

Grundbildung, Fortbildung und Weiterbildung des Lehrers

Autor(en): **Bucher, Theodor**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **54 (1967)**

Heft 21: **Bildungs- und Erziehungsauftrag des katholischen Lehrers heute**

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-535211>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

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

Grundbildung, Fortbildung und Weiterbildung des Lehrers

Dr. Theodor Bucher, Seminardirektor,
Rickenbach-Schwyz

Schulpolitische Schlagwörter der Gegenwart lauten: Bildungsgesellschaft, Bildungsexplosion, Lehrermangel, Schulnot im Wohlfahrtsstaat, Bildungsnotstand, Bildungskatastrophe. Nehmen wir zwei heraus und verbinden wir sie: Bildungsgesellschaft – Lehrermangel. Wir leben tatsächlich in einer Bildungsgesellschaft. Unsere Kinder gehen länger in die Schule – ein größeres Angebot an verschiedenen Schulzweigen steht ihnen zur Verfügung als den Generationen vor dem Zweiten oder gar vor dem Ersten Weltkrieg. Bedeutend mehr Jugendliche besuchen die Mittelschulen und Lehrerseminare, die in einem ziemlich dichten Netz über das ganze Land verstreut sind, von der Überfüllung der Universitäten, deren Zahl in der Schweiz zwar nicht zugenommen hat, nicht zu sprechen. Für die Fortbildung im Lehrerberuf und in den verschiedenen andern Berufen wird manches getan (erinnert sei zum Beispiel an die Fortbildungskurse für das kaufmännische Führungskader).

Gleichzeitig sind die Schulklassen kleiner geworden. Es ist auch notwendig, denn die früheren Zustände mit 60 bis 70 Schülern in den Volksschulklassen waren teilweise radikal unpädagogisch, mag damals die erzieherische Situation zum Teil noch nicht so schwierig gewesen sein wie heute. Trotz Anschwellen der Bildungseinrichtungen sagt jedoch Bundesrat Hanspeter Tschudi, daß wir bei unseren Schulen und Bildungseinrichtungen jedenfalls nicht von Überfluß sprechen können. Im Vergleich zu anderen Sektoren bestehe ein deutlicher Nachholbedarf (Schulnot im Wohlfahrtsstaat 10).

Die genannten Gründe machen es notwendig, daß bedeutend mehr Lehrer ausgebildet werden als früher. Ein weiterer Grund liegt in der Mobilität. Die durchschnittliche Amtsdauer ist – vor allem bei den Lehrerinnen – beträchtlich gesunken. Zudem waren bis vor dem Zweiten Weltkrieg in den katholischen Gebieten die Lehrerinnen meistens Ordensschwwestern, die ihr Leben lang Lehrerinnen blieben, während für die meisten jungen Da-

men von heute der Schuldienst eine bloße Durchgangsstufe bedeutet.

Doch nicht nur quantitativ, auch qualitativ hat sich die Situation entscheidend geändert. Die Zunahme der Kenntnisse in den verschiedenen Wissenschaften, vor allem in den Naturwissenschaften, aber auch auf psychologischem, pädagogischem und methodischem Gebiet und auf dem weiten Bereich des Musischen einerseits und die bedeutend schwierigere pädagogische Situation andererseits erheischen eine längere, intensivere und qualitativ bessere Lehrerbildung als das bis vor dem Zweiten Weltkrieg der Fall war.

Manche sind deshalb der Ansicht, die Lehrerbildung könne gegenwarts- und zukunftsgerichtet nur noch über die Matura und die pädagogische Hochschule oder die Universität geschehen. Der Lehrer müsse über eine ebenso breite und die gleichgeartete Allgemeinbildung verfügen wie jeder Akademiker und seine Berufsausbildung müsse Hochschulniveau aufweisen. So wurde unter anderm – allerdings zu allererst aus gewerkschaftlichen und schulpolitischen Gründen – in Deutschland die Lehrerbildung *akademisiert*. Österreich ist dem Beispiel gefolgt. Auch Luxemburg, England und Schweden, Norwegen wie Dänemark bilden die Lehrer auf akademischem Wege aus, teilweise auch Frankreich. Die internationale Vereinigung der Lehrerverbände (FIAI) hat 1965 in Luxemburg für alle Lehrer die Reifeprüfung und ein dreijähriges Studium an einer pädagogischen Hochschule oder an einer Universität verlangt. Unter anderm gehört die Hansestadt Hamburg zu denjenigen Ländern, welche die Akademisierung der Lehrerbildung am weitesten vorangetrieben haben. Dort wird ein Lehramtskandidat ungefähr 25jährig, bis er – sei es auch nur in einer ersten Klasse der Volksschule – in den Schuldienst treten kann: Abitur (Matura), sechs Semester Universität für die wissenschaftliche Ausbildung, vier Semester Referendariat (praktische Ausbildung). Dazu kommt ein großes Angebot von Fortbildungskursen für die Lehrer im Schuldienst.

In der Schweiz weist nur der Kanton Genf eine volle akademische Lehrerbildung auf. Die Kandidaten müssen zuerst die Matura bestehen, dann sechs Semester der Ecole Pédagogique absolvieren. Genf hat aber in der Schweiz seit Jahren den größten Lehrermangel; am 15. Oktober 1966 waren von 999 Klassen der Primarschule 337 (34%) mit Aushilfen besetzt. Dieses Beispiel wirkt auf die andern Kantone nicht gerade attraktiv!

Basel-Stadt kennt eine klein-akademische Ausbildung. Nach der Matura belegen die Lehramtskandidaten zwei Semester am Oberseminar. Doch muß Basel-Stadt zwei wichtige Einbrüche dulden: Absolventinnen der Mädchenoberschule, die nicht mit der Matura, sondern mit einem kantonalen Diplom abschließt, und Absolventen und Absolventinnen der kantonalen Handelsschule (Abschluß ebenfalls mit Diplom) können prüfungsfrei in das Oberseminar eintreten. (Beide Diplome können – wie die Matura – frühestens nach insgesamt 12 Schuljahren erworben werden.) Eine beträchtliche Zahl der Mädchen der Mädchenoberschule (an die 40%) gehen an das Oberseminar. In Basel-Stadt ist zudem der Volksschullehrerberuf stark verweiblicht. Die Folge davon ist ein rascher Wechsel im Lehrkörper. Daß beide Halbkantone Basels überdies bis jetzt auf den Zuzug von auswärtigen Lehrern angewiesen waren, ist bekannt.

Zürich verlangt ein vierjähriges Unterseminar (Lehramtsschule), welches neun Volksschuljahre voraussetzt und mit einer kantonalen Matura abschließt. Diese gibt – falls jemand auch im Latein das entsprechende Examen bestanden hat – das Recht, auf allen Fakultäten der Universität Zürich zu studieren. Das tun jedoch die allerwenigsten (2 bis 3%). Der größte Teil (87%) besucht das Oberseminar, zu welchen auch Maturanden der andern Gymnasialtypen hinzukommen. Das Oberseminar dauert für die Absolventen des Unterseminars oder der Lehramtsschule zwei Semester, für die eigentlichen Maturanden drei Semester. Wenn man will, kann man diese Ausbildung auch noch als klein-akademische Ausbildung bezeichnen. Ähnliches ist zu sagen von derjenigen der Kantone Basel-Land und Neuenburg.

Alle übrigen Kantone besitzen die vom letzten Jahrhundert her überlieferte, doch vielfältig modernisierte *seminaristische* Lehrerbildung, das heißt die Lehramtskandidaten besuchen ein Lehrerseminar, das in einigen Kantonen acht Volksschuljahre voraussetzt, in den meisten neun, und das in einigen Kantonen vier Jahre dauert, in anderen fünf.

Viel wird gesprochen von der Reform der Lehrerbildung. Es ist deshalb – beim festlichen Anlaß des 75jährigen Bestehens des KLVS – gegeben, daß wir auch zu dieser Frage Stellung beziehen. Ich möchte im folgenden mehr thesenartig als ausführlich ein Konzept aufzeigen, gleichsam einen für die Schweiz möglichen Rahmenplan

vorlegen. Er will die Richtung aufzeigen, in welcher wir vermutlich in langfristiger, kurz- und mittelfristiger Planung voranzuschreiten haben und so zur Diskussion anregen. Er läßt der föderalistischen Vielfalt genügend Raum und kann die Basis bilden für eine durchgehende gegenseitige Anerkennung sämtlicher kantonalen Lehrerpapente.

1. Grundbildung

In denjenigen Kantonen, in welchen die akademische Lehrerbildung für die Ausbildung der Lehrkräfte an der Unterstufe und Mittelstufe der Volksschule nicht eingeführt ist, soll die *seminaristische* beibehalten, jedoch zeitgemäß ausgebaut werden. Die Dauer des Studiums soll – neun Volksschuljahre vorausgesetzt – mindestens fünf Jahre betragen (einige Reformvorschläge, zum Beispiel in St. Gallen, sprechen von sechs Jahren, aber nur acht Volksschuljahre vorausgesetzt). Das ist ein durchaus diskutabler Vorschlag. Doch für die Landgegenden, die nur ein dünnes Netz von dritten Sekundarklassen aufweisen, würde sich dieser Vorschlag negativ auswirken. Denn er hätte die unliebsame Nebenwirkung zur Folge, daß die dritten Sekundarklassen ausgepowert würden, und das just zu der Zeit, da das neunte obligatorische Schuljahr eingeführt werden soll!

Der Studiengang im fünfjährigen Seminar soll *in Unterseminar und Oberseminar gegliedert* werden. Das Oberseminar soll zwei Jahre dauern, damit die berufliche Bildung Zeit zum Reifen, damit auch das praktisch-methodische Handwerk des Unterrichtens organisch und ohne Hast erlernt werden kann und damit genügend Praktika in den theoretischen Lehrgang eingebaut werden können. Das Unterseminar dauert folglich drei Jahre und ist, als musisch-pädagogisches Gymnasium, im Lehr- und Stoffplan auf den Lehrerberuf ausgerichtet. Es schließt jedoch nur mit einem Teilpatent, nicht mit der Matura ab, und zwar am Ende von insgesamt zwölf Schuljahren, was das Minimum für die Matura beträgt.

Manche angestrebte Reformen möchten das Unterseminar dreieinhalb oder vier Jahre dauern lassen und es mit der Matura abschließen. Hier stellt sich die Frage: Was wollen die betreffenden Seminare und die betreffenden Erziehungsbehörden? In erster Linie eine Zubringerschule für den Lehrerberuf, also eine Bildungsstätte, welche die

Kandidaten fürs Oberseminar vorbereitet. Dann zwei Jahre Oberseminar und drei Jahre Unterseminar ohne Maturaabschluß. Oder in erster Linie ein Gymnasium zweiten Ranges, das mit Matura abschließt und so und so viele Schüler und Schülerinnen zur Universität befördert? Dann dreieinhalb oder vier Jahre Unterseminar, unter Umständen auf Kosten des Oberseminars und der seminaristischen Lehrerbildung insgesamt. – An und für sich ist nichts dagegen einzuwenden, daß auch das Unterseminar dreieinhalb oder vier Jahre dauert und mit der Matura abschließt. Aber nie auf Kosten seines musisch-pädagogisch-sozialen Charakters. Dieser Preis wäre zu hoch! Und nicht auf Kosten des Oberseminars, das aus den genannten Gründen zwei Jahre dauern muß. Ich glaube, daß die sechsjährige Lehrerbildung – neun Volksschuljahre vorausgesetzt – sich eines Tages durchsetzen wird. Doch bis dahin verstreicht noch einige Zeit.

Ein weiterer wichtiger Charakterzug der seminaristischen Bildung ist ihre *Integration*: Allgemeinbildung und berufsbezogene Fachbildung durchdringen sich, allerdings mit deutlicher Schwerpunktverschiebung: Allgemeinbildung im Unterseminar mit Psychologie, Methodik, Milieupraktikum und einem methodischen Kurzpraktikum im dritten Jahr; vorwiegend berufsbezogene Fachbildung im zweijährigen Oberseminar mit den entsprechenden Praktika, aber auch mit einer reduzierten Stundenzahl in Religionslehre, Deutsch, Geschichte als den Fächern, von denen ein Volksschullehrer sich auf Grund des heimatkundlichen Prinzips nie dispensieren kann, und mit einem breiten Gürtel musischer Fächer. Zudem soll dem Studenten am Oberseminar ein genügendes Angebot von Wahlfächern auch im allgemeinbildenden Sektor gemacht werden können, aus denen er einige zu wählen hat.

Ich möchte hier nicht auf den Lehrplan des Unterseminars und des – wenn möglich durch Wahlfächer aufgelockerten – Oberseminars eingehen, auch nicht auf die optimale Größe einer Lehrerbildungsanstalt, die Internatserziehung, die grundlegende Wichtigkeit der Charakterbildung, die Entfaltung des Lehrereithos, die Möglichkeit und die Grenzen der konfessionellen Lehrerbildung. Das würde zu weit führen. Ich beschränke mich deshalb auf einige Hinweise, die heute leider bei manchen Stellen noch «neu» sind:

Die Seminaristen des Unterseminars sollen im Mutterspracheunterricht und eventuell in eigenen

Konzentrationswochen die übliche Film- und Fernseherziehung, Buch- und Presseerziehung erhalten. Im Mutterspracheunterricht soll die «*langage totale*» gelehrt und gelernt werden, die ganzheitliche Sprache, welche Wort und Bild, Ton und Bewegung und das Symbol miteinbezieht. Montage von Bild-Wort-Berichten, Drehen von Kurzfilmen sollte für die Schüler dieses Alters nichts Fremdes bedeuten.

Am Oberseminar muß in der Methodik die Bedienung sämtlicher Apparate, die mit der audiovisuellen Kultur zu tun haben und die an der Unter- und Mittelstufe der Volksschule zum Einsatz gelangen, gelernt werden (Diaprojektor, Filmprojektor, Episkop und Fernsehkamera). Die Pädagogik der Massenkommunikationsmittel ist Gegenstand des Pädagogikunterrichtes. Die ausführliche Kunde der Massenkommunikationsmittel kann in einem eigenen Wahlfach vermittelt werden. Daß auch andere Spezialkenntnisse, wie Erste Hilfe, Verkehrsunterricht, Menschheitsprobleme des Gewässerschutzes, der Luftverschmutzung, der Landflucht und der Versteppung Stoff des Oberseminars sind, ist selbstverständlich. (Die Aufzählung ist keineswegs vollständig, sie will nur einige dringliche moderne Probleme nennen.)

Von großer Wichtigkeit sind der Aufbau und der Ausbau der *seminareigenen Übungsschule*. Jedes Seminar sollte eine solche besitzen, ausgestattet selbstverständlich nach modernen Gesichtspunkten. Erinnert sei vor allem an die Unterrichtsmitschau, sei es mit Hilfe von Zuschauerrampen an der Seite der Schulzimmer (unter Umständen abtrennbar durch einigermaßen schalldichte Glaswände), sei es mit Hilfe der Fernsehkamera, die ohnehin in absehbarer Zeit zu den gängigen Ausstattungsgegenständen der Volksschuloberstufe und der Mittelschule gehören dürfte.

In manchen Kantonen war es in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren Brauch, Seminaristinnen und Seminaristen als *Aushilfen* für vakante Lehrerstellen einzusetzen. Diese Gepflogenheit muß als Unding bezeichnet werden. Das mag für einige Jahre angehen. Außergewöhnliche Zeiten verlangen ja schließlich auch außergewöhnliche Mittel. Doch wenn dieser Zustand zehn Jahre und mehr andauert, muß man den Mut haben, festzustellen, daß die «*außergewöhnliche Zeit*» abgelaufen ist und daß dieses Mittel, den Lehrermangel zu bekämpfen, untauglich wird. Der Vorwurf, diesem Problem der Zeit nicht gewachsen zu sein, trifft in unserer Demokratie das Volk, die Behör-

den und die Lehrer. Das Abzwacken von Ausbildungszeit für Aushilfen bedeutet eine wesentliche Schwächung eben dieser Ausbildung. Wohl lernen die Lehramtskandidaten in der Aushilfe einiges, das Berufsinteresse und die Berufsfreude können wachsen (vorausgesetzt, daß die Lehramtskandidaten eine willige Klasse und einen tüchtigen Patenlehrer erhalten). Wenn das aber nicht der Fall ist? Wieviel wurde an Seminaristen schon verdorben, wieviel Berufsüberzeugung zerstört, wieviel blasierte Einbildung gezüchtet! Und andererseits: wieviel wurde zum Nachteil der Schüler in den Klassen «gewurstelt»? Zu meinen, daß der Mangel an Quantität von Lehrerinnen und Lehrern dadurch behoben werden könne, daß die Qualität ihrer Ausbildung gesenkt werde, ist Kurzsichtigkeit, der die Strafe auf dem Fuße folgt. Denn die verminderte Qualität des Lehrerstandes vermindert seine Anziehungskraft, das Sozialprestige, die Qualität der Bewerber . . . und wir sind mitten im Teufelskreis drin. Kein Berufsstand senkt die Ausbildungszeit oder die Qualität der Ausbildung, nur weil in diesem betreffenden Beruf Mangel herrscht (zum Beispiel Priester). Auf lange Sicht gerechnet, bedeutet das geistigen Selbstmord. 1965 hat der KLVS diesbezüglich eine Resolution gefaßt.

Sie lautete folgendermaßen: «Die Delegiertenversammlung des KLVS befaßte sich an ihrer Jahresversammlung in Sarnen mit den Problemen der Lehrerbildung. Sie ist immer noch von der Notwendigkeit einer gründlichen Ausbildung überzeugt und betont mit aller Kraft, daß der Lehrermangel niemals ein Grund dafür sein darf, die Ausbildungszeit in einer für uns unverantwortlichen Weise zu kürzen. Sie ist im Gegenteil der begründeten Ansicht, daß die Ausbildungszeit verlängert werden soll und daß daher – aufs Ganze gesehen – eine Herabsetzung der Dauer und der Qualität der Lehrerbildung den Lehrermangel noch verschärfen wird.» Ich frage Sie an: «Was ist seither mit dieser Resolution geschehen? Sollen wir ihr nicht endlich Nachdruck verschaffen?» – Ich fordere deshalb den KLVS auf, an die Erziehungsdepartemente zu gelangen, daß die Aushilfen während des Studiums, dieses Herumexperimentieren am falschen «Objekt» (am Kind) eingestellt werden. Es gibt andere und bessere Mittel, dem Lehrermangel beizukommen.

Eines der Mittel – das wichtigste – heißt: *Werbung für den Lehrerberuf und Vermehrung der Seminare bzw. der Seminarklassen.* – Viele Kantone

haben das getan. Mit gutem Erfolg. Andere haben geglaubt, auch noch im dynamischen Zeitalter Bildungsprobleme auf einmal für eine ganze Generation lösen oder sich sogar auf billigere Weise mit der Wegwahl von Lehrern aus andern Gebieten helfen zu können.

Gestatten Sie mir, daß ich auch in diesem Zusammenhang nur auf ein Problem hinweise, das der *Lehrerinnenausbildung*. In den katholischen Kantonen war es bis vor ganz kurzem Brauch oder es ist heute noch so, daß die Lehrerinnen ihre Bildung an privaten Instituten, die in selbstloser Weise von Ordensschwestern geführt werden, empfangen. Diese Orden haben den katholischen Kantonen in den vergangenen hundert Jahren im Geiste des Pater Theodosius Florentini unermeßliche Dienste geleistet. Aber – wie alles Irdische zwei Seiten hat –, sie haben diese Kantone auch verwöhnt. Das heißt, diese Gebiete verließen sich auf die Orden, sie blieben unselbständig; die Lehrerinnenbildung war für sie gelöst, kein Problem. Nun aber drängen bedeutend mehr Mädchen zu dieser Ausbildung. Die Klöster vermehren jedoch die Zahl ihrer Klassen nicht, weil sie dazu weder genügend Raum noch Lehrkräfte besitzen und weil sie vom Staat nicht genügend unterstützt werden. (Vielleicht auch, weil es schwer ist, aus theodosianischem Geist in allen Situationen die eigenen Institutionen immer wieder neu umzuformen. «Die Notwendigkeit der Zeit ist der Wille Gottes», so müßten sie sich auch heute sagen, und in Zusammenarbeit mit Laien und mit dem Staate teilweise neue Wege beschreiten.) Gegenwärtig ist die Lage verschiedentlich so: Großer Andrang zu den von Schwestern geführten und zu kleinen Lehrerinnenseminaren. Entsprechend rigorose Auslese. Mir ist ein Fall bekannt, bei dem aus 90 angemeldeten Töchtern 25 genommen wurden. Laut schweizerischen Erfahrungszahlen sollten jedoch 50 bis 60 genommen werden können. 25 bis 30 Mädchen gehen also am betreffenden Seminar allein für die Lehrerinnenausbildung und für den Lehrerstand verloren. Das ist – im Zeitalter des Lehrermangels – eine luxuriöse Verschwendung, eine künstliche Beschränkung der Bildungschancen, welche sich die katholischen Kantone nicht weiterhin leisten können, ganz abgesehen vom elementaren Recht auf die bestmögliche Bildung, das jedes Kind kraft seiner Geburt besitzt. (Daß es auch Eltern gibt, die ihre Töchter nicht an eine Ordenschule schicken wollen, sei nur am Rande vermerkt.)

2. Vikariat

Anschließend an die Grundbildung, die mit dem provisorischen Lehrerpapent abschließt, folgt als integrierender Bestandteil der Lehrerbildung ein *Vikariat von mindestens 40 Schulwochen (zwei Jahre) auf der Unter- oder Mittelstufe der Volksschule*, das von entsprechenden Fachleuten betreut wird und an dessen Schluß oder in dessen Verlauf unter Umständen obligatorische Wiederholungskurse anberaumt werden können. Die Betreuer haben unter anderm auch auf die charakterliche Entwicklung und das Berufsethos des Junglehrers zu achten. Sie stellen am Ende der Vikariatszeit – in Zusammenarbeit mit den Schulinspektoren – dem zuständigen Erziehungsdepartement den Antrag auf Erteilung der *definitiven Wahlfähigkeit*.

Das Vikariat wird in dieser Form nur im Kanton Zürich durchgeführt. Es hat sich bestens bewährt. Die Vikare erhalten den vollen Junglehrerlohn und sind bereits Mitglieder der Pensionskasse. Die beiden Jahre zählen also später für die Anrechnung der Dienst- und Pensionsjahre. Ein Klein-Vikariat kennen die Kantone St. Gallen, Thurgau, Neuenburg. Der Kanton Bern hat letztes Jahr die Einführung des zweijährigen Vikariats beschlossen.

Ich messe dem Vikariat sehr große Bedeutung zu. In dieser Zeit hat der Junglehrer eine Art Gesellenstück zu leisten. Die meisten Vikare sind für die Betreuung dankbar. In der Innerschweiz, wo es diese wohltätige Einrichtung leider nicht gibt, vermissen die Junglehrer und Junglehrerinnen allzuoft die partnerschaftliche Hilfe eines erfahrenen Kollegen.

Das Vikariat ermöglicht es auch den kantonalen Erziehungsdepartementen, den Junglehrern die *erste Stelle zuzuweisen* und dafür zu sorgen, daß nicht immer die gleichen Gemeinden (meistens sind es abgelegene Land- oder Berggemeinden) ohne Lehrer sind und jahrelang mit Aushilfen durchkommen müssen. In der Stellenbesetzung der Junglehrer müßte mindestens eine kantonale Schulpolitik möglich sein; der Guerillakrieg der Gemeinden (gegenseitiges Abwerben der Lehrkräfte) ist niemandem bekömmlich. Er verdirbt die Junglehrer und schadet den betreffenden Gemeinden auf die Dauer selber. Eine menschliche Handhabung der Zuweisungspraxis würde den Staatsdirigismus, den manche mit Recht befürchten, neutralisieren. Den Junglehrern wird in folgenden Kantonen die erste Stelle zugewiesen (zum

Teil nur teilweise): Luzern, Zürich, Solothurn, Schaffhausen, Waadt und Genf. In Neuenburg wird sie für das erste Halbjahr durch den Seminarleiter zugewiesen. Doch nur in Zürich und in Neuenburg ist diese Zuweisung mit dem betreuten Vikariat verbunden. Eine amtliche Zuweisung der ersten Stelle ohne betreutes Vikariat, welches einen integrierenden Bestandteil der Lehrerbildung ausmacht, scheint mir unstatthaft zu sein¹.

3. Weiterbildung

Groß ist die Zahl derjenigen Lehrer und Lehrerinnen, die nach ein bis drei Jahren Schuldienst zum *Weiterstudium an die Universität* gehen: Heilpädagogik, Hilfsklassenlehrer, Sekundarlehrer, Mittelschullehrer, Turn- oder Musiklehrer, Berufsberater, Erziehungsberater, Schulpsychologen usw. Andere besuchen Kurse, die sie zum Gewerbelehrer oder Volksschuloberstufenlehrer (Werkklassen, Berufswahlklassen) vorbereiten. Schätzungsweise sind es heute gegen 40% der männlichen Lehrkräfte². Sollen wir diese «Abwanderung» bedauern? Dürfen wir hier überhaupt von Abwanderung sprechen? Ich glaube im Gegenteil. Unser Schulsystem braucht doch all diese Leute auch. Unser Lehrkörper gleicht zum Teil unserer Milizarmee: Durchlaufen der Dienststufen von unten herauf. Ein Primarlehrer, der nach dem Lehrerseminar zwei Jahre auf einer Unter- oder Mittelstufe unterrichtet hat, dann weiterstudiert, bringt für das Lehramt auch auf der Volksschuloberstufe oder an der Mittelschule beste Voraussetzungen mit. Er besitzt das methodische und pädagogische Rüstzeug, das wir leider bei einer großen Zahl von Mittelschullehrern vermissen.

¹ Es ist denkbar, daß eine gewisse Zahl von Junglehrern mit dem provisorischen Papent direkt an die Universität gehen möchten, ohne zuerst das Vikariat zu absolvieren. Das könnte und sollte nicht verhindert werden. (Die Erfahrung Zürichs zeigt, daß die Zahl nicht nennenswert ist; von Rickenbach sind in den vergangenen zehn Jahren zwei Seminaristen direkt vom Seminar an die Universität gegangen.) Jedoch müßte von denjenigen, die dem Lehrerberuf treu bleiben, verlangt werden, daß sie später ein entsprechendes Vikariat absolvieren, sei es als Aushilfslehrer an der Primarschule während ihres Studiums oder als Lehrer der Volksschuloberstufe oder der Mittelschule.

² Eine statistische Erhebung des Kantons Bern, 1966 im Auftrag der Erziehungsdirektion des Kantons Bern von E. Schläppi bearbeitet, ergibt für die Jahre 1960 bis 1965 einen Durchschnitt von ungefähr 40%, von den Lehrerinnen studieren etwa 15% weiter. Die Tendenz verläuft bei beiden Geschlechtern, vor allem aber bei den Männern, stark ansteigend.

Ein besonderes Wort ist zu sagen über die Ausbildung der *Volksschuloberstufenlehrer*. Diese geschah bis anhin in Kursen. Der Kanton St. Gallen hat seit 25 Jahren mit Pioniergeist und mit gutem Erfolg solche Kurse durchgeführt. Seit 1966 werden für die Innerschweiz von der IOK ähnliche Kurse organisiert, weil St. Gallen die Innerschweizer-Kandidaten nicht mehr aufnehmen kann. Der Kanton Zürich hat auf Grund einer Volksabstimmung von 1962 unter der Leitung von Direktor Hans Wymann ein eigenes Seminar zur Ausbildung der Lehrer der Realschule und der Oberschule aufgebaut, welches die Kandidaten, die vorher das Primarlehrerpatent erwerben und das Vikariat absolvieren müssen, zum Weiterstudium aufnimmt. Die Dauer des Studiums beträgt vier Semester. Die Lösung Zürichs dürfte für die ganze Schweiz wegweisend sein, denn die ursprünglichen zwölf Kurswochen in Rorschach und die gegenwärtig erhöhte Zahl der Kurswochen auf 17 bis 21 (inklusive Praktikum) ist nach meiner Ansicht ungenügend. Die Weiterbildungskurse füllen gegenwärtig noch eine Lücke aus, und ihren Organisatoren gebührt höchstes Lob für ihre Initiative und ihre selbstlose Arbeit.

Die Ausbildung der Oberstufenlehrer jedoch überfordert die Kräfte von einigen Männern einer – wie es in der Innerschweiz der Fall ist – privaten Organisation. Sie ist – genauso wie die Volksschuloberstufe selbst – Sache des Staates. Dieser muß regionale Pädagogische Hochschulen errichten (bzw. je nach Größe mehrere Kantone zusammen), an welchen die Lehrer der Volksschuloberstufe, das heißt die Werkschullehrer und die Real- oder Sekundarlehrer ausgebildet werden (können). Die Dauer des Studiums müßte vier bis sechs Semester betragen. Die Absolventen des Gymnasiums, die auf Grund ihrer besonderen Allgemeinbildung ebenso willkommen sind, müßten zu Beginn das nachholen können, was die Primarlehrerkandidaten bereits am Oberseminar lernen. Den Maturanden würde selbstverständlich auch der Weg offen stehen, zuerst das Oberseminar zu absolvieren. Andererseits müßte den Absolventen des Lehrerseminars zugemutet werden, ihre Allgemeinbildung auf intellektuellem Gebiet zu verbreitern und zu vertiefen. (Vermutlich könnten teilweise auch die Lehrer des Progymnasiums an diesen Pädagogischen Hochschulen ausgebildet werden. Doch diese Frage möchte ich offen lassen.)

Die Gründung von regionalen Pädagogischen

Hochschulen für die Lehrer der Volksschuloberstufe hätte einen sehr wohltuenden Nebeneffekt: die *Universitäten* würden *entlastet*. Jetzt befinden sich Scharen von Studenten an den Universitäten, welche sich für diese Schulstufen vorbereiten. Die Raumnot an den Universitäten ist bekannt. Ebenso die Behinderung der Professoren, nebst ihrem Lehrauftrag auch den Forschungsauftrag zu erfüllen, da sie zu viel Seminar-, Lizentiats- und Doktorarbeiten korrigieren und zu viele Examen abnehmen müssen. Die Gründung von regionalen Pädagogischen Hochschulen würde somit keineswegs eine Konkurrenz zu den Universitäten bedeuten, im Gegenteil: befruchtende Zusammenarbeit.

Für die Innerschweiz ergibt sich aus diesen Überlegungen das Postulat: Gründung einer Pädagogischen Hochschule für die Lehrkräfte der Volksschuloberstufe. Der KLVS und der Katholische Lehrerinnenverein (KLB) sollten sich zusammen mit der Präsidentenkonferenz bei den Erziehungsdepartementen der innerschweizerischen Kantone mit Nachdruck für diesen Plan einsetzen. Ein gleiches könnten zum Beispiel die Kollegen aus dem Kanton St. Gallen, zusammen mit den Kollegen aus dem SLV beim dortigen Erziehungsdepartement unternehmen, damit die Sekundarlehrerschule in St. Gallen zu einer solchen Pädagogischen Hochschule ausgebaut würde.

4. Fortbildung³

Unter Fortbildung verstehen wir die berufsbegleitende, meist freiwillige, teils obligatorische *éducation permanente*, die wir bisher in der Schweiz als *«Weiterbildung»* bezeichnet haben. Wer sich fortbildet, will in seinem Beruf und für seine Berufsaufgabe auf der Höhe bleiben, in unserem Fall: Der Lehrer einer bestimmten Stufe will sich mit Hilfe der Fortbildung immer wieder neu informieren über methodische Neuerungen, er will sein pädagogisches Wissen und Können vertiefen und verankern, sein Lehrerethos stärken, und – falls nötig – neu begründen. Bisher wurden dazu von den Erziehungsbehörden, vom Verein für Handarbeit und Schulreform (dem ein gewaltiges Verdienst zukommt), von den Lehrerseminaren, von den verschiedenen Lehrerverbänden und von privaten Institutionen Kurse organisiert. Eine

³ S. Widmer K., *Lehrerbildung – ein dringliches Problem unserer Zeit: Handarbeit und Schulreform*. 71 (1966) 9, 459–476.

echt schweizerische Vielfalt, die kaum jemand überblicken kann. Diese Kurse sollen weitergeführt werden und der KLVS wird seinen Beitrag steigern müssen.

Gleichzeitig sollte aber in der Nähe einer bestehenden Universität oder einer Pädagogischen Hochschule ein *schweizerisches Lehrerfortbildungszentrum für die Lehrkräfte sämtlicher Stufen und für die ganze Schweiz geplant und aufgebaut werden*: Hörsäle, Übungsräume, Übungsschule, Turn- und Sportanlagen, Aula für Theater und Konzertaufführungen und dergleichen, Wohnungen für unverheiratete und verheiratete Lehrer und Lehrerinnen, Einkaufszentrum, Kino, Kirche (für die verschiedenen Konfessionen gemeinsam) und so weiter, kurz ein ganzes Stadtquartier. Ich habe darauf bereits früher verschiedentlich hingewiesen (zum Beispiel «Schweizer Schule» 52, 1965, 13, 385–386).

Ein solches Zentrum ist natürlich ein Fernziel. Jede Übergangslösung dazu ist willkommen, zum Beispiel die Benutzung von bereits bestehenden oder noch zu gründenden Studentenheimen der Universitäten während der Ferien, wie das E. Egger angeregt hat. Auch dieses Postulates sollte sich der KLVS annehmen und mit dem SLV, dem Verein für Handarbeit und Schulreform, dem VSG usw. zusammenarbeiten. Wichtig ist die Verankerung des Rechtes der Lehrkräfte auf Studienurlaube in den kantonalen Schulgesetzen – Sabbatjahr –, aber auch der Pflicht zur ständigen Fortbildung. Wo immer ein kantonales Schulgesetz erneuert wird, sollte in Zukunft alles getan werden, damit dieses Recht und diese Pflicht hineingelangen. Nur am Rande sei vermerkt, daß meines Erachtens für die Besoldung der Lehrkräfte mit Vorteil mehrere Besoldungsklassen eingeführt werden könnten: die Einstufung würde nicht mehr auf Grund der Grund- und Weiterbildung, sondern auch auf Grund der mit Erfolg besuchten Fortbildungskurse, der persönlichen Qualifikation als Lehrer und der besonderen zusätzlichen Funktion im Rahmen der Berufstätigkeit ermittelt. Dieser Vorschlag bedeutet allerdings ein «heißes Eisen», nicht zuletzt für die Lehrerschaft selber.

5. Pädagogische Forschung

Eine letzte Forderung bezieht sich auf die eigentliche pädagogische Forschung.

Auf allen wissenschaftlichen Gebieten gibt es heute eine intensive Forschung. Große Mittel werden

dafür investiert. Jedermann weiß, daß die Investitionen sich – auf lange Zeit gerechnet – lohnen. Genau so wie sich die Investitionen für einen Wald lohnen, doch erst nach Jahrzehnten. Wie steht es jedoch mit der pädagogischen Forschung? Ich klammere die Forschung auf dem Gebiete der Psychologie aus (hier geschieht manches). Doch in der *Pädagogik*, in der Kunst, Menschen zu führen und zu erziehen, somit in der wichtigsten Kunst? Denn was nützen all die andern Forschungen, wenn die Menschen nicht erzogener werden? Wie steht es damit in der *Methodik*? Es gibt meines Wissens keine einzige ordentliche Professur für Methodik auf irgend einer schweizerischen Universität! Es gibt keinen eigentlichen Ausbildungsgang für die Methodiklehrer an den Lehrerseminaren! Vielleicht liegt in diesem Manko auch der Grund, daß es bisher kaum Weiterbildungs- und Fortbildungswochen für die vielen Übungsschullehrer gibt. (Das Oberseminar Zürich hat 1966 einen ersten, gut gelungenen Versuch gemacht, der nachahmenswert ist.) Die pädagogische und methodische Forschung muß an den Universitäten, welche Lehrstühle für Pädagogik aufweisen und solche für Methodik schaffen, bedeutend intensiviert werden.

Darüber hinaus ist ein eigenes *schweizerisches Forschungsinstitut* zu gründen. Ein weiteres Postulat für den KLVS zu Beginn seines vierten Jahrhundertviertels. Ein Postulat, dem wiederum erst recht nur in Zusammenarbeit mit den anderen Lehrerverbänden genügend Nachdruck verliehen werden kann.

*

«Der entscheidende Einfluß auf die Schule von morgen hängt von der Ausbildung der Lehrer von heute ab», formuliert Professor Karl Schmid (Schulnot im Wohlstandsstaat 149). Wer wüßte das nicht? Werden aber aus dieser grundlegenden Erkenntnis von Volk und Behörden, von Lehrern und Lehrerbildnern die ehrlichen und vollen Konsequenzen gezogen? Das ist die Frage, die wir uns alle zu stellen haben, auch der KLVS bei seiner Jubelfeier, zurückblickend auf Dreiviertel eines Jahrhunderts. Der entscheidende Einfluß auf die Schule von morgen und damit auf die gesamte Gesellschaft hängt von der Ausbildung und Formung der Lehrer von heute ab. Wenn der KLVS auch das vierte Quartal seines ersten Jahrhunderts bestehen will, muß er sich heute unter andern auch diesen schulpolitischen Fragen stellen, und allen Konsequenzen der Antwort.