Thema, die im Vergleich zur schweizerischen sehr umfangreich ist.

Deshalb ist vorzuschlagen, besondere Supervisionslehrer zu bestellen (vielleicht z.T. in Verbindung mit den Methodik-Dozenten). Ansätze dazu bestehen z.B. in ZH. Bei den Supervisionslehrern handelt es sich um speziell für diese Aufgabe ausgebildete Fachleute. Auch hier handelt es sich um ein Gebiet, das von der Direktorenkonferenz aufgearbeitet werden könnte (vgl. auch das "Modell Luzern 69" von L. Kaiser, z.Zt. Mitarbeiter im Pädagogischen Institut der Universität Freiburg).

- (5) Die Kriterien für die Beurteilung zureichender oder ungenügender Praktika sind so unterschiedlich, dass sie sich z.T. widersprechen. Aus der Literatur zum Thema der Lehrerprüfungen ist bekannt, dass auch die empirischen Untersuchungen zur Validität der Lehrerbeurteilung sehr heterogene Resultate erbringen. Um die Problematik der Lehrerbeurteilung aber gleichwohl mehr ins Bewusstsein zu heben, wäre es von Vorteil, sich um ein Kriteriensystem für die Beurteilung von Praktika bzw. Lehrproben zu bemühen.
- (6) An den Lba der Gruppe B erhalten die beruflichen Fächer in den Patentprüfungen ein grösseres Gewicht als in der Gruppe A. In der Gruppe A wird die gesamte Lehrerprüfung vom Fächerkanon beherrscht, der in der eidgenössischen Maturität (!) gültig ist. Man erachtet primär Mathematik (mit den üblichen Inhalten der gymnasialen Mathematik), Deutsch (Aufsatz und Literatur) und Französisch (Grammatik und Literatur) als Hauptfächer. Oft kommt die Pädagogik hinzu, wobei nach der Inhaltsanalyse im Bericht II philosophische und historische Momente überwiegen. Daraus resultiert folgende Feststellung: die meisten Volksschullehrer der Schweiz erhalten ihr Patent primär deshalb, weil sie den Stoff in den Fächern des klassischen Gymnasiums (ohne Griechisch und Latein) beherrschen. In einigen Lba kann man aufgrund unzureichender Praktika oder Lehrproben ausgeschlossen werden. Aufs Ganze sind diese Kriterien zweitrangig.

- (7) Doch ist in diesem Zusammenhang festzuhalten, dass der Schwerpunkt der Prüfungsinhalte den Lernzielen der schweizerischen Lehrerbildung entspricht. Es geht in den Iba der Gruppe A zuerst um "kulturelle, wissenschaftliche Allgemeinbildung" (vgl. Bericht II). Eine Gewichtsverschiebung in den Iba der Gruppe A ist vorauszusehen, wenn, wie die gegenwärtige Tendenz zeigt, die Fachdidaktik und die übrige unmittelbare Berufsvorbereitung voll die letzten 1-2 Jahre (nach dem US) einnehmen. Die Revision des Prüfungskanons wird also zusammen mit der Revision der Lernzielbestimmung erfolgen müssen.
- (8) Die Ausfallsquoten bei den Abschlussprüfungen sind im Verhältnis zu ähnlichen Institutionen sehr gering. 1965 betrug die Ausfallsquote gesamtschweizerisch 1,4%, 1967 2,5%. Während der drei untersuchten Jahre stieg die Durchfallsquote an. Es fragt sich auch in diesem Zusammenhang, ob der Lehrermangel ein zureichendes Motiv für die geringen Selektionsquoten, für die vorzeitige Entlassung und die Errichtung der Lehrerbildungsinstitutionen in ländlichen Gebieten (auch aus Gründen der sog. Begabtenförderung) sei.
- (9) Die Schlussprüfung wird an mehreren Iba in einen praktischen und in einen theoretischen Teil aufgegliedert. Dem praktischen Teil gehören interessanterweise nicht nur die berufspraktischen Gebiete an, sondern auch Zeichnen, Schreiben, Turnen und Werken. Dabei ist festzuhalten, dass diese 4 genannten Fächer in der Richtung der Fachdidaktik ausgelegt sind. Mit andern Worten, die Fachdidaktik wird am meisten in den Fächern Zeichnen, Schreiben, Turnen und Werken angestrebt. Der Grund liegt weniger in einem "didaktischen" als in einem "methodischen" Moment. Diese Fächer scheinen bei oberflächlicher Betrachtung am intensivsten eine "Anpassung an die Lernbedürfnisse des Kindes" zu verlangen. Deutsch, Mathematik und andere Fächer scheinen weniger fachdidaktisch ausgearbeitet werden zu müssen!
- (10) Es ist abzuklären, ob nicht eine Trennung der Maturafächer von der Lehrerprüfung vorzunehmen ist, solange das Gymnasium bei den bisherigen Bildungs-inhalten und Fächergliederungen bleibt. Eine solche Trennung würde sich auch zeitlich einstellen, indem die Maturafächer im Rahmen des US-Abschlusses, die übrigen aber nach dem OS folgen würden. Falls dies nicht geschieht, und die gegenwärtige Praxis beibehalten wird, muss man feststellen, dass die schweizerischen Volksschullehrer primär nicht nach irgendwelcher Lehrbefähigung oder einem erfolgreichen Verhaltens-Training in Hinsicht auf die Unterrichtsführung qualifiziert werden, sondern hauptsächlich nach den Merkmalen, die ein Student braucht, um in die Universität aufgenommen zu werden.
- (11) Vielleicht ist eine Uebergangslösung darin zu suchen, dass die Fächer für die Patentierung verschieden gewichtet werden. Gegenwärtig besitzen an den meisten Iba z.B. Unterrichtsmethodik und Lehrproben die gleiche Bedeutung wie Kunstgeschichte oder Physik. Deutlich wird die bisherige Diskrepanz zwischen dem effektiv verliehenen Patent und der geprüften Leistung, wenn z.B. Deutsch mit Schwerpunkt Literatur und Aufsatz doppelt gezählt wird, während die beruflichen Fächer nur einmal verrechnet oder überhaupt nicht examiniert werden.
- (12) Es ist zu prüfen, ob die Vikariatszeit in Hinsicht auf die Bildung der künftigen Lehrer nicht effektiv gestaltet sein könnte, wenn sie von z.T. 4 oder 5 Jahren auf 6-18 Monate reduziert würde, um aber dafür ähnlich wie beim Praktikum be-

- sonders ausgebildete Vikariatsleiter zu bestellen. Im Zusammenhang mit dem Vikariat und dem Praktikum ist die Frage der "zweiten Lehrerprüfung" zu untersuchen. Es besteht eine gewisse Tendenz, eine zweite Lehrerprüfung einzurichten, indem nach einer Grundausbildung ein Praktikum (verbunden mit einem Vikariat) folgt, um in einer zweiten intensiven Ausbildungsphase zur Schlussprüfung zu führen, die mit der Verleihung des definitiven Patentes endet. Es ist allerdings fraglich, ob die Praktikums- und Vikariatszeit, welche zwischen den beiden intensiven Ausbildungsphasen liegt, ein Jahr dauern soll (wie z.B. in GE). Vor allem aber ist zu beachten, dass die Lehramtskandidaten in dieser praktischen Phase eine viel intensivere Anleitung, Unterstützung und Supervision benötigen als bisher. Die Untersuchung von L. Kaiser im Kanton Luzern über die Fortbildung der Volksschullehrer führt ebenfalls zu einer zweistufigen (dreistufigen) Lehrerbildung mit eingeschobenem Praktikum bzw. Vikariat.
- (13) Zwischen zahlreichen Kantonen bestehen Konkordate über die Anerkennung der Lehrpatente. Aus Gründen der Planung von Reformen, der geographischen Mobilität und der Optimierung der bestehenden Iba wäre zu empfehlen, dass die erworbenen Patente in der gesamten Schweiz rechtlich und de facto anerkannt werden.

VII. Die Betriebs- und allgemeine Schulorganisation

1. Der institutionelle Rahmen der Lehrerbildungsanstalten

- 1) Der rechtliche Status und vor allem die Namensbezeichnungen der Institutionen, in denen die Lehrerbildung durchgeführt wird, sind Indikatoren für die institutionelle Struktur der Lba: Es gibt "Unterseminare", "Oberseminare", "Höhere Töchterschulen", "Institute", "Classes pédagogiques" usw. Die einen sind untergeordnete Abteilungen in (konfessionell getragenen) Gymnasien, die andern parauniversitäre "Fachhochschulen". Der institutionelle Rahmen der Lba ist deshalb sehr verschieden. Wenn die konkrete Situation in jeder Institution beschrieben werden müsste, wären 53 verschiedene Schemata abzufassen. Bei der Reduktion auf einige wenige Merkmale zeichnen sich aber doch drei institutionelle Organisationstypen ab:
- 2) a) Die autonome Lba: Zu dieser Gruppe gehören ungefähr 50% der 53 Lba. Sie sind hauptsächlich aus dem klassischen Lehrerseminar herausgewachsen und werden heute noch so bezeichnet. Durch die Zweiteilung in US und OS entwickeln sie sich im OS zu Fachhochschulen. Die Tendenz geht allerdings dahin, sich im OS institutionell mit anderen Lba zusammenzuschliessen, so dass nur das US (in Form eines gymnasialen Zuges) bestehen bleibt.
- b) Die Lba in Verbindung mit einem Gymnasium: Die Mehrzahl der Lba der restlichen 50% sind einem Gymnasium zugeordnet bzw. eine Unterabteilung eines Gymnasiums. In mehreren Fällen beschränkt sich die Lba, welche einem Gymnasium integriert ist, auf das US, d.h. auf die "allgemeinbildenden", "gymnasialen" Fächer.
- c) Die Lba in Verbindung mit einer Universität: Die intensivste Integration findet sich in GE. Die Verbindungen in ZH, BS sind institutionell nicht sehr intensiv. Sie beziehen sich vorwiegend auf den Besuch von Kursen an der Universität durch Lehramtskandidaten des OS. Intensiver wird die Verbindung in Lausanne, zumal in jener Abteilung, welche Kandidaten mit Hochschulreife aufnimmt.
- 3) Die Vielzahl der Lba, welche einer nicht-hochschulähnlichen Institution angegliedert sind, erklären sich aus der historischen Entwicklung. Zum Teil ist diese durch die Intention der konfessionellen Lehrerbildung bestimmt, doch nicht so intensiv wie z.B. in der Bundesrepublik Deutschland oder in Österreich. Die Zuordnung von "Lehramtsschulen" bzw. Lehrerseminarien zu Gymnasien erfolgte in den letzten Jahren oft unter dem Gesichtspunkt der sog. "Begabtenförderung". Man hoffte, durch den neuen "gymnasialen Typ" der Lehramtsschule oder des Lehrerseminars Schüler in die höhere Bildung und auch in den Lehrerberuf zu bringen. Einige Lehrerseminarien haben erklärtermassen die Funktion von Gymnasien, d.h. von Zubringern zur Universität.

2. Die Aufgliederung in Internat und Externat

- 1) 19 von 53 Institutionen besitzen ein Internat, 10 ein Konvikt. Somit ergeben sich total 29 Halb- oder Ganzinternate. Die meisten Lba dieser Gruppe unterrichten aber auch externe Lehramtskandidaten.
- 2) Die Schulpopulation, welche in den Internaten wohnt, setzt sich primär aus männlichen Lehramtskandidaten zusammen, d.h. 1/3 der männlichen Lehramtskandidaten lebt in Internaten, während es nur 1/7 der weiblichen ist. In den absoluten Zahlen überwiegen die männlichen internen Lehramtskandidaten aber nicht mit 50%, sondern nur mit ungefähr 20-30%, da sich total mehr weibliche als männliche Lehramtskandidaten in der Ausbildung befinden. (Die Daten sind in der Uebersicht 13 zusammengestellt.)
- 3) Es lässt sich feststellen, dass die konfessionell orientierten Lba eher in Form von Internaten organisiert sind als die übrigen.
- 4) Die Zahl der internen Lehramtskandidaten geht relativ zum Total zurück. Dafür entstehen in zunehmendem Masse eine Art "Tagesheimschulen", indem die Lehramtskandidaten an der Lba essen und einen Teil des Studiums absolvieren. Doch sind an vielen Orten die Studienmöglichkeiten im Rahmen der Lba noch wenig ausgebaut.
- 5) Die Internate finden sich oft dort, wo ein US parallel zu einem Gymnasium aufgebaut ist.
- 6) Wo die Lehrerbildung die Hochschulreife bzw. ein US voraussetzt, tritt der Internatstyp praktisch völlig zurück.
- 7) In der Uebersicht 14 sind die schulorganisatorischen und institutionellen Merkmale in einem Schaubild zusammengefasst.

Anmerkungen zu Uebersicht 13:

- a Halbintern = privates Zimmer, volle Verpflegung im Internat
- b Wohlen: 49 Externe (weiblich)
- c Kein Internat, keine Angaben über Schülerzahlen
- d Extern/intern: Chambre en ville, repas à l'école
- e Nur 1. und 2. Kurs = Oberseminar
- f Keine Angaben 1967/68
- g Wintersemester 1967/68
- h Schuljahr 1967/68
- i Alle Schüler extern
- j Nur Kost
- k "Kein Internat, kein Konvikt, alle Schüler extern; die meisten wohnen bei ihren Eltern. Ungefähr 50% der Lehramtskandidaten nehmen das Mittagessen, mit Ausnahme der Tage mit schulfreiem Nachmittag, in der Schulkantine ein."
- l US = Semester, OS = Schuljahr
- m Von diesen Schülern befinden sich im US Altdorf: Extern: 10, Intern: 11, Konvikt
- n Von m Extern: 33 Jahrespraktikanten im Kanton verteilt
- o Nur 1. Kurs
- p Sommersemester 68

Uebersicht 13: Die Aufgliederung in Internat und Externat mit der entsprechenden Schulpopulation (WS 1967/68)

	Externat		Internat		Konvikt		Total		Total	
	m	w	m	w	m	w	m	w	m	w
AGa ^g	93	340					93	340	433	
AGw ^g	94	101 ^b	81	3	11 ^a		186	104	290	
BEb ^h		247					247	247		
BEd ^h		135					135	135		
BEh ^h	226				124		350		350	
BEI ^h	18	60					18	60	78	
BEI ^h		198					198	198		
BEm ^h	86		101				187		187	
BEn ^h	c				27 ^d		77		77	
BEp ^h	11		39				164	164		
BEs ^g		164					233	233		
BEt ^h		233					f			
BL ^f							25	92	117	
BS ^g	25 ^e	92 ^e					85	85		
FRa ^h	42		43				45	45		
FRb ^h	39		6				36	36		
FRe ^h	18		18				103	103		
FRf ^h	103						135		135	
FRm ^h	60		75				25	25		
FRp ^h		11			14		51	251	302	
GE ^h	51	251					24	17	41	
GL ^h	24	17					201	216	417	
GRc ^h	167	216			34		59	26	85	
GRs ^h	59	26					126		126	
LUb ^h		32			94		238	5	243	
LUh ^h							315 ⁱ			
LUI ^h							49 ^j			
NE										

	Externat		Internat		Konvikt		Total		Total		
	m	w	m	w	m	w	m	w	m	w	
SGr ^h	176	289			77		20 ^k		273	289	562
SGs ^h	82 ^j								82		82
SH ^l	72	129							72	129	201
SO ^g	98	162					38	69	136	231	367
SZi ^h		29					69		23	121	121
SZr ^h	31				92		46		169		169
TG	79	157					78		157	157	314
TI ^h	124	273					231	318	355	591	946
VSB ^h		50					101			151	151
VSF ^h		17					92			109	109
VSm ^h	8				169					177	177
VDC ^{go}	10	44							10	44	54
VDL ^h	129		261						129	261	390
VDy ^g	55	125							55	125	180
ZGc ^h		16					43			59	59
ZGm ^p		29					194			223	223
ZGz ^h	17				88				105		105
ZH ^g	175	312							175	312	487
ZHe ^h	66	75	14		6				80	81	161
ZHk										f	
ZHo ^g	68	109							68	109	177
ZHw ^h	108	255							108	255	363
ZH4 ^h		263								263	263
Total	2212	4920	736	683	609	410	3795	6018	10177		

Uebersicht 14: Schaubild der schulorganisatorischen Merkmale

Organisationstypen:

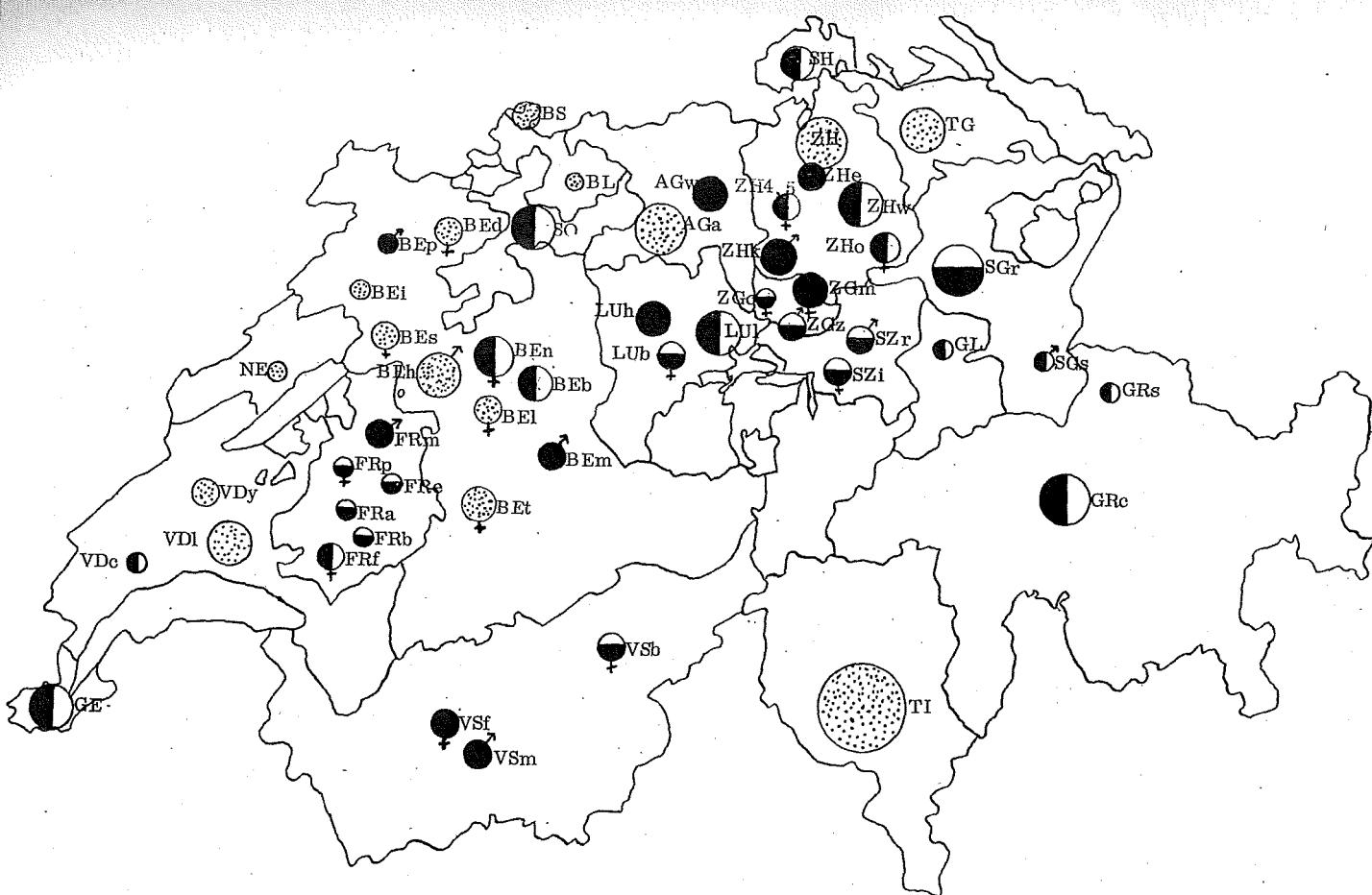
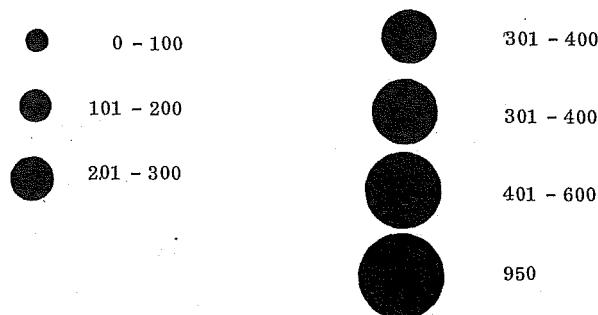
- = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / gemischt / Externat
- ♀ = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / weiblich / Externat
- ♂ = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / männlich / Externat

- = Selbständige Institution / gemischt / Externat
- ♀ = Selbständige Institution / weiblich / Externat
- ♂ = Selbständige Institution / männlich / Externat

- = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / gemischt / Externat / Internat
- ♀ = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / weiblich / Externat / Internat
- ♂ = Abteilung oder gleichberechtigt in einem Schulkomplex / männlich / Externat / Internat

- = Selbständige Institution / gemischt / Externat / Internat
- ♀ = Selbständige Institution / weiblich / Externat / Internat
- ♂ = Selbständige Institution / männlich / Externat / Internat

Grösse der Institutionen:



3. Die Funktionen des Direktors

- 1) In 33 Lba sind weder Internats- und Externatsleitung, noch Schulleitung und Internatsleitung (Externatsleitung) getrennt. D.h. der Direktor hat alle Funktionen zu tragen. In 10 Lba sind Internats- und Externatsleitung, in 13 Lba Schulleitung und Internatsleitung aufgeteilt. In 31 Lba erledigt der Direktor die Geschäfte ohne Hilfe. Unter "Hilfen" sind u.a. angemerkt: Internatsleiter (AGw), Verwalter (BEh), Stellvertretender Direktor (BS), Präfekt (FRa, FRe u.a.), Konviktsvorsteher (GRc), Oekonom (LUh).
- 2) Alle Direktoren sind auch als Dozenten tätig, ausgenommen die Direktorinnen von LUb und FRb. Die Stundenzahl schwankt bei den meisten zwischen 6-12 pro Woche. Mehr Wochenstunden haben folgende Leiter: FRa, FRp, FRe, SH, VDc. Bei FRa, FRe und FRp ist der Umstand wohl darauf zurückzuführen, dass es kleine Lba mit geringer Schülerzahl sind. Es lässt sich kein Unterschied feststellen zwischen privaten und staatlichen Institutionen. Ebenso ergibt sich keine Differenz zwischen Lba mit und ohne Internat. Insofern ist kaum eine Unterscheidung bei Institutionen mit einer grossen und einer kleinen Schulbevölkerung zu beobachten!
Die meisten (nicht alle) Direktoren unterrichten die Fächer, in denen sie ausgebildet sind. Pädagogik, Psychologie, Methodik behandeln die Direktoren von BEd, BEI, BEL, BEm, BEp, BET, BS, FRa, GE, GRc, GRs, NE, SGr, SH, SO, SZr, TG, VSs, VDy, VDc, ZGz, ZH4, TI; naturwissenschaftliche Fächer die Direktoren von AGa, BEB, FRf, VSb, VDc, VDI, ZH, ZHo; sprachliche Fächer (auch Geschichte und Philosophie) BEh, BEs, FRb, GL, LUh, LUL, SGs, SZi, ZGm, ZHw, ZH4; Religion, die Direktoren von BEN, LUh, BEm.
- 3) Die Direktoren haben im allgemeinen folgende Funktionen zu erfüllen (in der Rangfolge des Arbeitsaufwandes): 1. Administration, 2. Ordnungsfunktionen in den Schüler- und Lehrergruppen, 3. Unterricht (1/4 - 1/2, bezogen auf 44 Stunden/Woche), 4. Planung von Innovationen, 5. Vertretung nach aussen.
- 4) Die Ausbildung der Direktoren ist relativ einheitlich, indem die meisten ehemalige Gymnasiallehrer sind. Die akademische Abschlussqualifikation hat gewöhnlich mit der professionellen Funktion nichts oder wenig zu tun. Die meisten Direktoren haben mit einem historischen Thema promoviert. Die Ausbildung bezieht sich fast immer auf eine oder mehrere der Fachwissenschaften, welche als Teilgrundlage für einzelne Fachdidaktiken, vor allem aber für eine oder mehrere der klassischen gymnasialen Disziplinen des Gymnasiums bzw. des US bedeutsam sind.

4. Die Funktionen der Klassendozenten

- 1) Es ist schwierig, die spezifisch "persönlichkeitsbildenden", d.h. sozio- und psychohygienischen Funktionen der Dozenten zu eruieren. Immerhin lassen sich an einer ausgewählten Gruppe von Dozenten, welche durch eine zusätzliche Funktion,

nämlich die des "Klassenleiters", ausgezeichnet sind, einige Wirkformen bestimmen. Der Klassendozent hat vorläufig noch gewisse Aufgaben zu erfüllen, die einem Studienberater bzw. Schulpsychologen zufallen würden. Bei der nachfolgenden Analyse liegen nur artikulierte Funktionen zugrunde und z.B. keine Rollenanalysen in der Feldforschung.

Die Institution des Klassendozenten existiert an 32 Lba. In 5 Lba ist die Einrichtung unbekannt. In einigen Lba besitzen nur die unteren Klassen einen Klassendozenten. In zweisprachigen Institutionen beziehen sich diese Leiterfunktionen mehr auf die einzelnen Sprachgruppen.

- 2) Die Aufarbeitung der Informationen nach Inhaltsklassen führt zu 4 Funktionsgruppen:

- Gruppe (1) Organisation und Vertretung der Klasse;
- Gruppe (2) Beratung und Betreuung des einzelnen Schülers;
- Gruppe (3) Verbindung zur Elternschaft;
- Gruppe (4) Organisation von Veranstaltungen.

Gruppe (1) Organisation und Vertretung der Klasse: Hier finden sich mehrere Unterfunktionen. Zuerst geht es um die Beeinflussung des sozialen Verhaltens in der Klasse. Die Funktion des Klassenlehrers ist aber administrativ ausgerichtet. Die individuellen Betreuungen und Beratungen des Schülers in der sozialen Gruppe "Klasse" treten zurück. Die persönliche Kontaktnahme erscheint erst wieder in grösserem Umfang bei der Notengebung (in der 2. Gruppe). Im übrigen hat der Klassenlehrer die Aufgabe, die Beziehung zu den übrigen Lehrern aufrecht zu erhalten.

Gruppe (2) Beratung und Betreuung des einzelnen Schülers: Wenn wir hier wiederum 2 Dimensionen ausgliedern, so zeigen sich deutlich jene der Notengebung und jene des gesellschaftlichen Verhaltens. Die Bedeutung der Notengebung steht eindeutig im Vordergrund. Die Hilfestellung für die Bewältigung der alltäglichen Probleme befindet sich an zweiter Stelle.

Gruppe (3) Verbindung zur Elternschaft: Hierzu finden sich wenige Informationen. Dies bedeutet, dass der Kontakt zur Elternschaft nur zu einem kleinen Teil (nur 8 Lba) in den Funktionsbereich des Klassenlehrers fällt.

Gruppe (4) Organisation von Veranstaltungen: Der Hauptgegenstand ist die Planung oder Leitung von Exkursionen.

3) Gesamthaft betrachtet überwiegen die Aufgaben des Klassenlehrers in der Gruppe (1) und (2). Er hat sich vornehmlich mit organisatorischen Fragen zu befassen. Persönliche Beratung und Betreuung sind zweitrangig. Sowohl innerhalb des Sachgebietes "Organisation" wie innerhalb der persönlichen Betreuung dominieren die Themen, welche mit der Schulleistung zusammenhängen.

Betrachtet man die Häufigkeit der einzelnen Funktionen unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu einem Bereich, so ergibt sich für die am häufigsten vorkommenden Funktionen folgende Rangordnung: Absenzenwesen (22,5%), Beratung und Betreuung der Schüler (15%), Schulreise (15%), Organisation der Klasse (11,25%), Beratung und Koordination der Hausaufgaben (10%), Kontakt mit den Eltern (10%), Erzieherische Funktionen (8,75%), Aussprache mit einzelnen Schülern (7,5%).

5. Die Funktionen der Dozentenkonferenz

1) Der Schwerpunkt liegt bei den Konferenzen, an denen die Haupt- und Fachlehrer beteiligt sind. An 19 Lba werden jährlich durchschnittlich 6 Konferenzen dieser Art abgehalten. An 9 Lba gibt es Hauptlehrerkonferenzen, an 6 Fachlehrerkonferenzen. Erstaunlich ist die Tatsache, dass nur 3 Lba Konferenzen der Fachlehrer mit den Praktikumslehrern und 2 Lba Konferenzen mit den Übungslehrern durchführen. Aus den Unterlagen ist nicht ersichtlich, ob die Berichte der Praktikums- und Übungslehrer an den Konferenzen besprochen werden.

Im Durchschnitt werden jährlich 6-10 Konferenzen veranstaltet. 3 Lba kennen wöchentliche Zusammenkünfte.

2) Die Themen der Konferenzen ergeben 7 Klassen, deren Titel den nachfolgenden Abschnitten jeweils voransteht.

Institution: Das Thema "Allgemeine Organisation, Termine, Aktuelles" kommt am häufigsten vor. Eine Lba verweist auf "Koordination von Theorie und Praxis". Die übrigen Themenbereiche sind schwach besetzt.

Lehrer: Es lassen sich nur wenige Themen für diesen Bereich finden. An 3 Lba behandelt man Besoldungsprobleme, Weiterbildung der Lehrer, Fachkredite.

Schüler: Dieser Bereich kommt mit Abstand am häufigsten zur Sprache. Das Zeugniswesen dominiert vor den Themen Probezeit, Promotionen, Aufnahme, Patentierung. Neben diesen Leistungsthemen gibt es eine Gruppe von Themen, die den Schüler mehr unter dem erzieherischen Aspekt betreffen. Dazu gehören: Praktikum, Kontakte Lehrer - Schüler, Bienfaisance, Betragen. An den Lehrerkonferenzen sind keine Themen, die den Schüler persönlich und unter spezifisch pädagogischen und zwischenmenschlichen Gesichtspunkten betreffen, wenig repräsentiert. Das Verhältnis "Leistungsthemen" : "übrige Themen" beträgt 3 : 1.

Reformen: Es sind 2 Gruppen von Themen zu unterscheiden, solche, die sich auf die Unterrichtsorganisation im allgemeinen, und solche, die sich auf spezifische Probleme der einzelnen Lba beziehen. Zu den für die einzelnen Lba typischen Themen zählen: Lehrplanfragen, Stundenplanreform, Reform der Lehrerbildung. Vorherrschend sind Lehrplanfragen und die Reform der Lehrerbildung.

Fächer und deren Koordination: Dieser Themenbereich kommt kaum zur Sprache. Er betrifft in der untersuchten Unterrichtsperiode nur Lebenskunde und Filmernziehung.

Pädagogische Fragen: 1/4 aller Lba befasst sich an Konferenzen mit pädagogischen Fragen, die in unseren Informationen aber nicht näher bestimmt sind. An 2 Lba geht man auf "Aufgabenhilfe" und "leçon d'appui" ein.

Veranstaltungen: Sportliche Veranstaltungen wie Skilager und Schulreisen stehen zu den ausbildend-musischen Veranstaltungen (Theater und Konzerte) im Verhältnis 2 : 1.

Zusammenfassung: An erster Stelle steht der Bereich "Schüler". Dabei herrschen die Leistungsthemen vor, also die Fragen um die Noten, Promotionen, Patentierung. An 2. Stelle der Häufigkeitsverteilung kommt der Bereich "Lehrer" (Weiterbildung der Lehrer, Klassenlehrerprobleme, weltanschauliche Probleme, Besol-

dungsprobleme, Fachkredite, Lehrmittel). Der Bereich "Reform" wird fast so oft behandelt wie der Bereich "Lehrer" (Lehrplanfragen, Anerkennung an den Universitäten für Weiterstudium, Stundenplan, Maturareglement, Reform der Lehrerbildung). Bei den Reformthemen überragen die Lehrplanfragen im Sinne der Stundenübersicht (!) alle andern. Interessanterweise drehen sich die Lehrplanreformen in der Untersuchungsperiode nicht um eigene Entwürfe und Planungsinitiativen, sondern um die Bewältigung von Anforderungen, die von nachfolgenden Unterrichtsstufen (Universität, Matura) gestellt werden.

Die drei genannten Spitzenbereiche weisen also einen sachlich-organisatorischen Zug auf. Themen, welche den Lehrer selber oder pädagogische und psychologische Probleme betreffen, sind wenig vertreten. Diese Tatsache wird bestärkt bei der Betrachtung des Bereiches "Pädagogische Fragen".

Die hier vorgelegte Untersuchung der Lehrerkonferenzen zeigt, dass erzieherische, methodische, didaktische und die übrigen spezifischen Themen zur Lehrerbildung im Hintergrund stehen. Desgleichen kommen die Probleme der Lehrer selber kaum zur Sprache.

6. Die Schülerselbstverwaltung

Die nachfolgende Analyse der SSV stützt sich auf die Schulgesetze, die LP, LPo, die Reglemente zur Schülerselbstverwaltung und auf ausführliche Informationen von den einzelnen Lba, die mittels Fragebogen gewonnen werden konnten.

1) Die allgemeine Situation

Die SSV ist in 23 Lba (AGa, AGw, BEh, BEi, BEp, BL, FRe, GRc, GRs, SH, SGr, SZr, TG, VSb, VSf, VSm, VDl, VDy, ZGm, ZGz, ZHe, ZHo, ZH4) allgemein oder zum Teil eingeführt. An mehreren Orten sind erst Ansätze zu beobachten. Nur am Unterseminar findet sich die SSV in BEh, ZHo, ZHw, ZH4 und ZH5.

Ungefähr 2/3 aller Lba haben bis jetzt die SSV teilweise oder vollständig eingeführt. Es scheint, dass eine geeignete äußere Schulorganisation im Bereich der Gebäulichkeiten als Voraussetzung für die SSV betrachtet wird.

2) Die rechtlichen Grundlagen

Von allen Institutionen, die einen LP oder LPo besitzen, führen nur BL und ZGz die SSV (im LPo) an.

Da die SSV in keinem LP figuriert, bleibt ihre Begründung der Initiative der Schulleitung überlassen. Dagegen sind die Darlegungen in den beiden LPo von BL und ZGz sehr ausführlich. Sie zeigen, dass in diesen beiden Fällen die reflektierten Motive für die Einführung der SSV vor allem ideeller und allgemeiner anthropologischer Natur sind.

Reglemente zur Schülerselbstverwaltung

Die Reglemente zur SSV stimmen in ihrer Bezeichnung kaum überein. Die Ueberschriften lauten: "Verfassung der Schülerselbstregierung des Seminars Wettingen" von 1967 (AGw); "Statuten der Schülerschaft des Unterseminars Hofwil/Bern" von 1967 (BEh); "Règlement provisoire pour le Parlement des élèves de l'Ecole Normale/Porrentruy" von 1958 (BEP); "Satzungen der Schülerselbstregierung" von 1967 (TG); "Unsere Schülermitverantwortung, Lehrerseminar St. Michael Zug, Stand 1966".

1966". Ein Reglement der SSV besitzen AGw, BEh, BEm, BEp, VDI, TG und ZGz. Da von den 23 Lba, in denen die SSV eingeführt worden ist, nur 7 ein Reglement besitzen, ist anzunehmen, dass in den übrigen 16 Institutionen die SSV faktisch in geringem Ausmaße realisiert ist oder mindestens noch keine feste institutionalisierte Form gefunden hat. Diese Annahme wird durch die Ergebnisse in den folgenden Abschnitten bestätigt. Die meisten Reglemente sind im Polykopierverfahren angefertigt worden und umfassen 2 bis 16 Seiten.

3) Die rechtliche Organisation

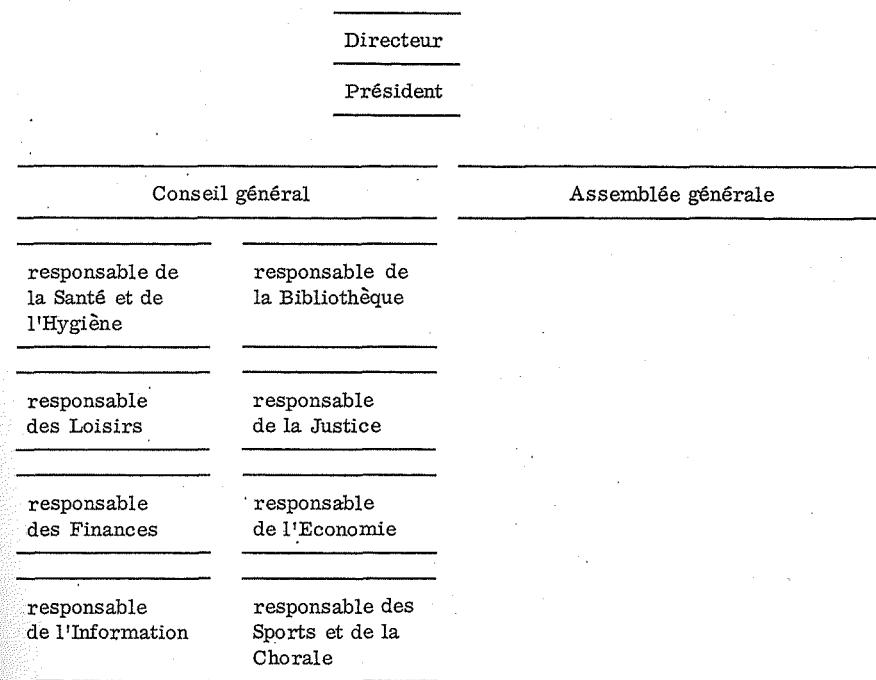
Die Strukturformen der SSV

- Die Strukturformen der SSV

 - Die einzelnen Organe der Schülerschaft von BEh sind: 1. die Schülerversammlung, 2. die Klasse, 3. das Parlament, 4. das Ratsbüro. Im Parlament ist jede Klasse durch zwei Mitglieder vertreten.
Das Parlament, das sowohl eine Klassen- als auch eine Schülervertretung ist, setzt sich zusammen aus:
 - a) dem Präsidenten,
 - b) dem Vizepräsidenten,
 - c) dem Sekretär,
 - d) dem Ratsbüro (Präsident, Vizepräsident, Sekretär),
 - e) den einzelnen Mitgliedern.
 - In BEp ist die SSV wie folgt strukturiert:
 1. "Assemblée générale" (alle internen und externen Schüler),
 2. "Conseil général".

"Le Conseil général est constitué par l'assemblée des responsables, le président en charge de l'Assemblée générale et, au besoin, le Directeur."

Schematisch dargestellt, ergibt sich folgendes Bild:



- Für die rein internen Angelegenheiten bilden die Schüler von BEM eine Gemeinde, die sich wie folgt organisiert: 1. die Schülerversammlung, 2. der Senat.
Der Senat besteht aus dem Präsidenten, dem Vizepräsidenten, den drei Inspektoren, dem Tischminister, dem Manager, dem Sportminister, dem Singminister und dem Sekretär.
 - In TG bilden die Schüler eine Gemeinschaft, die sich durch folgende Einrichtungen selbst regiert: 1. die Schülerversammlung (sämtliche Schüler); 2. die Schülerregierung. Die Schülerregierung besteht aus fünf Schülern der beiden oberen Klassen und setzt sich zusammen aus: 1. dem Präsidenten, 2. der Aktuarin, 3. dem Ordnungschef, 4. dem Kassier, 5. der Besenvertreterin.
 - Das Organisationsschema von VSm präsentiert sich nach dem "Echo normalien" (1967, Nr. 8) folgendermassen:

Directeur
Prefet
President

<u>Responsable des activités culturelles</u>		
Chef des loisirs internes	Chef des sports	Chef des loisirs externes

<u>Pape</u>	<u>Chef de l'ordre</u>	
Un cardinal par classe	Chefs d'étages	Un représentant par classe

De plus, dans chaque classe, nous retrouvons le schéma du comité suprême:

<u>Président</u>	
<u>Cardinal</u>	<u>Chef de l'ordre</u>

- An Hand eines ausführlichen Berichtes von ZGz ist es möglich, dessen Struktur aufzuzeigen:

"Die Hauptverantwortung für das Ganze liegt in der Hand des Direktors. Seine Mitarbeiter sind auf der einen Seite die Lehrerschaft und der Verwalter mit dem Personal, auf der andern Seite die Schülerversetzung. Die Klassenlehrer tragen eine besondere erzieherische Verantwortung für die Klasse. Die Schülerschaft hat für das Internatsleben keine Präfekten und keine Vorgesetzten als Aufseher. Sie übernimmt dafür die volle Verantwortung vor dem Direktor, der Lehrerschaft und dem Verwalter. Ein geistlicher Berater steht den Einzelnen, den Gruppen und den Trägern der Verantwortung zur Verfügung. Er hat keinerlei äußere Autorität und Strafgewalt. Seine Aufgabe besteht im brüderlichen Rat und in der Hilfe beim Erkennen von Verantwortung.

Eine wesentliche Aufgabe kommt dem Tutor zu. Er muss die neuen Schüler in den Geist der Mitverantwortung einführen. Für dieses Amt wird ein älterer Schüler vom Direktor im Einvernehmen mit dem Klassenlehrer der Neuen und der Schülerversetzung bestimmt. Die übrigen Schülerversetzer werden von der gesamten Schülerschaft in geheimer Abstimmung für ein Jahr gewählt - die Klassenlehrer natürlich von der Klasse, der Externen durch die Externen. Jeder von ihnen zieht für seinen Verantwortungsbereich Mitverantwortliche bei oder lässt die ihm anvertraute Gemeinschaft sich strukturieren. Daraus ergibt sich folgendes Bild:

Direktor

Lehrerkollegium Klassenlehrer

Schülerchef

<u>1. Klasse</u>	<u>Tutor</u>	<u>"Papst"</u>
<u>2. Klasse</u>	<u>Klassenchef 2. Kl.</u>	<u>Anlasschef</u>
<u>3. Klasse</u>	<u>Klassenchef 3. Kl.</u>	<u>Freizeitgestalter</u>
<u>4. Klasse</u>	<u>Klassenchef 4. Kl.</u>	<u>Externenchef</u>

Verwalter

Ordnungschef

Geistlicher Berater

(Kunz L.: Schülerversammlung. Solothurn 1968, S. 26.)

Kompetenzen der Schülerversammlung und der Gremien in der SSV

Bei den Kompetenzen in der SSV ist zwischen jenen der Schülerversammlung und jenen der einzelnen Gremien zu unterscheiden. Die "Schülerversammlung" (BEm, TG), die "Schülerschaft" (BEh) oder "l'Assemblée générale" (BEP) besitzt innerhalb der SSV legislative Funktionen, das einzelne Gremium bzw. das "Schülerparlament" (BEh), "le Conseil général" (BEP), die "Schülerregierung" (AGw, TG) oder der "Senat" (BEm) dagegen exekutive Funktionen.

BEh trennt in seinem Reglement die Rechte der Schülerschaft genau von denen des Parlamentes.

Die Kurszugehörigkeit der Mitglieder der SSV

Die Verwaltungsmitglieder gehören in BEp, SZr, VSm und ZGz allen Kursen an; in BEm sind die oberen Kurse mit 10 und der 2. Kurs mit einem Schüler vertreten; auch in AGa besteht der engere Vorstand aus den oberen Kursen. Den Gremien in SGr und VSb gehören Mitglieder aus dem 2.-4. Kursen an. Obwohl keine offizielle Regelung gegeben ist, rekrutieren sich in TG, ZGm, ZHo und ZH4 praktisch alle Mitglieder der Gremien aus den oberen Kursen. In GRs stammen alle Mitglieder aus dem letzten Kurs, in ZGz nur der "Schülerchef". In BEh "hat jede Klasse zwei Abgeordnete im Parlament" und in AGw "sind die Klassen wie folgt vertreten: 4. Klasse 3-4, 3. Klasse 2-3, 2. Klasse 1-2".

Die Teilnahme der Lehrerschaft an den Gremien

Die Gremien der SSV von GRs, SH, ZGm, BEi, TG und ZGz halten ihre Sitzungen unter Absenz jedes Lehrers oder Präfekten ab. ZGz sieht aber einen "14 täglichen

Rapport beim "Direktor" vor. In VSmwohnt der "Präfekt als beratendes Mitglied und als letzte Instanz bei Meinungsverschiedenheiten" bei. In AGa "wird ein Hauptlehrer als Bindeglied, nur von Fall zu Fall, zugezogen". Den Gremien von BEm, SGr, ZHo und ZH4 gehört der Internatsleiter bzw. ein Lehrer an; in ZHe ist der "Direktor Ehrenmitglied". In VSb zählen die "Direktorin und Präfektinnen" zu den einzelnen Gremien. Im Parlament von BEh sitzen "Direktor und Internatsleiter nur beratend" bei. Für AGa finden wir im Reglement: "Der Internatsleiter kann gegen einen Beschluss Einspruch erheben, der gegenüber den Erziehungsbehörden oder der Öffentlichkeit nicht zu verantworten wäre. Der Einspruch ist jedoch vor dem Schülerparlament zu begründen." BEp: "Le Directeur de l'Ecole sera invité à chaque réunion de l'Assemblée générale où il aura la possibilité de s'exprimer en tant que conseiller, guide, etc. Le Directeur a le droit de veto sur toutes les décisions de l'assemblée."

Allgemein gilt:

- Die Schulleitung muss vom Präsidenten des Gremiums über die Traktanden der Versammlung orientiert werden.
- Aussergewöhnliche Schul- und Internatsangelegenheiten, die von den Gremien beschlossen werden, können erst nach der Approbation durch die Direktion in Kraft treten.
- Die Schulen mit weiblichen Lehramtakandidaten binden die Gremien stärker an die Leitung als Schulen mit männlichen Kandidaten.

Die Wahl der Gremien

In BEm, BEp, VSm und TG werden die einzelnen Gremien von der Schülerversammlung und in AGa, BEh, GRs, SH und ZGz von den Klassenverbänden bestimmt. In mehreren Institutionen werden die Mitglieder der Gremien direkt durch den Direktor oder den Präfekten ernannt. VDI: "L'élection des délégués a lieu simultanément, dans toutes les classes, au début de l'année scolaire... Les délégués se réunissent aussitôt pour élire, sous la présidence d'un maître, un Bureau de cinq membres."

Die Bestellung der verschiedenen Gremien der Selbstverwaltung wird in AGa, BEh, SGr, TG, VSm, ZGz, ZHe und ZH4 jährlich vorgenommen, in BEm, BEi, SH und ZGc dagegen jedes Semester.

4) Aufgabenbereiche und Tätigkeitsfelder der SSV

Die SSV erstreckt sich vorwiegend auf die sportlichen und musischen Fächer im Schulbetrieb, auf die Freizeitgestaltung und auf die Bestimmung der Hausordnung im Internat.

Das gesamte Spektrum von Betätigungsgebieten findet sich je in BEm, BEp, VSb, VSm und ZGz. Mitspracherecht bei der Gestaltung des Stundenplanes haben die Schüler in AGa, VSm, ZGz und ZHe, indem ihre Wünsche wenigstens "teilweise" (VSm) berücksichtigt werden.

Auf Freizeitgestaltung und Hausordnung beschränken sich AGw, FRe, LUh und TG, während sich die SSV von BEh, SZr, VDy, ZGm und ZHo vor allem auf die sportlichen Fächer und die Freizeitgestaltung erstreckt. Allein im Bereich der Freizeitgestaltung finden wir die SSV in BEi, FRm, GRc, SGs, VDI, ZH4 und nur in den musischen Fächern bei SGr.

In den SSV-Reglementen von BEm, BEp, TG und ZGz sind die Aufgabenbereiche detailliert aufgezeigt.

Im Bereich der Schule wird die SSV zum Teil durch die Klassenchefs realisiert. In den Reglementen von BEm, TG und ZGz werden die besonderen Aufgaben der Klassenchefs angeführt.

5) Die Funktionen der SSV

Die artikulierte Funktion der Schülerselbstverwaltung zentriert sich auf die "Entfaltung des Jugendlichen zu selbständigen und zugleich sozial orientierten Verhaltensweisen". In den Reglementen sind die Angaben über die Zielsetzung meistens in ethischen und ideellen Begriffen formuliert. Es geht um Ethos, Verantwortlichkeit, Mündigkeit.

Die Hauptprinzipien der Schulordnung von TG sind im Reglement folgendermassen formuliert: "Der Geist der Mittelschule ist weitgehend abhängig vom Grade des sittlichen Verantwortungsbewusstseins der Schülerschaft dem Ganzen gegenüber". Die gleichen Funktionen postulieren die übrigen Institutionen. Der Vergleich mit der Funktionsanalyse bei den Fächern zeigt eine überraschende Ähnlichkeit. Die Ziele und Lehrplänen verzeichnet sind, also Verantwortung, Freiheit, Individualität, Solidarität.

7. Zusammenfassungen und Folgerungen

Zur SSV:

- (1) Von den untersuchten 52 Lba besitzen 2/3 eine SSV. Institutionalisiert ist sie nur in 7 Lba, wobei nur ein Teil der Aufbauform reglementarisch oder im LP erfasst ist.
- (2) Bei allen berücksichtigten Schulgesetzen und LP findet sich nur in 2 LPo eine allgemeine Begründung; 7 der 52 schweizerischen Lba besitzen ein eigenes Reglement für die SSV.
- (3) Die SSV wird prozentual häufiger in Anstalten mit männlichen Lba als in solchen mit weiblichen praktiziert. Nur eine Institution mit weiblichen Lehramtskandidaten hat eine mehr oder weniger allseitige SSV aufgebaut (hingegen ohne rechtliche Grundlage oder Reglement). Offensichtlich ist die Einführung der SSV durch zwei Faktoren beeinflusst: a) die Schülerorganisation (Internat versus zu Externat) und b) die geeignete Anlage der Gebäuden. Internatsschulen weisen häufiger eine SSV auf (in mehreren Lba hängt die Einrichtung der SSV von der Form der neu zu schaffenden Räumlichkeiten ab).
- (4) Die Schülervollversammlung hat im allgemeinen die Funktion, die einzelnen Gremien zu bestellen, zieht sich aber nachher aus den Verwaltungsfunktionen zurück. Die einzelnen Schüler sind an der Verwaltung selber wenig beteiligt und haben insbesondere an den einzelnen Entscheidungen kaum Anteil. Die Entscheidungen werden vorwiegend in den Gremien (unter der Leitung eines Lehrers oder Schulleiters) oder vom Schulleiter selber getroffen. Wie weit eine

Entscheidungsvorbereitung von der Basis aus erfolgt, kann nicht eruiert werden. Vor allem in den Lba für weibliche Lehramtskandidaten liegt die Entscheidungsgewalt bei der Schulleitung.

- (5) Ungeklärt ist die Abhängigkeit der SSV vom Alter der Lehramtskandidaten. In mehreren Lba ist diese ausdrücklich auf die oberen Klassen beschränkt, in andern dagegen auch auf die untern. Die Delegierten der Schülervollversammlung gehören meistens dem letzten oder zweitletzten Kurse an. In einzelnen Institutionen werden die Gremien ausschliesslich von den oberen Klassen begleitet. Es stellt sich die Frage, ob eine einseitige Repräsentation der oberen Klassen für die Lehramtskandidaten der untern Kurse nicht zu einer stark autoritätsgebundenen "SSV" führt.
- (6) Die Verhältnisbestimmung zwischen Schulleitung (Lehrer) und Schüler bzw. Schüler-SSV ist vielfältig. Die Schulleitung erhält an einem Ort nur ein Einspruchsrecht, an andern das Veto, an andern Mitbestimmung oder Stichtentscheid, wieder an andern haben die Schülergremien selber nur beratende Funktion.
- (7) Die vorliegende Untersuchung wirft auch das Problem der Diktion der Reglementierung auf. Soll die Grundlage der zu praktizierenden SSV in juristischer Rede oder in mehr literarischer Form abgefasst sein? Bei der gegenwärtigen Praxis herrscht eine rechtliche Denk- und Sprechweise vor, wobei der Eindruck entsteht, als ob eher die Pflichten als die Rechte der Schüler innerhalb der gegebenen Ordnung betont würden.
- (8) Die Zielseitung und pädagogischen Argumente zur SSV sind stark von ideellen, formalen anthropologischen Leitbildern überformt, indem weitausgehend von der Freiheitsmöglichkeit im Menschen, Verantwortung im sozialen Ganzen und Gottesbeziehung die Rede ist. Davon heben sich die straffen, z.T. formaljuristisch durchsetzten Reglemente (mit Strafenkatalog) ab. Es ist zu prüfen, ob eine stärkere Orientierung und Grundlegung in einer sozial- und verhaltenspsychologischen Fachsprache, die gegenwärtig inhomogene Situation etwas beheben könnte. Dieses Bedürfnis scheint allgemein vorhanden zu sein, da sich die aktuellen Diskussionen und Veröffentlichungen zu diesem Thema in idealisierenden Zielgebungen, auf der andern Seite aber in Fragen der einzelheitlichen Reglementierung bewegen.
- (9) Im heutigen Stadium der Lehrerbildungsreform dürfte der Entwicklung der SSV am besten gedient sein, wenn eine funktionale Bestimmung nach der Art der Didaktik in der Sprache der Theorie der Schule bzw. Schulorganisation vorgenommen würde. Die SSV bedarf besonders einer Finalisierung innerhalb der Lehrerbildung, wobei die Frage abzuklären ist, welche Form die SSV in der Lehrerbildung aufweisen muss, damit sie der künftige Lehrer in seinen politischen Alltag und vor allem in den eigenen Schulbetrieb übertragen kann.

Zu den übrigen Themen:

- (10) Unter dem Gesichtspunkt der Optimierung des Unterrichts, d. h. vor allem der Verbesserung der professionellen Verhaltensweisen der künftigen Lehrer, sind die Oberseminare (die berufsvorbereitenden Jahre) aus den gymnasialen Schulorganisationen auszugliedern. Ihre Endform könnte eventuell ein selbständiges

Oberseminar oder, langfristig noch gültiger, eine gemeinsame Schulorganisation mit den Ausbildungsinstitutionen für die übrigen Lehrer sein. Die Begründung für dieses Optimierungsverfahren ist im Bericht II dargestellt worden.

- (11) Einige Motive seien hier wiederholt: Die Dozenten in der Lehrerbildung, welche in gymnasiale Schulorganisationen integriert ist, werden verpflichtet, die Haupt- oder Nebenzeitz im Gymnasium zu unterrichten, um eine genügende Stundenzahl pro Woche zu erreichen. Die curriculare Orientierung der Lba im Rahmen von Gymnasien zielt eindeutig auf die Gymnasien. Diese bilden den bestimmen Horizont. Zudem müssen auch die Dozenten in den spezifisch berufsvorbereitenden Fächern, welche eine vollamtliche Beschäftigung mit den neuen Forschungsergebnissen erfordern würden, einen Teil ihrer Arbeitszeit auf den Unterricht in Fächern an Gymnasien verwenden, für die sie nicht ausgebildet sind oder in der Fortbildung die zureichende Informiertheit nicht beibringen können.
 - (12) In diesem Zusammenhang wird auch die Grösse der Lba zur bedeutsamen Frage. Heute führt eine schulorganisatorische oder ökonomische Betrachtung zum Moratorium (Gymnasium, Lehrerbildung usw.). In Hinsicht auf die Durchlässigkeit ist die Vereinigung der Unterseminare mit gymnasialen oder parallelen Schulzügen unbedingt zu empfehlen (vgl. Frey 1969c; Robinson/Thomas 1968; Goldberg/Passow/Justmann 1966; Yates 1966).
- In diesem Rahmen ist die Grösse der Lehrerbildungsabteilung nicht sehr relevant. Entscheidender ist sie im Bereich der berufsvorbereitenden Jahre. Unter Berücksichtigung der gegenwärtigen Entwicklungstendenz und der notwendigen Innovationen erhalten folgende Kriterien bei der Beurteilung der Grösse von Oberseminaren eine gewisse Priorität:
- In den Fächern Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Methodik, Allgemeine Didaktik und in den Hauptgebieten der Fachdidaktik ist das OS so auszulegen, dass sich ein Dozent auf ein Fach beschränken kann. Er muss im Rahmen seines Lehrauftrages genügend Unterrichtsmöglichkeiten haben, wobei die obligatorischen Unterrichtsstunden pro Woche zwischen 8-15 liegen dürfen.
 - Pro Ausbildungsschub (Klasse) sollten aus Gründen, die im Bericht II dargelegt sind, 80-120 Lehramtskandidaten vereinigt sein. Diese Grossgruppen von 100 Mitgliedern werden je nach Lernziel und Lernorganisation gemeinsam oder in Gruppen arbeiten.
 - Es muss tragbar sein, einen vollamtlichen Direktor für die gesamte Institution, einen Leiter (Direktor) der Uebungsschule, einen Studienberater bzw. pädagogischen Leiter (Psychologe, akademisch ausgebildeter Sozialarbeiter) und einen Oekonomen zu beschäftigen.
 - Es muss möglich sein, für die Lehrerbildungsinstitution einen solchen Kredit bereitzustellen, dass die wichtigsten Medien und Einrichtungen inklusive Bibliothek mit den wichtigsten internationalen Publikationen für die professionelle Ausbildung beschafft werden können (hierzu gehören vielleicht eine Anlage für Unterrichtsmitschau, ein jährlicher Bibliothekskredit von schätzungsweise Fr. 20'000. --, ein Videorecorder, eine Versuchsanlage für PU usw.).
 - (13) Bei einer eigenständigen Lba in Form eines OS von ca. 4 Semestern liegt bei Beachtung der genannten und einiger weiterer Kriterien und beim Vergleich mit

ähnlichen Schulorganisationen die minimale (und zugleich optimale) Grösse wahrscheinlich bei 350-600 Studenten.

- (14) Die meisten Direktoren sind als Fachwissenschaftler und/oder als Gymnasiallehrer ausgebildet. Die Analyse der Funktionen, welche die Direktoren faktisch zu erfüllen haben, beziehen sich aber zum kleineren Teil auf eine Fachwissenschaft (Physik, Germanistik, Theologie) oder auf jene Form der Pädagogik, welche die jetzigen Direktoren als Gymnasiallehrer früher studiert haben. Die Funktionen, welche dem Schulleiter aufgetragen sind, betreffen die Organisation im Sinne von Betriebsorganisation und Schulorganisation, die Personalführung und die Personalauslese, die Planung von Reformen (Innovationen). Die Direktoren besitzen deshalb das Récht, eine Ausbildung für die Bewältigung ihrer spezifischen Aufgaben als Schulleiter zu erhalten. Es ist vorzuschlagen, dass die gegenwärtigen Direktoren eine Fortbildung, insbesondere in den Bereichen der Personalführung, Betriebsorganisation bzw. Schulorganisation und der Innovationsplanung erhalten. Mehrere weitere Bereiche kämen hinzu. Die künftigen Direktoren sollten vor ihrem Amtsantritt, sofern sie nicht bereits eine spezifische Vorbereitung bekommen haben, mindestens eine zweisemestrige Ausbildung als Schulleiter erhalten. Die Schwerpunkte einer solchen Ausbildung wären festzulegen. Die Basis für die Fixierung der Ausbildungsbereiche bildet eine Funktionsanalyse. Die Ausbildung vollzieht sich am besten im Rahmen einer Universität, wobei sich die Informationen aus den verschiedenen Fakultäten (Betriebswirtschaft, Schulpädagogik usw.) zusammensetzen. In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass solche Ausbildungsgänge in andern Ländern für alle Schulleiter bereits bestehen und dass sich eine Forschung mit diesen Fragen befasst.
- (15) Sofern die Auswahl und Vorbereitung der künftigen Schulleiter nach den Gesichtspunkten der zu erfüllenden Funktionen erfolgen, dürfte sich auch das Verhältnis zwischen den Direktoren und den Dozenten an verschiedenen Lba dahingehend konsolidieren, dass sich die Zusammenarbeit mehr auf den Unterricht ausrichtet. Unter den Stichworten "Lehrfreiheit" und "Nichtplanbarkeit des Unterrichts" bildet sich häufig zwischen der Bildungsaufgabe der Institution (z.B. Lehrerbildung), der Konzeption der Schulleiter und dem effektiven Unterricht eine manifeste Divergenz. Diese auseinanderstrebenden Wirkungen zeichnen sich bei diesem Zusammenhang erweist sich als besonders vordringlich, dass der Direktor Verfahren für a) die Entscheidungsvorbereitung und b) die Realisierung der getroffenen Entscheidungen erlernt.
- (16) Es besteht landläufig die Meinung, dass die Direktoren und Schulleiter zu viel selber entscheiden würden, während die Dozenten und Lehrer zu wenig Befugnisse hätten. Es wird angenommen, es bestünde in diesem Sinne ein Uebergewicht im "Top-Management". Die Untersuchung konnte diese Annahme nicht bestätigen. Die Schulleitungen haben zwar eine Reihe von Entscheidungen im Bereich der Schulorganisation und zum Teil auch in der Schulbevölkerung (z.B. Promotionen) zu treffen. Doch liegen die Entscheidungen über die Ausbildung praktisch ausschliesslich bei den einzelnen Dozenten. Ob ein Fach eine Wochenstunde mehr oder weniger, im Winter oder im Sommer zugeordnet erhält, ist für die Bildungseffizienz relativ irrelevant. Es sind mehrere Fälle bekannt, bei denen die einzelnen Fachdozenten (ohne

eingehende gegenseitige Konsultation) ihr eigenes Programm schreiben und es nachher von der Schulleitung bzw. von den Erziehungsbehörden approbieren oder sogar für die Zukunft als rechtlich verbindlich erklären lassen. Hier fallen die Entscheidungen über das Curriculum allein durch "Basis-Individuen", während sie nach den heutigen Erkenntnissen zumindest durch eine "Basis-Gruppe" oder aber kombiniert durch eine Basis-Gruppe in Verbindung mit Experten zu vollziehen wäre. Der Direktor könnte in diesem Falle (sofern er auch für Unterrichtsplanung ausgebildet ist) strategische Funktionen übernehmen.

- (17) Die Schulleitungen haben einen breiten Entscheidungsräum in der äusseren Schulorganisation (z.B. Tagesablauf). Ihre Verbindung zu den Dozenten ist relativ klein. Der Schulleitung kommt in Sachfragen des Unterrichts im Mittel wenig bis keine Bedeutung zu, womit viele schweizerische Lba ungefähr den Prinzipien der klassischen deutschen Universität entsprechen. Wenige Entscheidungen werden im kollegialen Verband geleistet. Bei einer umfassenden Reform der Lehrerbildung wäre unter organisationssoziologischen und betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten durch Fachleute und Direktoren ein theoretisch fundiertes, praktikables Modell der Funktionsverteilung zu entwickeln.
- (18) Eine vorläufige Reform kann sich schon auf die Frage der Unterrichtstätigkeit der Direktoren beziehen. Die vorliegende Analyse vermittelt die interessante Feststellung, dass die Zunahme der Schulbevölkerung der einzelnen Institutionen nicht mit der Abnahme der Unterrichtstätigkeit des Direktors korrespondiert. Mit anderen Worten: auch bei steigender Belastung des Direktors durch die Grösse der Lba erhält dieser im Durchschnitt keine wesentliche Entlastung im Unterricht. Es scheint zwar aus Gründen der Kollegialität und des Bezuges des Direktors zur Unterrichtspraxis von Vorteil, wenn dieser eine Anzahl von Lektionen selber erteilt. Diese populäre Auffassung kann man nicht als schlecht-hin gültig betrachten. Es wäre eine wichtige Aufgabe, den diesbezüglichen Effekt solcher Unterrichtsstunden des Direktors zu untersuchen, um darauf aufbauend praktizierbare Proportionen zwischen "Schulleitung" und "Unterrichtstätigkeit" zu fixieren.
- (19) Aufgrund der vorliegenden Untersuchung, besonders aber nach der persönlichen Kontaktnahme mit den einzelnen Lba muss festgestellt werden, dass die Schulleitung im allgemeinen ungenügend mit Hilfskräften auf dem Gebiete des Sekretariates und der Verwaltung ausgestattet ist. Dieser Mangel zeigt sich nicht nur an der Ueberbelastung vieler Direktoren, sondern ebenso an der fehlenden Dokumentation und Berichterstattung gegenüber den politischen Gremien, der Bevölkerung (Eltern) und der Forschung, welche Reformen vorbereiten sollte. Das wichtigste Fundament für die Entwicklung dieser Informationen und Verbindungen nach aussen ist eine ständige und sachgerechte Dokumentation. (Die angestrebte Reform kann nur zu einem Erfolg werden, wenn die gesamte Oeffentlichkeit schon Jahre vor den Änderungen laufend über die Funktionen und die effektive Tätigkeit in der Lehrerbildung informiert wird.) Diese Information ist aber wiederum nur zu leisten, wenn in den einzelnen Institutionen selber ein zuverlässiges Datenmaterial über Schülerzahl, Unterrichtspersonal, vor allem aber Unterrichtsorganisation, Lerninhalte (Curriculum) und Lernerfolge erarbeitet wird. Die organisatorische Voraussetzung für diese Form der notwendigen Oeffentlichkeitsarbeit ist ein Sekretariat und eine Direktion, der bekannt ist, welche statistischen und anderen Informationen für die Oeffentlichkeitsarbeit und die Bildungsplanung bedeutsam sind. Vielleicht könnte ein Katalog für die Informationen im Rahmen der Direktorenkonferenz erarbeitet werden. Er hätte auszuge-

hen von den minimalen Daten, welche für eine Lehrerstatistik und die Bildungen-
planung wichtig sind, im übrigen von jenen Materialien, die sich aufgrund einer
formulierten Informationsstrategie als notwendig erweisen.

VIII. Die Schulpopulation

1. Der Anteil der Schulbevölkerung an der Wohnbevölkerung

Da Ausbildungsdauer und Stufenfolge der Schultypen in den einzelnen Institutionen variieren, ist für die Berechnung des durchschnittlichen Bestandes an Lehramtskandidaten ein Koeffizient einzusetzen, welcher die Daten gewichtet. So wird z.B. die Schülerzahl von jenen Lba, die nicht 4 Jahre aufweisen, durch die jeweilige Anzahl von Jahren dividiert und mit 4 multipliziert. (Die OS werden analog berechnet.) Ueber dieses Verfahren ist ein Annäherungswert für den Nachwuchs in den einzelnen Kantonen bis 1971 zu errechnen, soweit er mit den Lba unmittelbar in Verbindung steht (ohne Umschulungskurse für Berufsleute).

Dieses Verfahren erlaubt keine mittel- oder langfristigen Prognosen, da das Grundlagematerial nicht mit einem longitudinalen Ausschnitt über mehrere Jahre gewonnen worden ist (vgl. Fortschreibung, lineare Extrapolation). Zudem sind Zu- und Abgänge sowie Veränderungen der Schulorganisation nicht berücksichtigt. Die Uebersicht 15 vermittelt einen Einblick in den Schülerbestand zur Zeit der Untersuchung 1966/67, verglichen mit der geschätzten Wohnbevölkerung der Kantone vom Jahr 1966.

Der Kanton TI steht mit 4,25% an erster Stelle, gefolgt von AG, FR, GR, LU, SG, TG, VS mit rund 2%. Den geringsten Anteil mit weniger als 1% weisen AR, BL, BS, NE, SH auf, wobei NE an letzter Stelle steht. Der Promillsatz der übrigen Kantone AI, BE, GL, GE, NW, SO, SZ, UR, VD, ZG, ZH bewegt sich zwischen 1 und 2. Bei jedem dieser Promillsätze muss jedoch eine vorzeitige Abwanderung der Lehramtskandidaten in andere Berufe oder Studienzweige miteinberechnet werden.

Interessanterweise lässt sich feststellen, dass TI, obwohl es mit der Grösse der Schulbevölkerung an erster Stelle steht, nur eine Lba führt. Dieser Fall ist insofern bemerkenswert, als der Anteil der Lehramtskandidaten in anderen Kantonen viel geringer ist, obwohl dort eine grosse Zahl von Institutionen vorhanden ist, welche einen grossen Anweg überflüssig macht. Bei TI ist zu beachten, dass die Lba auch deshalb eine starke Frequenz besitzt, weil sie zum Teil die Funktion des Gymnasiums übernimmt. Bei BL, BS und NE, die einen relativ kleinen Promillanteil aufweisen, mag ins Gewicht fallen, dass es sich hier um eine strengere Selektion bei den Lehramtskandidaten handelt, weil die Matura (baccalauréat) vorausgesetzt ist.

Konfession

Es zeigt sich, dass die drei Hauptkonfessionen, die evangelische, römisch-katholische, christkatholische im Verhältnis zu ihrer Gesamtpopulation einen ungefähr gleich hohen Anteil (8-10%) besitzen, während die übrigen Religionen bzw. Konfessionen stark unterrepräsentiert sind.

Uebersicht 15: Anteil der Lehramtskandidaten an der Wohnbevölkerung

	%o
AG	2,06
AI	1,11
AR	0,91
BE	1,90
BL	0,56
BS	0,88
FR	2,23
GL	1,57
GE	1,35
GR	2,35
LU	1,92
NW	1,44
NE	0,49
OW	0,92
SG	2,02
SH	0,65
SO	1,68
SZ	1,35
TG	1,99
TI	4,25
UR	1,35
VD	1,45
VS	1,94
ZG	1,81
ZH	1,36

%o Anteil der Lehramtskandidaten an der Gesamtbevölkerung in Promill

Sprachgruppen

Die französischsprechende Bevölkerung weist relativ die höchste Beschulungsquote auf (15%). An 2. Stelle stehen die zukünftigen Lehrer rätoromanischer Muttersprache (12%), gefolgt von den deutschsprachigen (11,9%).

Herkunft

Das vorliegende Datenmaterial ist wie jenes für die vorausgehenden Abschnitte mittels eines Fragebogens in den einzelnen Schulen erhoben worden. Dabei teilten die Direktoren der Lba die Lehramtskandidaten den vorgegebenen Klassen zu (z. B. städtische Agglomerationen mit mehr als 20'000 Einwohner). Da die Klassierung nicht von einem einzigen Rater vorgenommen worden ist, muss mit gewissen Abweichungen gerechnet werden. Das Total aller Lehramtskandidaten, welche in die vorliegende Fragestellung eingehen, differiert gegenüber den bisher besprochenen Kriterien (10'177 statt 10'911).

Die Lehramtskandidaten werden auf folgende Regionen verteilt:

	RL	%L	%G
(1) Städte mit mehr als 20'000 Einwohner	3502	32	45
(2) Mittelland mit Industrie und Verkehr	4099	37	20
(3) Industrie- und verkehrsarme Gebiete des Mittellandes	1053	10	19
(4) Berggebiete mit Industrie und Fremdenverkehr	1499	14	8
(5) Industrie- und Fremdenverkehrsarme Berggebiete	758	7	8

Von BEl, BEn, BL, FRe fehlen die Informationen, was die Gesamtwerte nicht wesentlich beeinflusst.

RL Rohwert Lehramtskandidaten
%L Prozentanteil Lehramtskandidaten
%G Prozentanteil Gesamtbevölkerung

Aus "Die Volkswirtschaft", Heft 9, 1961 wurde die Streuung der Bevölkerung auf die Regionen ermittelt. Da diese Regionen nicht immer mit den Einteilungen des Statistischen Amtes übereinstimmen, mussten zum Teil Annäherungswerte für 1966 berechnet werden.

2. Stipendien und Besoldung der Lehramtskandidaten

Die Daten zur Stipendienverteilung sind Mittelwerte (Durchschnittsprozente). Das gleiche gilt für die angegebenen Summen in Franken.
In einigen Kursen erhalten bis zu 95% der Lehramtskandidaten Stipendien, in andern

nur 6%.

Die Lehramtskandidaten haben in sämtlichen Institutionen die Möglichkeit, ein mehr oder weniger hohes Stipendium zu erhalten. Der unmittelbare Betrag der Stipendien beträgt Fr. 1000. -- pro Jahr. Die Stipendien richten sich in den meisten Fällen nach finanziellen Verhältnissen der Eltern aus, ausser in VDL, wo alle Lehramtskandidaten während der Ausbildung eine gewisse Besoldung erhalten. Aehnlich wie in VDL ist die Situation in GE. Die Lehramtskandidaten bekommen ihre Stipendien meistens vom Wohnortskanton, sofern sie ihre Studien an einer Iba des eigenen Kantons absolvieren. Ausserkantonalen Lehramtskandidaten werden in der Regel keine Stipendien zugesprochen, ausser wenn sie von ihrem Heimatkanton keine erhalten und sehr stipendienbedürftig sind.

Es besteht keine intensive Koordination zwischen den Kantonen. So verlangt GE kein Schulgeld, sondern kann eine gewisse Besoldung aufbringen. Anderseits gibt es Kantone, die ein hohes Schulgeld verlangen und sehr kleine Stipendien vergeben können. (Vgl. Uebersicht 16.)

Uebersicht 16: Stipendien und Besoldung

A	B
AGa	15
AGw	32,4
BEB	14
BED	81
BEh	50
BEi	54,8
BEM	50-60
BEn	ca. 50
BES	40,5
BS	23
FRa	14% environ l'ont demandée
FRb	23,41
FRc	La chose est réglée par les parents
FRm	48
FRp	Comme dans les écoles officielles
GL	Ev. einige ganz wenige
GRc	33,5
GRs	15
LUb	43
LUh	50
LUL	3,8
SGr	24
SGs	33,33
SH	14,8
SO	34
SZi	57,4
SZr	50
TG	30
Vsf	39
VSm	20
VDL	11,5 ^a
	738
	950
	1000
	1000
	900-1000
	1183
	1000
	1000
	1650
	2345

A	B
VDy	9,45 ^b
ZGc	41
ZGm	Anzahl nicht bekannt
ZH	Nur kantonal
ZHe	Im Jahre 1966/67 wurden an 15,2% Studierende Fr. 132. -- kantonale Stipendien ausgezahlt
ZHo	16,8
ZHw	17,2
ZH4	23
	1705
	1100
	880
	1350

Fehlende Informationen: BEl, BEp, BEt, BL, FRf, z.T. GE, TI, NE, VSb, VDc, ZGz.

A Prozentanteil der Stipendiaten an der Schulpopulation

B Mittlere Summe des Stipendiums pro Jahr in Fr.

a Pour l'ensemble des quatre années

b à part les bourses les frais du repas, de transport et le logement sont payé partiellement par l'Etat aux élèves qui n'habitent pas Yverdon.

c Schülerinnen mit Wohnsitz in der Stadt Zürich erhalten ihre Stipendien von der Stadt. Schülerinnen mit Wohnsitz im Kanton Zürich (ohne Stadt) erhalten ihre Stipendien vom Kanton.

3. Die persönliche Studiengebühr der Lehramtskandidaten

In den folgenden Institutionen wird kein Schulgeld verlangt: BEd, BEl, BEs, BET, BEp, FRm, TG, TI, VSf, GE, NE, VDL, VDy; in weiteren Iba nur von ausserkantonalen Lehramtskandidaten und Ausländern: AGa, AGw, BEb, BEN, GL, SGr, SH, ZH, ZHo, ZHw, ZH4. Alle Lehramtskandidaten bezahlen gleich viel Schulgeld in BEN, BEN, FRa, FRb, LUb, SZi, VDc, ZGm.

Kantonsansässige Lehramtskandidaten bezahlen weniger als ausserkantionale und ausländische Lehramtskandidaten: BS, BL, FRf, GRc, LUN, LUL, SGs, SO, SZr, VSb, VSm, ZGc, ZGz.

GRs führt ein abgestuftes Schulgeld, d.h. es gibt 3 verschiedene Kategorien. Die Eltern müssen sich selber in eine dieser Kategorien einstufen.

Das Schulgeld übersteigt bei den meisten Iba nicht den Betrag von Fr. 1000. --. Ausnahmen sind SGr, SGs, ZGm, ZHe, BEN, BEm, GRs, ZGc, ZGm.

Uebersicht 17: Studiengebühr (Schulgeld) pro Jahr in Franken

A	B	C	D
AGa			1000
AGw			1000
BEb	600		480
BEh			1000 ^a
BEm	2300	2300	2300
BEn	2000		
BEp	Kein Schulgeld		
BEs	" "		
BEt	" "		
BL	100	100(BS)	200
BS	200	200(BL)	800
FRa	450	450	450
FRb	750	750	750
FRe	120		
FRf	350	80	b
FRm	Kein Schulgeld		
FRp	225	225	225
GE	Kein Schulgeld		
GL		250 ^c	
GRc	90	90	180 ^d
GRs	Abgestuftes Schulgeld (vgl. Text)		
LUb	600	600	600
LUh		1000(UW)	1000
LUL	60		500
NE	Kein Schulgeld		
SGr		1500 (ausgen. Kantonsbürger)	
SGs	nur Eintrittsgebühr	600	1500 500 ^f
SH			1000
SO	20		
SZi	640	640	640
SZr	450		1000
TG	Kein Schulgeld		
TI	" "		
VSc	Keine Angaben		
VSf	Kein Schulgeld		
VSm	200	200	400
VDc	15	15	15
VDl	Kein Schulgeld ^g		
VDy	" "		
ZGc	Externe Schüler in der Regel 1500		
ZGm	1200	1200	1200
ZGz	2370	2370	125
ZH			
ZHe	1600	1600	1600
ZHo			120
ZHw			h
ZH4			240 ⁱ

Anmerkungen zu Uebersicht 17:

- A Lehramtskandidaten des Kantons
- B Lehramtskandidaten der Ortsgemeinde
- C Lehramtskandidaten der Konkordatskantone
- D Lehramtskandidaten von andern Kantonen
- a Ab 1.4.1968. Bei 2 Jahren Schuldienst im Kanton Bern Rückerstattung nach Gesuch.
- b Pour élèves originaires de Fribourg Fr. 500.--
- c Ausländer mit Wohnsitz CH Fr. 400.--
- " " " Ausland Fr. 600.--
- d Ausländer (Eltern in der CH niedergelassen) Fr. 225.--
- Ausländer Fr. 450.--
- e Pour élèves non originaires de Fribourg Fr. 600.--
- f Ausländer mit Wohnsitz CH Fr. 500.--
- Ausländer Fr. 1000.--
- g Les élèves ne paient pas d'écalage: en contre-partie de la gratuité des études, les élèves qui ont obtenu le brevet doivent enseigner pendant trois ans au moins dans une école officielle vaudoise. Ils en prennent l'engagement au début de leur deuxième année d'études. S'ils ne tiennent pas cet engagement, ils doivent verser à l'Etat autant de fois Fr. 750.-- qu'ils ont passé d'années à l'école, dans la plupart des cas quatre ans, donc Fr. 3000.--. Ils doivent rembourser aussi les indemnités de transport, de repas et de pension, dont ils ont bénéficié pendant leurs études.
- h Nichtbürger des Kantons ZH Fr. 240.--
- i Ausländer, nicht im Kanton wohnhaft.

4. Die Beteiligung der Lehramtskandidaten an den Gesamtkosten

In den folgenden Institutionen werden die Ausgaben für die schulische Ausbildung zu 100% vom Ortskanton getragen: AGw, AGa, BEd, BEn, BEL, BEs, BET, BS, FRm, GE, GL, NE, SH, SO, VSb, VSf, VSm, VDc, VDl, ZHw.

100% der schulischen Ausbildung bezahlen die Lehramtskandidaten von FRa, FRe, FRp, ZGc, ZGm. In allen übrigen Lba werden die Anteile am Gesamtaufwand für die schulische Ausbildung geteilt.

Es zeigt sich, dass in relativ vielen Lba die Ausgaben für die schulische Ausbildung vom Ortskanton getragen werden. An den Privatinstitutionen wird der schulische Unterricht mehrheitlich durch die Gebühren der Lehramtskandidaten aufgebracht.

Die staatlichen Internate werden im allgemeinen teils durch die Lehramtskandidaten, teils durch den Staat finanziert.

Die Anteile an der Finanzierung der schulischen Ausbildung betragen ungefähr:

Staat:	83%
Lehramtskandidaten:	10%
Stadt:	5%
Andere: Gönner, Kirchenkollekten:	2%

Man stellt fest, dass die Lehramtskandidaten einen relativ kleinen Anteil leisten. Der Hauptteil belastet die Kantone. Die Städte (kommunale Organisationen) tragen ebenfalls einen geringen Anteil.

Anmerkungen zu Uebersicht 18:

- S Schulische Ausbildung
- I Internat
- a Freie Gaben
- b Vertragsgemeinden
- c Maturanden bezahlen eine Entschädigung für den Sonderkurs in Turnen und Singen
- d Das Defizit wird ausgeglichen, indem wir den Ordensobern den Gehalt der Lehrkräfte und die Abschreibungen schuldig bleiben
- e Konkordatskantone
- f Kirchenkollekten
- g Gönner

Fehlende Informationen:

BEi, BEp, BL, FRb, FRf, GRc, LUb, SGr, SGs, TG, TI, VDy, ZH, ZH4.

Uebersicht 18: Die Verteilung der Gesamtkosten

	Lehramtskand.		Ortskanton		Stadt		Andere	
	S	I	S	I	S	I	S	I
	%	%	%	%	%	%	%	%
AGa			100					
AGw		42,7	100	57,3				
BEb			72		28			
BED			100					
BEh			100					
BEI			100					
BEm	75	100	19				6 ^a	
BEn	62,5		37,5					
BEs			100					
BEt			100					
BS			100					
FRa	100	100						
FRe	100	100						
FRm		70	100	30				
FRp	100	100						
GE			100					
GL			100					
GRs	85	85	15	15				
LUh	24	24	76	76				
LUL	2		9		86		3 ^b	
NE			100					
SH	c		100					
SO			100					
SZi	33	38	10				d	
SZr	10	66	78,5	34			11,5 ^e	
VSB		100	100					
Vsf		100	100					
VSm		100	100					
VDc			100					
VDL			100					
ZGc	100	100						
ZGm	100	100						
ZGz	36	100	8				56 ^f	
ZHe	55	50					45 ^g	50 ^g
ZHo	5		95					
ZHw			100					

5. Zusammenfassungen und Folgerungen

- (1) TI besitzt den grössten Anteil Lehramtskandidaten an der Gesamtbewölkerung, nämlich 4%, d.h. 1% pro Altersklasse. Die Gründe für diesen hohen Pro-millsatz sind bereits besprochen worden.
- (2) Die Lba mit einer relativ kleinen Schulpopulation setzen meistens eine Matura oder ein Unterseminar voraus. Dadurch wird das anteilige Verhältnis klein, doch verringert sich in gleicher Masse auch die Ausfallsquote (dropout). In diesen Lba führt das Studium direkter zum Beruf. Sie geben sich dadurch eine klarere Funktionalisierung. Ob langfristig die Bildungseffizienz günstiger ausfällt als bei den übrigen Lba, kann nicht eruiert werden. Sicher ist aber, dass in diesen Lba weniger Studenten unter dem Vorzeichen des "Lehrers" ausgebildet werden, die dieses Ziel nicht erreichen (wollen).
- (3) Die vorliegende Analyse zeigt, dass nicht unbedingt jene Kantone ohne eigene Lba die kleinsten Promillsätze aufweisen. In Hinsicht auf die Lokalisierung der Lba dürfte diese Feststellung bedeutungsvoll sein, bewirbt man sich doch oft um eine Lba unter dem Vorwand, dadurch mehr Lehramtskandidaten rekrutieren zu können.
- (4) Es sei noch einmal darauf hingewiesen, dass die Promillsätze keine grossen prognostischen Validität besitzen, da viele Determinanten, welche in den schweizerischen Verhältnissen bedeutsam sind (Wanderung, Klassengrösse, Besoldung, Anschluss an Universität), nicht erfasst werden.
- (5) Die Stadtbevölkerung ist in den schweizerischen Lba untervertreten, ebenso das Mittelland ohne Industrie und Verkehr. Den grössten Mehranteil besitzt das Mittelland mit Industrie und Verkehr. Da die Informationen nicht von den Lehramtskandidaten selber stammen, sondern von den Direktoren, welche Zuordnungen vornehmen mussten, sind die Ergebnisse mit einer relativ grossen Unschärfe belastet. Es hat sich nämlich bei einzelnen Stichproben gezeigt, dass Stereotypen wirksam geworden sind, bei denen die Klasse "Mittelland mit Industrie und Verkehr" leicht überbewertet wurde. Dennoch dürften die Gewichtsverschiebungen nicht so intensiv sein, dass die allgemeinen Feststellungen unrichtig werden. So kann man annehmen, dass das Mittelland mit Industrie und Verkehr tatsächlich am meisten übervertreten ist, während die Städte untervertreten sind.
Diese Erkenntnisse lassen sich mit anderen Untersuchungen in den Kantonen Bern, St. Gallen, Zürich verifizieren (z.B. Tuggener 1966; Aerni 1968; Trier/Kohli 1969).
- (6) Aus der Literatur über die Soziologie des Lehrerberufes ist für viele Länder bekannt (darunter auch die USA, Deutschland und die Schweiz), dass der Lehrerberuf ein Aufstiegsberuf ist. So scheint vor allem in einigen Staaten der USA der Nachwuchs in den Lehrerberuf aus der Landwirtschaft sehr gross zu sein. (Vgl. das informative Sammelreferat von Bachelor 1967.) Jene schweizerischen Lba, welche keine Hochschulreife für den Studienbeginn voraussetzen, scheinen für die sog. Begabtenförderung besonders geeignet zu sein. Diese Lba schliessen an die Real-, Sekundar- und Bezirksschulen an und fungieren dadurch als "Aufbaugymnasien". Das Volksschullehrerpatent ist an

verschiedenen Universitäten äquivalent einem Zeugnis der Hochschulreife (Matura). Im Kanton TI und in verschiedenen anderen Regionen hat die Lba spezifische Funktionen einer paragymnasialen Förderstufe.

Dass die Lba während der aktuellen Übergangsperiode vom "klassischen" in ein "multivariantes" Gymnasium Aufgaben der Begabtenförderung erfüllen kann, ist bei der beschriebenen Schulorganisation verständlich. Dass aber bei einzelnen Lba das Ziel einzelner Fächer die Vorbereitung auf das Weiterstudium nach der Erreichung des Berufspatents als Primarlehrer sein kann, gibt zu bedenken.

Es sei hier als Hypothese die Frage formuliert, ob 1. mit dem beschriebenen Verfahren langfristig eine tatsächliche Begabtenförderung zu realisieren ist oder ob 2. damit nicht eine Verunsicherung des sozialen und beruflichen Selbstverständnisses der Lehrer (an der Volksschulstufe) verursacht wird und ob 3. die dadurch entstehende negative Selektion für den Unterbau des gesamten Schulwesens nicht falsch lokalisierte Investitionen impliziert, indem zu einem Zeitpunkt gefördert wird (Gymnasium usw.), in dem lernökonomisch "teuer" gelernt wird. Bei der Beurteilung ist zu berücksichtigen, dass die Bildungsförderung bzw. der Lernzuwachs vielleicht am intensivsten zwischen dem 3. und 8./9. Lebensjahr ausfällt (dazu Bloom 1964; Wechsler 1953; Hunt 1961). Damit wären aber entscheidend auch die unteren Klassen der Volksschule angefordert.

- (7) Die Verteilung der Stipendien und Besoldungen streut sehr unterschiedlich. Allgemein kann man sagen, dass kaum "Vollstipendien" bezahlt werden, mit denen der gesamte Lebensunterhalt gedeckt werden könnte. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass einzelne Kantone eine Art Besoldung abgeben. Die Informationen zu den einzelnen Kantonen sind in der Uebersicht zusammengestellt.

In diesem Zusammenhang ist festzuhalten, dass eine langfristige oder auch nur eine mittelfristige "Lehrerplanung" nur dann möglich sein wird, wenn die finanziellen Bedingungen des Lehrerstudiums und besonders die Lehrerbewerbung in der Schweiz einheitlich geregelt sind. Es ist aus Gründen der Prognosetechnik zum Beispiel nicht möglich, zureichend den Bedarf an Lehrern für einen Kanton wie Schwyz oder auch St. Gallen über 4-6 Jahre, also mittelfristig, vorauszusagen, da Determinanten wie die Besoldung und folglich die Wanderung, die Änderung der Schulorganisation einen unsicheren Informationswert besitzen. Insbesondere die Besoldung bildet eine Variable, welche bei den gegenwärtigen kantonalen Regelungen die Mobilität (zwischen den Kantonen und innerhalb des Kantons zwischen den Schulstufen) kaum kontrollieren lässt.

Für einzelne Kantone ergibt sich zudem die paradoxe Situation, dass sie nicht zu den finanzkräftigen gehören, aber dennoch schätzungsweise bis zu 30% mehr Lehrer ausbilden müssen als die finanzkräftigen, weil eine erhebliche Quote der Absolventen in die finanzkräftigen Kantone abwandert, so dass letztere einen relativ guten Lehrernachwuchs besitzen, ohne dafür die Ausbildung tragen zu müssen.

Langfristig lässt sich hier nur eine Lösung finden, wenn eine einheitliche Besoldungsordnung (mit Berücksichtigung der verschiedenen Lebensunterhaltskosten) geschaffen wird.

- (8) Die gleiche Situation ergibt sich bei den Studiengebühren. Es ist anzunehmen, dass nur dann langfristig eine Konsolidierung des Lehrernachwuchses erreicht wird, wenn die berufsvorbereitenden Jahre im Rahmen der Hochschulsubventionen "gleichwertig" gemacht werden können. Dabei ist zu bedenken, dass die berufsvorbereitende Phase bereits jetzt zum Bereich der Gesamthochschule gehört. Es ist anzunehmen, dass die Lehrerbildung effizienter wird und in Hinsicht auf die gesamte Schweiz relativ weniger Investitionen verlangt, wenn eine solche Lösung verwirklicht wird.

IX. Der Lehrkörper

Zum Repräsentativcharakter des Datenmaterials

In BEn, GL, GRc, GRs, LUb, SGs, SO, SZi, VD1, VSb, ZHo, ZHw, ZH4 bezieht sich der Lehrkörper nicht ausschliesslich auf die Lba, sondern zugleich auf andere Abteilungen. Dies trifft für einen Teil des Lehrkörpers der übrigen Lba ebenso zu, wie die hohe Zahl (55%) an nebenamtlich beschäftigten Dozenten zeigt. Nicht erfasst werden BEn, BL, NE, SH, ZHk.

1. Der Anteil der männlichen und weiblichen Dozenten

2 Lba für männliche Lehramtskandidaten besitzen einen ausschliesslich männlichen Lehrkörper, nämlich BEp (17) und VSm (30). Bei 28 der 45 erfassten Lba besteht der Lehrkörper aus überwiegend männlichen Mitgliedern, und zwar stark überwiegend (80% und mehr) bei 14 Lba: AGw, BEh, BEm, BS, FRm, GL, GRs, LUh, SGs, SO, SZr, ZGz, ZH, ZHw. Bei 14 Lba streut der männliche Prozentsatz zwischen 55-80, nämlich bei: BEb, BED, BEi, BET, GE, GRc, SGr, TG, TI, VDc, VDy, ZHe, ZH4. Bei der ersten Gruppe (80% und mehr) handelt es sich um 6 Lba mit männlichen und weiblichen Lehramtskandidaten. 3 Lba für Lehramtskandidatinnen haben einen überwiegend männlichen Lehrkörper.

In den folgenden Lba setzt sich der Lehrkörper aus ungefähr gleich viel männlichen und weiblichen Mitgliedern zusammen: BEs, FRf, LUl und VD1. Es sind 2 gemischte Lba (LUl, VD1) und 2 für Lehramtskandidatinnen (BEs, FRf).

Einen überwiegend weiblichen Lehrkörper besitzen folgende 11 Lba: AGa, FRa, FRb, FRe, FRp, LUb, SZi, VSb, VSf, ZGc, ZGm. Mit Ausnahme von AGa werden alle von einer religiösen Organisation geführt.

Im gesamten erfassten Lehrkörper (1899) der 45 Lba ist der männliche Anteil 69% (1308), der weibliche Anteil 31% (591). 2 der Lba haben einen ausschliesslich männlichen, 4 einen ausgeglichenen und 11 einen überwiegend weiblichen Lehrkörper.

2. Die Schülerquote pro Dozent

1) Die Schülerquote in Bezug auf den gesamten Lehrkörper

Im schweizerischen Mittel trifft es auf 5,13 Lehramtskandidaten einen Dozenten. 30 Lba (66%) haben eine kleinere, 15 Lba (33%) dagegen eine höhere Schülerquote. Unter den letztgenannten sticht TI hervor, das für 946 Lehramtskandidaten nur 83 Lehrer anstellt, bzw. 1 Lehrer auf 11 Lehramtskandidaten.

In GL scheint die grosse Zahl der Lehrer durch die Tatsache bedingt zu sein, dass die Lba eine Abteilung des kantonalen Gymnasiums ist. BS gibt für 117 Lehramtskandidaten die hohe Zahl von 93 Dozenten an, doch sind davon nur 7 hauptamtlich angestellt.

2) Die Schülerquote in Bezug auf die hauptamtlichen Dozenten

Im schweizerischen Mittel trifft es auf 11,4 Lehramtskandidaten einen hauptamtlichen Dozenten.

Eine relativ kleine Zahl hauptamtlicher Lehrkräfte beschäftigen ZH (487 Lehramtskandidaten, 19 hauptamtliche Dozenten) und FRe (36 Lehramtskandidaten, 2 hauptamtliche Dozenten).

Auffallend ist, dass TI sowohl bei den hauptamtlichen Dozenten weit unter dem Mittel liegt (946 Lehramtskandidaten, 57 hauptamtliche Lehrer) wie bei den nebenamtlichen (1 nebenamtlicher Lehrer auf 36 Lehramtskandidaten; schweizerisches Mittel: 1 Lehrer für 9,5 Lehramtskandidaten).

3. Hauptamtliche und nebenamtliche Dozenten

Hauptamtlich heisst: Lehrer, die nur an der betreffenden Lba unterrichten; nebenamtlich: Lehrer, die nur für 2-10 (oder mehr) Wochenstunden angestellt sind. Beim Gesamtlehrkörper werden 45 Lba erfasst. GE und FRb geben weder die Zahl der haupt- noch der nebenamtlichen Dozenten an, weshalb für die prozentuale Verteilung auch ihr Gesamtlehrkörper weggelassen wird.

45% des Gesamtlehrkörpers sind hauptamtlich angestellt, 55% nebenamtlich, davon 41% für 2-5 Wochenstunden, 28% für 5-10 Wochenstunden und 31% für 10 und mehr Wochenstunden.

4. Die Ausbildungsqualifikation der Dozenten

1) Vorbemerkungen

Die Fragestellung hiess: "Welches ist der Ausbildungsabschluss der vollamtlich angestellten Mitglieder des Lehrkörpers?" Offensichtlich geben aber 16 Lba auch den Ausbildungsabschluss eines Teils des nebenamtlichen Lehrpersonals an, ist doch die Anzahl der zu dieser Frage genannten Personen grösser als die der hauptamtlichen Dozenten: BEi (+12), BEL (+26), BEp (+2), FRa (+9), FRb (+4), FRe (+12), FRf (+10), FRm (+21), FRp (+8), GL (+21), SZi (+5), VSf (+6), VDc (+15), ZGc (+21), ZGm (+3).

Bei den folgenden Ausführungen sind also neben den 786 hauptamtlichen Lehrkräften noch 185 nebenamtliche Lehrkräfte berücksichtigt.
Hingegen konnte bei 15 Lba die Ausbildungsqualifikation von insgesamt 45 Lehrpersonen nicht erfasst werden: AGa (-3), AGw (-5), BEh (-2), BEm (-4), BET (-1), BS (-2), GRs (-1), LUh (-4), SGr (-2), SGs (-3), SO (-3), TI (-6), VSb (-6), VDl (-2), VDy (-1). GE und GRc geben den Ausbildungsabschluss ihres hauptamtlichen Lehrkörpers nicht an (GE dem Direktor unbekannt).

2) Mit pädagogischer Ausbildung

Es sind 4 Gruppen von Dozenten mit pädagogischer Ausbildung zu unterscheiden:

- (1) Unterrichtspatent für die Volksschule;
 - (2) Höheres Lehramt I: Sekundar-, Real-, Bezirks-, Progymnasiumslehrer naturwissenschaftlicher und sprachlich-historischer Richtung mit 4 bis 6 Semestern Studium;
 - (3) Höheres Lehramt II: Gymnasiallehrer + Doktorat, Gymnasiallehrer, Handelslehrer + Doktorat, Handelslehrer;
 - (4) andere Fachausbildung mit Pädagogik: Turn-, Musik- und Zeichnungslehrer.
- (1) Pädagogische Ausbildung für die Volksschule
23 Lba haben insgesamt 70 Primarlehrer in ihrem Lehrkörper, wovon 33 als Uebungs- oder Methodikdozenten angestellt sind. Die Lehrtätigkeit der übrigen 37 ist nicht genau definiert.
Die 3 Luzerner Lba, die 3 Walliser Lba und, mit Ausnahme von ZH4 (1) die Zürcher Lba haben keine Primarlehrer in ihrem hauptamtlichen Lehrkörper.

(2) Höheres Lehramt I

	Richtung	Semester	in Lba	Anzahl
Sek' lehrer	nat.	6	10	14
	"	4	13	26
	hist.	6	11	23
	"	4	12	36
	?	6	1	7
	?	?	1	3
Bez' lehrer	nat.	6	1	1
	hist.	6	1	<u>1</u>
				<u>111</u>

In 31 Lba unterrichten insgesamt 111 Sekundar- und Bezirkslehrer.

Die Sekundar- und Bezirkslehrer haben entweder eine pädagogische Ausbildung für die Volksschule und eine zusätzliche pädagogische Ausbildung für die Sekundarschule von 4-6 Semestern oder nur letztere.

Keine Real-, Sekundar-, Bezirks- oder Progymnasiallehrer unterrichten an den 6 Zürcher Lba.

(3) Höheres Lehramt II

An 32 Lba sind es 203 Lehrkräfte, und zwar:

50 Gymnasiall.	mit Doktorat (nat.)	an 18 Lba
94 Gymnasiall.	mit Doktorat (hist.)	an 22 Lba
23 Gymnasiall.	(nat.)	an 11 Lba
29 Gymnasiall.	(hist.)	an 14 Lba
2 Handelsl.	mit Doktorat	an 2 Lba
5 Handelsl.		an 5 Lba

Keine Lehrkraft mit Höherer pädagogischer Ausbildung II haben: FRa, FRm, FRp, LUb, LUh, TI, VSf, VDc, VDl, ZGm.

(4) Andere Fachausbildung mit Pädagogik

An 42 Lba (ohne SGs) unterrichten 263 Lehrkräfte (66 Turn-, 139 Musik- und 58 Zeichnungslehrer) mit anderer Fachausbildung und zusätzlich Pädagogik.

3) Ohne pädagogische Ausbildung

Unter diese Gruppe fallen Dozenten mit Doktorat oder Lizentiat.

34 L. mit Doktorat (nat.)	an 19 Lba
89 L. mit Doktorat (hist.)	an 22 Lba
35 L. mit Lizentiat (nat.)	an 18 Lba
62 L. mit Lizentiat (hist.)	an 20 Lba
220 Lehrer unterrichten an 36 Lba.	

Keine Lehrer mit Doktorat oder Lizentiat (anders formuliert: nur Dozenten mit pädagogischer Ausbildung) haben: BEm, BS, FRb, GRs, VSm, ZGz, ZH4.

4) Ohne abgeschlossene Studien

27 Lehrer (11 naturwissenschaftlicher, 16 sprachlich-historischer Richtung) unterrichten, ohne ihre Studien abgeschlossen zu haben. Ueber ihre pädagogische und fachliche Qualifikation wird nichts ausgesagt.

An 16 Lba unterrichten noch 37 weitere Lehrer, davon 5 mit Diplom ETH, 10 Hauswirtschafts- oder Handarbeitslehrerinnen, 3 Dr. theol. und andere.

5) Prozentuale Verteilung

erfasster Lehrkörper	941	100%
mit pädagogischer Ausbildung	647	69%
Unterrichtspatent f. d. Volkssch.	70	7%
Höheres Lehramt I	111	12%
Höheres Lehramt II	203	22%
andere Fachausb. mit Päd.	263	28%
ohne pädagogische Ausbildung	220	24%
übrige Lehrer	37	4%
ohne abgeschlossene Studien	27	3%

5. Zusammenfassungen und Folgerungen

- (1) In der schweizerischen Lehrerbildung ist der Anteil an nebenamtlichen Lehrkräften grösser als jener an hauptamtlichen. Das nebenberufliche Unterrichtspersonal umfasst 55%. Oft sind es Spezialisten für einzelne Fächer wie Instrumentenspiel, Handarbeit. Einen Teil machen die sog. "Praktiker" aus, d.h. Volksschullehrer, die im Rahmen der Uebungsschule und der Methodik oder Didaktik unterrichten.
Mit den vorliegenden Untersuchungsergebnissen kann nicht eindeutig dazu Stellung genommen werden, ob nebenamtliche oder hauptamtliche Dozenten die Funktionen der Lehrerbildung optimaler erfüllen. Aufgrund der Unterrichts- und Curriculumsanalyse ist allerdings festzustellen, dass jene Fächer, in denen die sog. Praktiker auf dem Gebiete der Methodik, Didaktik und Unterrichtspraxis unterrichten, im Vergleich zu den übrigen Fächern eine geringe Informationsdichte und wenig spezifische Inhaltsstrukturen aufweisen. Mit anderen Worten, die genannten Disziplinen liefern relativ zu andern Fächern wenig spezifische Verhaltensweisen und Denkfiguren.
- (2) In einzelnen Hochschulen und Universitäten besteht die Tendenz, den Unterricht (in praxisnahen Bereichen) an "gute Praktiker" zu delegieren, indem diese in Form eines Lehrauftrages (nebenamtlich) Studenten ausbilden. Bisher ist noch nicht erwiesen, ob durch dieses Verfahren die Bildungseffizienz steigt oder fällt. Sicher ist lediglich, dass dieses Unterrichtspersonal (wenn es nur eine kurze Anreise zurücklegen muss) eine punkto Investition billige Lösung darstellt.
Es wäre in einer Untersuchung zu prüfen, ob das nebenamtliche Unterrichtspersonal an Hochschulen in Hinsicht auf die übrigen Lehrveranstaltungen (und deren Status der Informiertheit) und auf die künftige Praxis genügend Informationen bzw. professionelle Verhaltensweisen vermitteln.
Um den gegenwärtigen Stand zu verbessern, ist eine höhere Ausbildungsqualifikation als die des Volksschullehrerpatentes erforderlich, da sonst die Techniken der Informationsverarbeitung ungenügend ausgebildet sind.
- (3) In der schweizerischen Lehrerbildung unterrichten mehr männliche als weibliche Dozenten, obwohl die weiblichen Lehramtskandidaten überwiegen.
- (4) Es zeigt sich, dass Institutionen von einer gewissen Grösse (mehr als 300 Studenten) einen relativ grösseren Lehrkörper mit vollangestellten Dozenten besitzen und weniger nebenamtliche Kräfte beziehen. Unter dem Gesichtspunkt einer Verbesserung des Unterrichts' in Bezug auf die Professionalisierung würde sich eine Vergrösserung verschiedener Lba nahelegen.
- (5) Im Bericht II ist festgestellt worden, dass die Dozenten in den Disziplinen Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Methodik und Unterrichtstechnologie, Didaktik und Curriculum überfordert sind, wenn sie mehr als ein Fach volumnfähiglich bewältigen müssen. Es ist vorgeschlagen worden, die Lehrerbildung in den berufsvorbereitenden Jahren (nach Unterseminar oder Matura) so zu organisieren, dass je Fach mindestens ein Dozent vollamtlich angestellt werden kann. Als Uebergangs- oder Dauerlösung ist auch in Aussicht zu nehmen, dass

zwei oder mehr Lba einen gemeinsamen Dozenten für ein bestimmtes Fach engagieren. Dieses Vorgehen ist vor allem für die nächsten Jahre vorgeschlagen worden, um die künftigen Lehrer besser professionell vorbereiten zu können. Dazu benötigen die Dozenten aber eine umfassendere Information (vgl. Bericht II).

- (6) Vom registrierten Lehrkörper (941 Dozenten) besitzen 46% eine Ausbildungsqualifikation für das höhere Lehramt II oder ein Lizentiat oder ein Doktorat. 54% unterrichten also mit einem Ausweis für ein Spezialgebiet wie Musik oder Turnen oder aber für das Lehramt I (Realschule, Progymnasium) und für die Volksschule. Ueber den ordentlichen Studiengang des Gymnasiallehrerdiploms sind nicht mehr als 22% berufen worden.
- (7) Relativ hoch ist die Zahl der vollamtlichen Dozenten, welche nur das Volksschullehrerpatent erworben haben. Es sind 7%. Da zahlreiche Lba auf die Realschulstufe aufbauen und folglich (in den unteren Klassen) einem Gymnasium parallel geschaltet oder mit einem solchen identisch sind, dürfte das anteilige Verhältnis der Volksschullehrer in den oberen berufsvorbereitenden Klassen noch wesentlich höher liegen. Oft erfolgen diese Anstellungen in Verbindung mit den Fächern Methodik, Didaktik, Schulpraxis.
- (8) 69% der Dozenten besitzen eine Qualifikation, die u.a. eine pädagogische Ausbildung beinhaltet. 31% unterrichten somit ohne jegliche pädagogische Vorbildung! Eine differentielle Analyse der 69% mit pädagogischer Ausbildung führt zur Feststellung, dass in Wirklichkeit weniger als die Hälfte der Dozenten eine pädagogische Ausbildung durchlaufen hat, welche den Anforderungen in einem Lehramt entspricht.
Es ist wahrscheinlich, dass die sehr geringe professionelle Vorbereitung der künftigen Volksschullehrer auch mit der Zusammensetzung des Unterrichtspersonals zusammenhängt. Aufgrund der Unterrichtsanalyse ist anzunehmen, dass eine Grosszahl der Volksschullehrer, die als Praktiker betrachtet werden und als solche in der Lehrerbildung tätig sind, das spezifisch professionelle Verhalten der künftigen Lehrer nicht besser oder nicht so gut zu steigern vermögen als die "akademisch" und zugleich pädagogisch vorgebildeten Dozenten. (Zum ganzen Thema auch: Roller 1952; Dotrens 1967; la conférence 1957; Rochat 1963.)
- (9) Die Gründe für die mangelnde Professionalisierung der Lehrerberufe sind sehr vielfältig und lassen sich nicht in wenigen Stichworten zusammenfassen. Zwei Schwierigkeiten sollen aber dennoch genannt werden, die nun, wo die unzureichende professionelle Ausbildung überwunden werden soll (vgl. Direktorenkonferenz, Pädagogischer Verband), offenkundig werden. Es ist die stereotype Vorstellung, zum Lehrerberuf sei jemand "begabt" oder "unbegabt". Der Lerneffekt sei nicht von Bedeutung. Die zweite Schwierigkeit liegt in der unzureichenden Informiertheit der Verantwortlichen für die Lehrerbildung selber, d.h. der Dozenten in den berufsvorbereitenden Fächern (vgl. Bericht II). Es ist selbst den Dozenten für Methodik, Didaktik und die anderen berufsvorbereitenden Disziplinen nicht bekannt, welche Bestände an wissenschaftlich mehr oder weniger abgesicherten Erkenntnissen zur Verfügung stehen, die z.T. in spezifisches Lehrerverhalten transponiert werden können. Es ist nicht offenkundig, was überhaupt gelernt werden könnte, um Unterricht zu erteilen. Doch diese mangelnde Informiertheit hängt oft nicht mit der Person, sondern mit den Strukturen der

Lehrerbildung zusammen. Besonders zu nennen sind das Berufungsverfahren und die Ueberlastung der Dozenten mit 20-30 Wochenstunden. Die meisten Dozenten in der berufsvorbereitenden Phase (letzte zwei Jahre) sind deshalb überfordert, neben den 20-30 Wochenstunden die Minimalzahl von 20-30 der insgesamt ca. 120 deutsch, französisch und englisch geschriebenen Fachzeitschriften (nicht Verbandsorgane) regelmässig zu konsultieren.

Als Sofortmassnahme drängt sich neben der Fortbildung der Dozenten die Schaffung eines Reglementes für die Vorbildung und Berufung der Professoren für die berufsvorbereitende Phase auf.

- (10) Das Unterrichtspersonal für die sog. Unterseminaren, Lehramtsschulen, Gymnases Pédagogiques, Musischen Gymnasien und Gymnasien der herkömmlichen Typs wird sich auch künftig aus diplomierten Gymnasiallehrern rekrutieren. Das Reglement betrifft die berufsvorbereitenden Jahre im Oberseminar (Formation professionnelle). Diese berufsvorbereitenden Jahre schliessen an die genannte Stufe an, die de facto oder rechtlich mit der Hochschulreife (Matura) endet. Diese berufsvorbereitenden Jahre befinden sich schon jetzt im Gesamthochschulbereich und zählen zur Gruppe der Fachhochschulen, so dass das Berufungsreglement in diesem Sinne gestaltet werden sollte. Das Zentrale bei einem künftigen Reglement ist nicht die Tatsache, dass die neuen Professoren nach einem rechtlich verbindlichen Prozess installiert werden. Im Mittelpunkt steht der "Vorbereitungsdienst".
- (11) Ausgangspunkt eines solchen Reglementes ist eine Analyse der Funktionen, welche ein Dozent der Lehrerbildung zu erfüllen hat. Die Funktionen ergeben sich aus den im Curriculum dargestellten Lehrzielen und aus den Eingangsvoraussetzungen, welche die Lehramtskandidaten bei Beginn des Studiums erfüllen müssen. Weitere Determinanten wie die verwendbare Zeit, die Investitionsmöglichkeiten für die Unterrichtstechnologie, der angestrebte Lernzuwachs kommen hinzu. Im Zusammenhang mit der Funktionsanalyse ist ein Berufsbild des Professors für die Lehrerbildung zu entwickeln, wie dies z.B. in Schweden für die Professoren der Lehrerhochschulen geschehen ist (vgl. Beiträge zur schweizerischen Schulreform 1968).
- (12) Man wird von dem mehr oder weniger abgesicherten Prinzip ausgehen müssen, dass der Professor in der Lehrerbildung in der Lage sein muss, "klinisch" zu arbeiten (Conant 1964). Das verlangt die Transposition von theoretischen Erkenntnissen in Handlungsanweisungen und die Durchleuchtung von bisher unreflektierter Unterrichtspraxis auf dem Horizont von "kritischer Theorie". Auf der anderen Seite bedeutet es die Beherrschung jener Verfahren, mit denen Praxisvollzüge wissenschaftlich untersucht werden können. Auf eine Formel gebracht heisst das: Anleitung und Supervision für die Unterrichtspraxis mit einem ständigen methodologischen bzw. hermeneutischen Reflex. Die Erfüllung eines solchen Leitbildes setzt bei den künftigen Dozenten sowohl praktische Erfahrung wie die Beherrschung der wissenschaftlichen Arbeitstechniken und der dazugehörigen Theorien voraus. Für die Professoren der Fachdidaktik ergibt sich die Kenntnis der Fachwissenschaft (z.B. Physik, Germanistik) zusätzlich zur Erziehungswissenschaft. Auf diesem Anspruchsniveau erwächst die Notwendigkeit eines institutionalisierten "Vorbereitungsdienstes". Es handelt sich dabei um eine vom künftigen Arbeitgeber finanziell unterstützte Periode der systematischen Studien in Hinsicht auf die Lehrtätigkeit. Ein Volksschullehrer, der sich in mehr-

jähriger Praxis bewährt hat und die notwendigen Lernfähigkeiten (!) besitzt, bereitet sich für den Posten eines Methodik- oder Didaktik-Dozenten durch eine Art Zweitstudium vor. Ein solches Vorbereitungsstudium kann einem ordentlichen Universitätsstudium entsprechen, sofern es den Funktionen der künftigen Dozentur Rechnung trägt. Beim gegenwärtigen universitären Lehrangebot wird der Vorbereitungsdienst aufgrund der zum voraus fixierten Funktionen zusammenzustellen sein. Insbesondere die berufsbezogenen und unmittelbar praktischen Studienbereiche, z.B. der Supervision, sind eventuell an speziell dafür eingerichteten Institutionen zu erledigen. Kandidaten, die bereits Schulpaxis und ein Universitätsstudium absolviert haben, was immer häufiger kommt, wären ebenfalls in einem Vorbereitungsdienst auf die Aufgabe vorzubereiten, indem sie im Rahmen der anzustrebenden Funktionen ein Sonderstudium (in Verbindung mit Unterrichtspraxis) vornehmen. Wie bei den übrigen Kandidaten wäre am Schluss u.a. ein Text zum Thema des künftigen Aufgabenbereiches (z.B. Unterrichtsmanuskript, Literaturbericht) vorzulegen.

- (13) Die Professoren der Fachdidaktik, d.h. Didaktik des Deutschunterrichts, Didaktik der Physik usw. müssen ein Doppelstudium aufweisen, einmal über die entsprechende Fachwissenschaft und zum andern über erziehungswissenschaftliche Studien. Auch diese Personengruppe, welche von sich aus ein solches Doppelstudium beendet, nimmt gegenwärtig stark zu. Nach den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung ist im gegenwärtigen Zeitpunkt entscheidend, dass genaue Richtlinien und Funktionsbestimmungen formuliert werden, damit die Interessenten ihre Studien auf dieses Leitbild einrichten können.
- (14) Die Berufung erfolgt nach Erfüllung der verschiedenen Kriterien, die im übrigen Berufsreglement festgehalten sind. Wenn ein genauer Funktionskatalog vorliegt, werden sich einzelne Universitäten schwerpunktweise für gewisse Ausbildungsbereiche spezialisieren können. Die Hauptaufgabe wird die Konzentration auf die Thematik des Unterrichts innerhalb der Erziehungswissenschaft sein.
- (15) Idealerweise würde dieses Berufsreglement auf gesamtschweizerischer Ebene installiert. Bei der Entwicklung des Berufsreglements wären die gegenwärtigen und geplanten Verfahren der Universitäten und Hochschulen mitzuberücksichtigen.

X. Zusammenfassung: Zentrale Elemente und Prioritäten der Reform

1. Zusammenfassung einiger zentraler Elemente der Reform

Die Begründungen für die einzelnen Punkte sind in den vorausgehenden Kapiteln vorgelegt worden. Die Zusammenfassung besitzt lediglich die Funktion, einige Reformelemente mit Prioritätscharakter aus den früheren Vorschlägen herauszuheben. Es sind einige Ergebnisse aus dem Bericht II mitverarbeitet. Die Abschnitte (1) bis (12) sind auch im Bericht II (S. 484f.) enthalten, und zwar als Nummern (4) bis (6), (10) bis (14), dann (7) und (15) bis (17).

- (1) Da die meisten Dozenten in der Lehrerbildung für Unterrichtsvorbereitung, didaktische Analyse, Lehrplanentwicklung nicht ausgebildet sind, hat der angestrebten Curriculumreform eine ausgedehnte Fortbildung auf diesem Gebiete vorauszugehen. Wenn eine wirklich tiefgreifende Reform und Verbesserung des Unterrichts realisiert werden soll, haben die Dozenten und Direktoren ein Recht auf Vorbereitung für die anstehenden Aufgaben. Die einfache Diskussion mit Kollegen in den Lehrer- und Fachgremien dient diesem Zwecke ungenügend. Vordringlich ist die Zufuhr neuer Informationen durch Fachleute der Unterrichtsforschung, Bildungsplanung und Didaktik. Die bestehende Fortbildung auf dem fachwissenschaftlichen Gebiet, z.B. Chemie, Germanistik usw. ist im Verhältnis zur unterrichtswissenschaftlichen Fortbildung unvergleichbar besser. (Vgl. hierzu auch Müller-Wieland 1960; Widmer 1966.)
- (2) Ein wichtiger Schritt wird in den nächsten Monaten und Jahren die Aufstellung eines Programmes für die Ausbildung der Dozenten in der Lehrerbildung sein. Das Programm geht weniger von dem gegenwärtigen Angebot an Universitätslehr-Diagrammen aus als von den Funktionen, die in der Lehrerbildung zu erfüllen sind. Bis zum 11./12. Schuljahr wird sich dieses Programm an die Gymnasiallehrerbildung anlehnen oder mit ihr identisch sein. Für die berufsvorbereitenden Fächer, Didaktik, Pädagogik, Pädagogische Soziologie, Pädagogische Psychologie, Uebungslektionen und vor allem Fachdidaktik ist die Aufgabe komplexer.
- (3) Es ist ein Berufsbild des Dozenten in der Lehrerbildung auszuarbeiten. Das Hauptgewicht wird auf der Abklärung der Funktionen und Voraussetzungen liegen. Dazu gehört ein reglementiertes Berufungsverfahren. (Wir erinnern hier daran, dass es Lehrerbildungsanstalten gibt, die z.T. auf Hochschulebene unterrichten, wo der Direktor und auch andere zuständige Stellen der Schulleitung nicht wissen, welche Vorbildung die Dozenten besitzen!)
- (4) Es bedürfte einer eigenen Untersuchung um festzustellen, wie die ideale Vorbildung und Fortbildung der Fachdidaktiker, Methodiker und Uebungsschullehrer

aussehen sollte. Nach den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchungen ist anzunehmen, dass es für den Posten eines Dozenten in der Fachdidaktik, der Methodik und z.T. der Leitung von Uebungslektionen ungenügend ist, "ein guter Volksschullehrer", "Rektor" oder "Inspektor" (Schulrat) gewesen zu sein. Auch ein Zusatzstudium von 2-3 Semestern an der Universität dürfte nicht genügen. Doch dieser Fragenkomplex muss einer eigenen Untersuchung vorbehalten werden

- (4) In den letzten Jahren (Oberseminar) ist für alle Fächer Psychologie, Pädagogik, Didaktik, Methodik (inkl. Unterrichtstechnologie), Soziologie je ein verschiedener Dozent zu beauftragen, der Fachmann auf seinem Gebiet ist. Der Vergleich der Inhalte und Inhaltsstrukturen bei den einzelnen Lba zeigt, dass mit der Besetzung von Psychologie und Pädagogik oder andern Disziplinen (Literatur, Geschichte usw.) durch einen einzigen Dozenten die Informationsdichte sehr gering wird. Wenn in einer Lba nicht genügend Lektionen für eine Dozentur vorhanden sind, erfolgt die Anstellung für zwei Lba. Dieses Verfahren wird an den Universitäten (über die Kantone hinweg) auf breiter Basis gepflegt.
- (5) In den (grösseren) Lba dürfte es von Vorteil sein, den Posten eines "Leiters der Uebungsschule" zu installieren. Er ist ungefähr im gleichen Rang wie der Direktor der gesamten Institution anzusetzen. Durch eine genaue Funktionsbestimmung dürften in den vielfältigen und umfangreichen Aufgaben, die bei diesem Posten anfallen, keine Kompetenzüberschneidungen mit dem Direktor auftreten. Die Gründe für die Einführung eines solchen Postens liegen bei der notwendigen Entlastung der Direktoren, der Verbesserung der praktischen Ausbildung, der Straffung der Organisation in den Praktika. Nach den Ausführungen unter (3) und den Erfahrungen mit den Funktionen der Uebungsschulleiter in der Schweiz wie im Ausland sollte dieser Posten nicht mit einem "guten Praktiker" besetzt oder dem Rektor jener Schule übertragen werden, an der die meisten Uebungs- und Probelektionen gehalten werden (besondere Ausbildung in der Supervision).
- (6) Die Direktoren der mittelgrossen und grossen Lba bedürfen der Entlastung durch einen vollamtlichen "Administrator" bzw. "Geschäftsführer" (mit der Abschlussqualifikation Handelsschul- oder Hochschuldiplom in Betriebswirtschaft). Angesichts der immer komplexeren Organisationsformen in personellen und sachlichen Fragen ergibt sich die Notwendigkeit einer Fortbildung der Direktoren in besonderen Kursen über Schulorganisation, Innovationsstrategie, Personalführung, Bürokratieforschung und ähnliche Themen.
- (7) Um die Schlussprüfung bei der Patentierung zu objektivieren, zu vereinfachen und besser kontrollieren zu können, empfiehlt sich die Veranstaltung gemeinsamer Schlussprüfungen für alle Lehramtskandidaten der gesamten Schweiz, zumindest im Bereich der schriftlichen Examina. (Diese Empfehlung ist auch schon von H. Fischer und anderen als konkrete Forderung formuliert worden.) Es sei aber hervorgehoben, dass hier diese Massnahme nicht vorgeschlagen wird, um eine interkantonale Koordination oder die "Angleichung des Niveaus" zu erreichen. Nach den vorliegenden Untersuchungsergebnissen liesse sich die etwas pauschale Aussage verantworten: Es gibt keinen Kanton, in dem die Lehrerbildung in jeder Hinsicht qualitativ besser ist als in irgend einem andern.
- (8) Bei Neubauten wäre vielleicht zu planen, dass in den berufsvorbereitenden Jahren Grossgruppen von 80-150 Lehramtskandidaten unterrichtet werden können,

um daneben aber Räume für Gruppen von 5-30 Mitglieder zur Verfügung zu haben. Es dürfte eine Raumplanung anzustreben sein, wie sie gegenwärtig beim "Team Teaching" und bei differenzierten Kern-Kurs-Systemen versucht wird. In Neubauten wären Räume mit Einwegfenstern, Mitschauanlagen und weiteren Einrichtungen zur Supervision und Unterrichtsforschung vorzusehen, auch wenn sie von den gegenwärtigen Dozenten noch nicht benutzt werden.

- (9) Die Analyse der formulierten Bildungsziele, der Inhaltsstrukturen und der Ver gleich der Inhalte in den unmittelbar berufsvorbereitenden Fächern mit den fachwissenschaftlichen Kenntnissen führt zu folgender Hypothese: Das Selbstverständnis und der Unterrichtsaufbau in den unmittelbar berufsvorbereitenden Fächern (Methodik, Didaktik, Pädagogik, Schulpraxis bzw. Uebungsschulen) sind gegenwärtig so strukturiert, dass sie von den Dozenten der übrigen Fächer als "nichtprimär-wissenschaftlich" und "nicht-hochschulmässig" und in diesem Sinne als zweitrangig erachtet werden (müssen), sobald die jetzigen Oberseminare (Formation professionnelle) in den Rahmen der Gesamthochschule eingehen. Diese Erscheinung ist schon jetzt zu beobachten. Würde sich diese Hypothese verifizieren, dann hätten wir in der Schweiz die gleiche Situation wie in der Bundesrepublik Deutschland, die bei der Anhebung der Lehrerseminarien zu Akademien und später zu Pädagogischen Hochschulen oft als nachteilig und als Tragödie der Lehrerbildung beschrieben worden ist. Diese Situation lässt sich in der Schweiz noch einigermassen beheben, sofern in dieser Richtung entscheidende Massnahmen unternommen werden.

- (10) Es ist früher dargelegt worden, unter welchen Bedingungen die notwendige Ausdehnung der Berufsvorbereitung auf zwei Jahre zu verwirklichen ist. In diesem Zusammenhang wäre abzuklären, ob ein volles Jahr "Praxis" bei dreijähriger Berufsvorbereitung (z.B. GE) nicht zu lang und wenig effizient ist, wenn man das gegenwärtige System der Supervision besitzt. Zu prüfen ist auch, ob die vorzeitige Entlassung der Lehramtkandidaten in die Praxis wegen Lehrermangel diesen nicht fördert und der Schule langfristig schadet.

- (11) Die Bildungsziele, Inhaltsstrukturen und Inhalte, die auf die Volksschule und ihren Unterricht bezogen sind, kommen ausgeprägter und häufiger vor, wenn die Berufsvorbereitung bei den jetzigen Lba ohne vorausgesetzte Hochschulreife nicht auf alle 4-5 Jahre verteilt ist, sondern als eigene Phase (berufsvorbereitendes Jahr, Formation professionnelle, Oberseminar) eingerichtet wird.

- (12) Es dürfte angezeigt sein, dort wo man zwischen einem "Unterseminar" und einem "Oberseminar" unterscheidet, sich bewusst zu machen und zu formulieren, dass man im Oberseminar bereits auf der Hochschulebene unterrichtet. Es werden sich daraus einige Konsequenzen ergeben!

Es gibt "berufsvorbereitende" und andere Unterrichtseinheiten in den letzten Jahren der Lehrerbildung, die weniger kulturelle ("allgemeinbildende") und besonders professionelle Verhaltensweisen vermitteln, als es z.T. in der herkömmlichen "Berufslehre" der Fall ist, und dies trotz der Tatsache, dass die Lehramtskandidaten oft 19 bis 22 Jahre alt sind. Damit stellt sich eine bildungswirtschaftliche Frage, die es bei der Reform der Lehrerbildung zu lösen gilt.

- (13) Da die Unterseminare faktisch eine gymnasiale Bildung im Sinne des neusprachlichen bzw. des sog. musischen Gymnasiums vermitteln (auch wenn sie nicht durch bestimmte Kernfächer selektive Funktionen besitzen wie z.B. ein Gymnasium des Typus B) und in steigendem Masse der Hochschulreife (Matura) gleichgesetzt werden, kommen die anschliessenden Oberseminare (Formation professionnelle) auf die Hochschulebene zu liegen.

Unter dem Gesichtspunkt der Institution, des Schulaufbaus und des Alters der Studenten handelt es sich beim Oberseminar de facto um eine Art Hochschule, die zum Gesamthochschulbereich, und darin zur Gattung der Fachhochschule, zählt. Diese Tatsache ist in der Bezeichnung der Abschlussjahre der Lehrerbildungsanstalten ausdrücklich hervorzuheben. Nach den Ergebnissen der Unterrichts- und besonders der Kohärenzanalyse (vgl. Bericht II) ist die jetzige Situation bildungswirtschaftlich unrentabel (obwohl die Dozenten z.T. den gleichen Lohn beziehen wie Gymnasiallehrer und die gleiche Stundendotation erledigen).

Es ist abzuklären, ob es nicht besser wäre, die Oberseminarien klar als (Fach-)Hochschulen zu bezeichnen und dafür die entsprechenden Anforderungen an die Dozenten, die Betriebsorganisation (wirtschaftliche Grösse der einzelnen Lba), an die Ausbildung und an die Lehramtskandidaten zu stellen, als unter einem relativ anspruchslosen Namen (Seminar, Ecole normale) auf Hochschulebene ein dieser Stufe und der Schulpopulation inadäquates Bildungssystem aufrecht zu erhalten.

- (14) Nach den Ergebnissen der Unterrichts- und Lehrplanaanalyse bedarf die schweizerische Lehrerbildung eines Lehrplans im Sinne eines Curriculums. Die Richtlinien und Entwicklungsstrategien sind im Bericht II dargestellt. Dieses Curriculum sollte aber nach den gleichen Resultaten und nach Erfahrungen in andern Schulbereichen nicht im Rang eines Gesetzes bzw. einer Ausführungsbestimmung eines Gesetzes stehen. Es ist so anzulegen, dass es alle 2-3 Jahre Modifikationen erlaubt. Die laufenden Arbeiten zu diesem Thema sind von einer schweizerischen Lehrplankommission zu koordinieren und in den Verbindlichkeiten zu bestimmen.

Diese Kommission verfügt über Kompetenzen und Kredite, um u.a. Gutachten durch Experten erstellen zu lassen. Faktisch würden auch alle gegenwärtigen und künftigen Dozenten mitarbeiten. Das Verfahren der reinen Basisgruppen (Gruppen von Fachdozenten) und auch die alleinige Anwendung des Strukturansatzes würden voraussichtlich nicht zum angestrebten Erfolg führen.

- (15) Unter langfristigen Perspektiven ist vorzusehen, die berufsvorbereitenden Jahre der Lehrerbildung bei der Legifizierung des Gesamthochschulbereiches bzw. der Fachhochschulen einzubauen. Besonders wichtig ist die Verbindung mit der Ausbildung anderer Lehrergruppen.

- (16) Das Selektionssystem und die Aufnahmeprüfungen bedürften einer systematischen Untersuchung. Aufgrund der vorliegenden Studien ist vorzuschlagen, die Aufnahme nicht von einer einmaligen Prüfung abhängen zu lassen. Zudem besitzt die Selektion eine unzureichende Validität, wenn nur 1 oder 2 Indikatoren (vgl. S. 67) beizugezogen werden.

Es ist ein Aufnahmesystem auszuarbeiten, das sich in Kohärenz mit den Abschlussprüfungen befindet. Beim gegenwärtigen System besteht an den meisten Lba eine Divergenz zwischen den Kriterien der Aufnahme und der Patentierung.

Ausgangspunkt für die Entwicklung eines solchen Kohärenzensystems sind die Lehrziele bzw. die Funktionen der Lehrerbildung. Die Fachprüfungen (z.B. Deutsch, Rechnen usw.) sind zu Gunsten anderer Examinierungsverfahren zu entlasten.

Vorläufig wird eine erhebliche Verbesserung der Prognose möglich sein, wenn alle zur Verfügung stehenden Selektionsindikatoren voll angewendet werden und kombiniert dem Entscheid zugrundeliegen. Es sind kombiniert anzuwenden: Lehrerurteil (nach bestimmten Kriterien), Schulleistungstests, konventionelle Prüfungen, psychologische Untersuchung (mehrdimensionale Intelligenz- und Motivationstests).

- (17) Es empfiehlt sich zu prüfen, ob nicht neben den gegenwärtigen Grobeinteilungen des Schuljahres (z.B. Semester, Trimester), kleinere Einheiten von 6-8 Wochen einzurichten sind. Es wäre auch zu überlegen, ob nicht das gesamte Schuljahr, zumindest in den berufsvorbereitenden Phasen, nur in Einheiten von 6-8 Wochen eingeteilt werden soll.

Solche Phasen von 6-8 Wochen erlauben eine ausgedehntere Unterrichtsvorbereitung und Lernkontrolle. Die Unterrichtsvorbereitung wird transparenter. Die Lernziele, welche bisher für ein Jahrespensum sehr global und grossräumig ausfallen mussten, werden greifbarer und können in Hinsicht auf den Unterricht leichter operationalisiert werden.

Es legt sich nahe, an 2 Lba einen Schulversuch mit solchen Unterrichtseinheiten durchzuführen, um nachher bei zufriedenstellenden Ergebnissen die Einführung auf gesamt schweizerischem Raum vorzubereiten. Der Versuch dürfte sich relativ leicht in den letzten zwei Ausbildungsjahren (Oberseminar) organisieren lassen, bedarf allerdings auch hier einer ausgedehnten Planung und sollte nach der Art eines wissenschaftlichen Experimentes aufgebaut werden.

- (18) Es zeigt sich eine Tendenz zur Organisation der Lehrerbildung in Form einer "Tagesheimschule". Genaue Prinzipien und Organisationsschemata fehlen aber. Insbesondere die Studienzeit und die Gruppenbildung müssten bei dieser Entwicklung beachtet werden.

An einigen Lba ist schon eine Verbesserung der gegenwärtigen Situation zu erreichen, wenn den Lehramtskandidaten Studienräume zur Verfügung gestellt werden.

In einigen Institutionen wird der Versuch unternommen, das Studium in kleinen Gruppen von 2-3 Mitgliedern zu veranstalten (Gruppenwohnräume). Die Versuche wären in ihrer Effizienz zu prüfen.

- (19) Die Praktikumszeit schwankt zwischen 2 und 27 Wochen. Bei einer Koordination der schweizerischen Lehrerbildung bedürfte diese Vielfalt einer Angleichung. Hier und in den geforderten Vikariatszeiten vor der definitiven Wahlbarkeit ergeben sich tatsächliche Unterschiede zwischen den einzelnen Kantonen bzw. Lba. Doch ist dieser Unterschied mehr quantitativer als qualitativer Natur. Eine Ausnahme bilden jene Lba, wo sich der Methodikdozent persönlich mindestens einen halben Tag wöchentlich mit dem Lehramtskandidaten beschäftigen kann (sofern der Dozent eine Ausbildung in Supervision besitzt).

Die Diskussionen und Fachabklärungen im Bereich der Praktika und Vikariatsphasen sind verunsichert durch terminologische Differenzen. Es könnte eine

Aufgabe der Konferenz der Direktoren schweizerischer Lehrerbildungsanstalten sein, eine Beschreibung der Merkmale des "Praktikums" und des "Vikariats" zu geben, wobei natürlich auch die entsprechenden Ausdrücke in Italienisch, Rätoromanisch und Französisch zu fixieren wären. Eine solche Definition würde methodologisch am besten durch die Formulierung eines minimalen Merkmalataloges gelöst, der funktional orientiert ist.

- (20) Viele Praktika, die gegenwärtig organisiert werden, entsprechen faktisch einer Vikariatszeit, d.h. der Lehramtskandidat unterrichtet, ohne eine ständige Anleitung und Betreuung zu erhalten (vgl. S. 104f.). Es ist vorzuschlagen, besondere Supervisionslehrer zu bestellen, die für ihre Aufgabe speziell ausgebildet sind.

- (21) Der gesamte Komplex des Patentierungsverfahrens bedarf einer eigenen Untersuchung und ist als Modell auszuarbeiten. Für die gegenwärtige Situation lässt sich folgende Feststellung machen: die meisten Volksschullehrer der Schweiz erhalten ihr Patent primär deshalb, weil sie den Stoff in den Fächern des klassischen Gymnasiums (ohne Griechisch und Latein) beherrschen. In einigen wenigen Lba kann man aufgrund unzureichender Praktika oder Lehrproben ausgeschlossen werden. Aufs Ganze sind diese Kriterien aber zweitrangig.

Zum gleichen Thema gehört die Aufgliederung in einen sog. theoretischen und einen praktischen Teil, was sich an vielen Lba aus einer Sachabklärung heraus nicht legitimieren lässt (vgl. S. 106).

Es ist in diesem Zusammenhang zu prüfen, ob nicht eine Trennung der Maturafächer von der Lehrerprüfung vorzunehmen ist, solange das Gymnasium bei den bisherigen Bildungsinhalten bleibt. Vielleicht ist eine Übergangslösung darin zu suchen, dass die Fächer für die Patentierung verschieden gewichtet werden. Gegenwärtig besitzen in den meisten Lba z.B. Unterrichtsmethodik, Lehrproben oder Didaktik die gleiche Bedeutung wie Kunstgeschichte oder Physik.

- (22) Die Schülerselbstverwaltung ist an vielen Orten im Ausbau begriffen. Die Zielvorstellungen, welche für die Organisation der Schülerselbstverwaltung angelegt werden, sind uneinheitlich, meistens von ideellen, formalen anthropologischen Leitbildern überformt. Vordringlich scheint eine klare Funktionalisierung der Schülerselbstverwaltungen, um von hier aus die Prinzipien abzuleiten. Zugleich wären die Erfahrungen in den bereits praktizierten Schülerselbstverwaltungen in theoretische Konzepte zu übersetzen, denn die bisherigen Reglemente sind entweder formal-juristisch oder ideell-literarisch abgefasst und in beiden Formen relativ wenig wirklichkeitsbezogen.

2. Zusammenfassung einiger Prioritäten

Allgemein

Die Reform der Infrastruktur steht vor der Revision der äusseren Organisation. Die vielerorts angestrebte Verlängerung der unmittelbar berufsvorbereitenden Phase im

OS auf 4 oder 6 Semester (und damit die Einrichtung der Lehrerbildung auf Akademie- bzw. Hochschulebene) folgt nach der Entwicklung eines neuen Curriculums. Die Konstruktion des neuen Curriculums setzt ihrerseits das Erlernen von didaktischen Arbeitstechniken, Methoden der Unterrichtsvorbereitung und von Strategien der Innovation (Verwirklichung der Reform) voraus. (Die nachfolgende Prioritätenordnung ist in gleicher Form wie hier im Bericht II dargestellt.)

Prioritätsstufe I

- (1) Information über Verfahren des Unterrichtsaufbaus und der Schulreform für Dozenten und Direktoren (Curriculumentwicklung, Didaktik, Methodik, Innovationsplanung).
- (2) Erarbeitung eines Programmes für den Vorbereitungsdienst der künftigen Dozenten in der letzten Phase der Lehrerbildung (Fachdidaktik, Methodik, Schulpraxis, Pädagogik usw.) mit Richtlinien für die Berufung; Eröffnung eines Kredites (Stipendium) für die angehenden Dozenten im Vorbereitungsdienst.
- (3) Formulierung der genauen Funktionen der Lehrerbildung (Analyse der Bildungsbedürfnisse der Lehrer) in Verbindung mit den Funktionen der Lehrerfortbildung.
- (4) Ausgehend von diesen Funktionen (differenzierte Lernziele) und nach Einführungskursen in die Methoden der Unterrichtsvorbereitung Revision der einzelnen Fächer (nach dem Schema im Bericht II unter Teil III, E. 1. (2) und D.) und des Fächerkanons (vgl. dort den ganzen Teil III).

Prioritätsstufe II

- (1) Bildung von Zweckverbänden von 2 und mehr Lba für die Anstellung von Fachdozenten.
- (2) Reorganisation der Funktionsverteilungen (z.B. Entlastung des Direktors, Stundenumreduktion bei den Fachdidaktikern und Dozenten mit ähnlichen Gebieten, Einführung eines "Direktors der Uebungsschule").
- (3) Öffentlichkeitsarbeit zum Thema Aufgabe und Praxis der Lehrerbildung.
- (4) Zusammenschluss von Lba für die unmittelbar berufsvorbereitende Phase (OS, Formation professionnelle) nach den Kriterien in Bericht I; Ausbau der Konkordate zwischen den Kantonen bzw. der überkantonalen Lehrerbildung.
- (5) Lösung der berufsvorbereitenden Phase aus Schulorganisationen, wo die Lehrerbildung nur eine (kleine) Unterabteilung einer Institution darstellt, die primär gymnasiale Ziele besitzt; Zuordnung zur Ausbildung von anderen Lehrergruppen (z.B. Realschul-, Sekundar-, Bezirkslehrerbildung).

Literaturverzeichnis

- A e r n i K.: Untersuchung über die Rekrutierung der deutschschriftlichen Primarlehrkräfte von 1957-1966. Bern 1968.
- B a c h e l o r D. L.: Zur Soziologie der Lehrer. In: Mitteilungen und Nachrichten des "Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung", 48/49 (1967) 1-17.
- B e i t r ä g e zur schwedischen Schulreform. Weinheim 1968.
- B e r e l s o n B.: Content analysis. In: Lindzey G. (Ed.): Handbook of social psychology. Vol. I. Cambridge (Mass.). 1956², 488-522.
- B l ä t t n e r F.: Das Gymnasium. Heidelberg 1960.
- B l o o m B. S.: Stability and change in human characteristics. New York 1964.
- B r e n n e r W.: Die Lehrerseminarien der Schweiz. Frauenfeld 1941.
- C h i o u t H.: Schulversuche in der Bundesrepublik Deutschland. Dortmund 1955.
- C o n a n t J. B.: The education of American teachers. New York 1964².
- C r o n b a c h L. J.; M e e h l P. E.: Construct validity in psychological tests. In: Psychological bulletin. 52 (1955) 281-302.
- D o t t r e n s R.: Le perfectionnement des instituteurs. In: l'Educateur. 103 (1967) 125-126.
- E d e l s t e i n W.; S a n g F.; S t e g e l m a n n W.: Unterrichtsstoffe und ihre Verwendung in der 7. Klasse der Gymnasien in der BRD (Teil I). Berlin 1968 (Institut für Bildungsforschung).
- F e s t s c h r i f t 1949: Festschrift zum hundertjährigen Bestande des Schweizerischen Lehrervereins (mit verschiedenen Beiträgen zum geschichtlichen Thema).
- F i s c h e r H.: Die Mediziner, der Bund und die schweizerischen Gymnasien. Bern 1927.
- F l i t n e r W.: Aufbau und Zusammenhang der pädagogischen Studien. In: Zeitschrift für Pädagogik. 12 (1966) 195-212.
- F r e y K.: (1969a) Der Lehrplan der Real-, Sekundar- und Bezirksschulen. Weinheim-Basel 1969².
- F r e y K.: (1969b) Lehrplananalyse als Teil der Curriculumforschung. In: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 15 (1969) 1.
- F r e y K.: (1969c) Die Organisation der gymnasialen Unterstufe. In: Gymnasium Helveticum. 23 (1968/69) 6.
- F ü h r C.: Schulversuche. Weinheim 1967f.
- G e h r i g H.: Formen der Lehrerbildung. In: Jahresbericht 66/67 - Oberseminar des Kantons Zürich, 8-25.

- G o l d b e r g M. I.; P a s s o w A. H.; J u s t m a n n J.: *The effects of ability grouping*. New York 1966.
- G o o d l a d J.: *School curriculum reform in the United States*. New York 1964.
- G u y e r W.: *Erziehungsgedanke und Bildungswesen in der Schweiz*. Frauenfeld 1936.
- H u h s e K.: *Theorie und Praxis der Curriculum-Entwicklung*. Berlin 1968 (Institut für Bildungsforschung).
- H u n t J. M c V.: *Intelligence and experience*. New York 1961.
- H u s é n T.; B o a l t G.: *Educational research and educational change*. New York 1967.
- I n g e n k a m p K.: *Möglichkeiten und Grenzen des Lehrerurteils und der Schultests*. In: Roth H. (Hrsg.): *Begabung und Lernen*. Stuttgart 1968, 407-431.
- L a c o n f é r e n c e : *La préparation des professeurs chargés de la formation des maîtres primaires*. In: *l'Éducateur*. 93 (1957) 606-608.
- M i l e s M. B. (Ed.): *Innovation in education*. New York 1967².
- M ü l l e r - W i e l a n d M.: *Die Berufsbildung des Lehrers*. In: *Schweizerische Lehrerzeitung*. 105 (1960) 123-128.
- N o r t h R. C. et al.: *Content analysis*. o.O. (Northwestern University Press) 1963.
- P a u l s e n F.: *Geschichte des gelehrten Unterrichts*. Berlin 1965³.
- P l a t t W. J.: *Vers des stratégies de l'enseignement*. (Original: *Toward strategies of education*.) New York 1964.
- R ä b e r L.: *Bildung und Gymnasium*. Weinheim 1969.
- R i c h n e r T.: *Lehrermangel und Lehrernachwuchs. Die Probleme an unserer Volksschule*. In: NZZ. 182 (1961) Nr. 3661.
- R o b i n s o n S. B.: *Theorie und Praxis der Lehrerbildung*. In: *Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung*. 2 (1968) 101-110.
- R o b i n s o n S. B.; T h o m a s H.: *Differenzierung im Sekundarschulwesen*. Stuttgart 1968.
- R o c h a t J. P.: *Formation des maîtres*. In: *l'Éducateur*. 99 (1963) 684.
- R ö h r s H. (Hrsg.): *Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt*. Frankfurt a.M. 1967.
- R o l l e r S.: *Le maître-éducateur*. In: *l'Éducateur*. 88 (1952) 48-52, 73-77, 86-90.
- S c h m i d J. R.: *Grundsätzliches zum Problem der Lehrerbildung*. In: NZZ. 187 (1966) Nr. 1475 und 1480.
- S c h u l t z e W. u. Mitarbeiter: *Ueber den Voraussagewert der Auslesekriterien für den Schulerfolg am Gymnasium*. Frankfurt a.M. 1964.
- S c h u l z W.; T h o m a s H.: *Schulorganisation und Unterricht*. Heidelberg 1967.
- S i x t l F.: *Messmethoden der Psychologie*. Weinheim 1967.
- S t o n e Ph. J. et al.: *The general inquirer: a computer approach to content analysis*. Cambridge (Mass.) 1966.

- T e n t L.: *Die Auslese von Schülern für die weiterführenden Schulen*. Göttingen 1968.
- T r i e r U. P.; K o h l i M.: *Mittelschulstatistik 1968*. Zürich (Erziehungsdirektion) 1969.
- T r o u i l l e t B.: *Die Vorschülerziehung in neun europäischen Ländern*. Weinheim 1967.
- T u g g e n e r H.: *Der Lehrer*. Zürich 1962.
- T u g g e n e r H.: *Lehrerstand - Lehrermangel*. Zürich 1966.
- U n e s c o : *Perspektiven der Bildungsplanung*. Frankfurt a.M. 1967.
- V o e l m y W.: *Systematische Inhaltsanalysen von Quellentexten zum Polytechnischen Unterricht in der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR 1959 bis 1966*. Berlin 1968 (Institut für Bildungsforschung).
- W e c h s l e r D.: *The measurement of adult intelligence*. Baltimore 1955³.
- W i d m a i e r H. P. u. Mitarbeiter: *Zur Strategie der Bildungspolitik*. Bern 1968.
- W i d m e r K.: *Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft*. In: *Pädagogische Rundschau*. 20 (1966) 464-473.
- Y a t e s A. (Ed.): *Grouping in education*. New York 1966.

Verzeichnis der Lehrerbildungsanstalten

AGa	Aargauisches Lehrerseminar, Aarau (mit Zweigschule Zofingen)
AGw	Aargauisches Lehrerseminar, Wettingen (mit Zweigschule Wohlen)
BEb	Städtisches Lehrerseminar, Marzili-Bern
BEd	Ecole Normale, Delémont
BEh	Staatliches Lehrerseminar, Hofwil und Bern
BEi	Ecole Normale, Bielme
BEI	Staatliches Lehrer- und Lehrerinnenseminar, Langenthal
BEm	Evangelisches Seminar, Muristalden-Bern
BEn	Neue Mädchenschule, Bern
BEp	Ecole Normale d'Instituteurs du Jura, Porrentruy
BEs	Staatliches Lehrerinnenseminar Seeland, Biel
BET	Staatliches Lehrerinnenseminar, Thun
BL	Seminarabteilung des Gymnasiums, Liestal
BS	Kantonales Lehrerseminar, Pädagogisches Institut, Basel-Stadt
FRa	Ecole Normale Sainte-Agnès, Fribourg
FRb	Institut Sainte-Croix, Bulle
FRc	Institut du Sacré-Coeur, Estavayer-le-Lac
FRf	Section Ecole Normale de l'Ecole secondaire des jeunes filles de la ville, Fribourg
FRm	Ecole Normale des Instituteurs, Fribourg
FRp	Ecoles de la Providence, Fribourg
GE	Centre pédagogique de Geisendorf, Genève
GL	Kantonschule, Abt. Unterseminar, Glarus
GRc	Bündner Lehrerseminar, Chur
GRs	Seminar der Evangelischen Mittelschule, Schiers
LUB	Seminar und Töchternschule, Baldegg
LUh	Kantonales Lehrerseminar, Hitzkirch
LUK	Kantonales Seminar, Luzern
LU1	Seminar der Stadt, Luzern
NE	Ecole Normale Cantonale, Neuchâtel
SGr	Kantonales Lehrerseminar Mariaberg, Rorschach
SGs	Seminarabteilung der Kantonschule, Sargans
SH	Seminarabteilung der Kantonschule, Schaffhausen
SO	Lehrerbildungsanstalt des Kantons, Solothurn
SZi	Lehrerinnenseminar Theresianum, Ingenbohl
SZr	Lehrerseminar, Rickenbach
TG	Thurgauisches Lehrerseminar, Kreuzlingen
TI	Scuola Magistrale Cantonale, Locarno
Vsb	Kantonales Lehrerinnenseminar St. Ursula, Brig
Vsf	Ecole Normale des Institutrices, Sion (fem.)
VSm	Kantonales Lehrerseminar Rawyl, Sitten (masc.)
VDC	Classes de Formation pédagogique, Ecole Normale, Lausanne (Canton de Vaud)
VDl	Ecole Normale, Lausanne
Vdy	Ecole Normale, Yverdon

ZGc	Töchterpensionat Heiligkreuz, Cham
ZGm	Lehrerinnenseminar Bernarda, Menzingen
ZGz	Freies katholisches Lehrerseminar St. Michael, Zug
ZH	Kantonales Oberseminar, Zürich
ZHe	Evangelisches Lehrerseminar, Zürich
ZHk	Unterseminar, Küsnacht
ZHo	Lehramtsschule der Kantonschule Zürcher Oberland, Wetzikon
ZHw	Kantonale Lehramtsschule, Winterthur
ZH4	Töchterschule der Stadt Zürich, Abteilung IV
ZH5	Töchterschule der Stadt Zürich, Abteilung V

Verzeichnis der Abkürzungen und häufigen Fachausdrücke

a	in Uebersicht 3 der Fachanalysen: 9.-14. Schuljahr
b	in Uebersicht 3 der Fachanalysen: dient als Gewichtungskoeffizient für den Vergleich der Unterrichtsdauer in den verschiedenen Lba; ist errechnet als "Total der Unterrichtszeit pro Jahr bei einer Lektion in der Woche" (Formel S. 13 im Bericht II)
Curriculum	Systematische Darstellung des Unterrichts über einen bestimmten Zeitraum als konsistentes System mit mehreren Dimensionen zum Zwecke der Planung, der optimalen Realisierung und Erfolgskontrolle des Unterrichts
Didaktik	Theorie des Unterrichts, besonders der Lernobjekte (z. B. Fragen der Aufbauformen, der gesellschaftlichen Relevanz)
Dozent	einheitliche Bezeichnung für alle Unterrichtenden an den Lba (Lehrer, Dozenten, Professoren usw.)
dt	deutschsprachige Abteilung
fr	französischsprachige Abteilung
Gruppe A	Lba ohne vorausgesetzte Hochschulreife (Liste der Lba mit Erklärungen im Bericht I)
Gruppe B	Lba mit vorausgesetzter Hochschulreife (Liste der Lba mit Erklärungen im Bericht I)
IB	Inventarbogen (Fragebogen) von 10-18 S.; Beschreibungen des Unterrichts im Schuljahr 1966/67 durch die Fachdozenten
Innovation	Veränderung im Bildungssystem im Sinne von Erneuerung, Reform
Innovationsstrategie	Verfahren zur Einführung und Verwirklichung der beabsichtigten Veränderung im Bildungssystem
Iba	Lehrerbildungsanstalt(en): Lehrerseminar, Akademie, Hochschule

LP	Lehrplan, Programme d'Etudes (Liste der LP im Bericht I)
LPo	Offiziöser, schuleigener Lehrplan (Liste der LPo im Bericht I)
Methodik	Lehre von den Unterrichtsprozessen und -verfahren
OS	Oberseminar: letzte 1-3 Ausbildungsjahre mit vorausgesetzter Hochschulreife oder vorausgehendem Unterseminar (US)
SSV	Schüler selbstverwaltung
US	Unterseminar: gymnasialer Unterbau der berufsvorbereitenden Jahre des OS; in ZH auch Lehramtsschule genannt
x	in Uebersicht 1 und 2 der Fachanalysen: Information aus den IB
-	in Uebersicht 1 und 2 der Fachanalysen: Information aus den LP oder LPo

Zitate ohne besonderen Vermerk stammen aus den IB

In der Stundentafel stimmen einzelne Angaben mit der Wirklichkeit nicht überein, da z.T. widersprüchliche und falsch lokalisierte Informationen geliefert wurden (z.B. alte - neue Stundentafeln; Dozenten - Direktoren; offizielle - praktizierte Stundenverteilung).

Verzeichnis der Abkürzungen und häufigen Fachausdrücke

a	in Uebersicht 3 der Fachanalysen: 9.-14. Schuljahr
b	in Uebersicht 3 der Fachanalysen: dient als Gewichtungskoeffizient für den Vergleich der Unterrichtsdauer in den verschiedenen Lba; ist errechnet als "Total der Unterrichtszeit pro Jahr bei einer Lektion in der Woche" (Formel S. 13 im Bericht II)
Curriculum	systematische Darstellung des Unterrichts über einen bestimmten Zeitraum als konsistentes System mit mehreren Dimensionen zum Zwecke der Planung, der optimalen Realisierung und Erfolgskontrolle des Unterrichts
Didaktik	Theorie des Unterrichts, besonders der Lernobjekte (z.B. Fragen der Aufbauformen, der gesellschaftlichen Relevanz)
Dozent	einheitliche Bezeichnung für alle Unterrichtenden an den Lba (Lehrer, Dozenten, Professoren usw.)
dt	deutschsprachige Abteilung
fr	französischsprachige Abteilung
Gruppe A	Lba ohne vorausgesetzte Hochschulreife (Liste der Lba mit Erklärungen im Bericht I)
Gruppe B	Lba mit vorausgesetzter Hochschulreife (Liste der Lba mit Erklärungen im Bericht I)
IB	Inventarbogen (Fragebogen) von 10-18 S.; Beschreibungen des Unterrichts im Schuljahr 1966/67 durch die Fachdozenten
Innovation	Veränderung im Bildungssystem im Sinne von Erneuerung, Reform
Innovationsstrategie	Verfahren zur Einführung und Verwirklichung der beabsichtigten Veränderung im Bildungssystem
Lba	Lehrerbildungsanstalt(en). Lehrerseminar, Akademie, Hochschule
LP	Lehrplan, Programme d'Etudes (Liste der LP im Bericht I)
LPo	Offiziöser, schuleigener Lehrplan (Liste der LPo im Bericht I)
Methodik	Lehre von den Unterrichtsprozessen und -verfahren
OS	Oberseminar: letzte 1-3 Ausbildungsjahre mit vorausgesetzter Hochschulreife oder vorausgehendem Unterseminar (US)
SSV	Schüler selbstverwaltung
US	Unterseminar: gymnasialer Unterbau der berufsvorbereitenden Jahre des OS; in ZH auch Lehramtsschule genannt
x	in Uebersicht 1 und 2 der Fachanalysen: Information aus den IB
-	in Uebersicht 1 und 2 der Fachanalysen: Information aus den LP oder LPo

Zitate ohne besonderen Vermerk stammen aus den IB

In der Stundentafel stimmen einzelne Angaben mit der Wirklichkeit nicht überein, da z.T. widersprüchliche und falsch lokalisierte Informationen geliefert wurden (z.B. alte - neue Stundentafeln; Dozenten - Direktoren; offizielle - praktizierte Stundenverteilung).

Verzeichnis der Lehrerbildungsanstalten

161

AGa	Aargauisches Lehrerseminar, Aarau (mit Zweigschule Zofingen)
AGw	Aargauisches Lehrerseminar, Wettingen (mit Zweigschule Wohlen)
BEb	Städtisches Lehrerseminar, Marzili-Bern
BEd	Ecole Normale, Delémont
BEh	Staatliches Lehrerseminar, Hofwil und Bern
BEi	Ecole Normale, Biel
BEI	Staatliches Lehrer- und Lehrerinnenseminar, Langenthal
BEm	Evangelisches Seminar, Muristalden-Bern
BEn	Neue Mädchenschule, Bern
BEp	Ecole Normale d'Instituteurs du Jura, Porrentruy
BEs	Staatliches Lehrerinnenseminar Seeland, Biel
BEt	Staatliches Lehrerinnenseminar, Thun
BL	Seminarabteilung des Gymnasiums, Liestal
BS	Kantonales Lehrerseminar, Pädagogisches Institut, Basel-Stadt
FRa	Ecole Normale Sainte-Agnès, Fribourg
FRb	Institut Sainte-Croix, Bulle
FRe	Institut du Sacré-Coeur, Estavayer-le-Lac
FRf	Section Ecole Normale de l'Ecole secondaire des jeunes filles de la ville, Fribourg
FRm	Ecole Normale des Instituteurs, Fribourg
FRp	Ecole de la Providence, Fribourg
GE	Centre pédagogique de Geisendorf, Genève
GL	Kantonschule, Abt. Unterseminar, Glarus
GRC	Bündner Lehrerseminar, Chur
GRs	Seminar der Evangelischen Mittelschule, Schiers
LUb	Seminar und Töchternschule, Baldegg
LUh	Kantonales Lehrerseminar, Hitzkirch
LUk	Kantonales Lehrerseminar, Luzern
LUL	Seminar der Stadt, Luzern
NE	Ecole Normale Cantonale, Neuchâtel
SGr	Kantonales Lehrerseminar Marienberg, Rorschach
SGs	Seminarabteilung der Kantonschule, Sargans
SH	Seminarabteilung der Kantonschule, Schaffhausen
SO	Lehrerbildungsanstalt des Kantons, Solothurn
SZi	Lehrerinnenseminar Theresianum, Ingenbohl
SZr	Lehrerseminar, Rickenbach
TG	Thurgauisches Lehrerseminar, Kreuzlingen
TI	Scuola Magistrale Cantonale, Locarno
VSB	Kantonales Lehrerinnenseminar St. Ursula, Brig
Vsf	Ecole Normale des Institutrices, Sion (fem.)
VSm	Kantonales Lehrerseminar Rawyl, Sitten (masc.)
VDC	Classes de Formation pédagogique, Ecole Normale, Lausanne (Canton de Vaud)
VD1	Ecole Normale, Lausanne
VDy	Ecole Normale, Yverdon
ZGc	Töchterpensionat Heiligkreuz, Cham
ZGm	Lehrerinnenseminar Bernarda, Menzingen
ZGz	Freies katholisches Lehrerseminar St. Michael, Zug
ZH	Kantonales Oberseminar, Zürich
ZHe	Evangelisches Lehrerseminar, Zürich
ZHk	Unterseminar, Küsnacht
ZHo	Lehramtsschule der Kantonsschule Zürcher Oberland, Wetzikon
ZHw	Kantonale Lehramtsschule, Winterthur
ZH4	Töchterschule der Stadt Zürich, Abteilung IV
ZH5	Töchterschule der Stadt Zürich, Abteilung V

Sachregister

Das folgende Register berücksichtigt Band I und II. Vor den Seitenzahlen steht jeweils der entsprechende Band.

- Akademie I 56, 148
- Aufnahmesystem I 58ff., 104
- Bedürfnisanalyse I 15, 17, II 476
- Bedürfnisansatz II 476
- Berufsvorbereitung I 45, 57, 125, 150
- Betriebsorganisation I 108, 125, 149
- Bildungsziele II 424f.
- Buchhaltung II 263ff.
- Chemie II 239ff.
- Content analysis (s. Inhaltsanalyse)
- Curriculum
 - Begriff I 159, II 475
 - Entwicklung I 88, 127, II 476ff.
 - Konstruktion I 88, II 476ff.
 - reform I 17
- Deutsch II 85ff.
- Direktor I 114, 125f.
- Dozent I 114, 125, 140ff.
- Eignungsprüfung I 66, 104
- Englisch II 136ff.
- Externat I 78f, 109, 113, 124
- Fachbereiche II 430
- Fächerkanon II 452
- Forschungsauftrag I 14
- Forschungsmethodik I 15ff., 19f., II 5ff.
- Fortbildung I 53, 99f., 107, 148
- Französisch II 104ff.
- Freizeitbeschäftigung I 83ff., 87
- Funktionsbereiche II 424
- Geographie II 247ff.
- Gesang II 325ff.
- Geschichte II 270ff.
- Gesetze I 35ff., 45, 107, 151
- Hochschule I 56, 148
 - Fachhochschule I 44, 79
- Hygiene II 219ff.
- Jahresberichte I 41
- Inhaltsanalyse I 19