

## Zugangswege zur Primarlehrer/innenbildung in der Schweiz.

### Eine konventionensoziologische Analyse zur Bedeutung von Fachmittelschule und Gymnasium

Sandra Hafner

#### Ausgangslage & Fragestellung

Lehrpersonenmangel beziehungsweise erhöhter Lehrpersonenbedarf ist nicht nur ein zyklisch wiederkehrendes (Criblez, 2017), sondern auch ein globales Phänomen (UNESCO, 2016). Auch die Schweiz und insbesondere die Primarstufe<sup>1</sup> ist davon betroffen (Babel, 2017). Aktuell stehen zur (temporären) Lösung dieses Problems vor allem Ausbildungsprogramme für Quereinsteigende im Fokus und werden empirisch beforscht (Bauer, Buschor & Safi, 2017). Zentral ist in diesem Zusammenhang aber auch ein Blick auf die *reguläre* Rekrutierungsbasis Pädagogischer Hochschulen (PH). Im Gegensatz zum deutschsprachigen Ausland besteht diese in der Schweiz aus *zwei* allgemeinbildenden Schultypen der nachobligatorischen Sekundarstufe II, aus denen der prüfungsfreie Eintritt in die Ausbildung zur Primarlehrperson an PH möglich ist.

Dies ist einerseits das *Gymnasium* und dort insbesondere das musisch-pädagogische Profil (Schwerpunktfächer<sup>2</sup> Musik, Bildnerisches Gestalten und Philosophie/Pädagogik/Psychologie). Als Ende der 1990er-Jahre die ehemals seminaristisch auf Sekundarstufe II organisierte Ausbildung von Primarlehrpersonen auf Tertiärstufe angehoben wurde, sollte dieses musisch-pädagogische Profil die Lehrer/innenseminare funktional ersetzen (Criblez & Lehmann, 2016) und das Gymnasium wurde als «Königsweg» in die Lehrer/innenbildung (LLB) positioniert (EDK, 2005). Trotzdem hat der Weg über die gymnasiale Maturität in den letzten Jahren erstaunlicherweise *keinen* Beitrag zum Wachstum der PH-Studierendenzahlen der Primarstufe geleistet (Denzler, 2018).

Die *Fachmittelschule* (FMS) mit dem Profil Pädagogik und der Fachmaturität Pädagogik als zweiter Zugangsweg zur PH-Ausbildung von Primarlehrpersonen hingegen tut dies in hohem Masse (ebd.). Absolvierende einer Fachmaturität machen im gesamtschweizerischen Durchschnitt inzwischen 30 % (an manchen PH gar über 50 %) aller Studierenden aus (SKBF, 2018, S. 259). Dies ist erstaunlich, da die Fachmittelschule im Prozess der Tertiarisierung der LLB als Zugangsweg in die PH höchst umstritten war (Kiener, 2004, S. 31). Das übergeordnete Forschungsziel der vorliegenden Studie<sup>3</sup> ist, diese unterschiedliche und historisch veränderliche Bedeutung der beiden Schultypen für die Primarlehrer/innenbildung entlang von drei Unterfragestellungen zu erklären:

- I. *Wie konnte sich die FMS Pädagogik trotz wiederholter Kritik und in Anbetracht des gymnasialen «Königswegs» als Zugangsweg in die Ausbildung von Primarlehrpersonen an PH institutionalisieren?*
- II. *Welche Übertrittsquoten in den Studiengang Primarstufe weisen die beiden untersuchten Profile auf und in welche Studiengänge auf Tertiärstufe treten ihre Absolvent/innen über?*
- III. *Durch welche Charakteristika und Spezifika konstituiert sich das schulische Profil der FMS Pädagogik und der musisch-pädagogischen Schwerpunktfächer des Gymnasiums? Wie kann auf dieser Basis ihre unterschiedliche Bedeutung für die Primarlehrer/innenbildung erklärt werden?*

#### Theorie & Methoden

Die Soziologie der Konventionen beziehungsweise die «Économie des Conventions» (EC) (Boltanski & Thévenot, 2007; Diaz-Bone, 2018) bildet den theoretisch-konzeptionellen Rahmen der Untersuchung.

---

<sup>1</sup> Der Begriff Primarstufe wird für die Schuljahre 1-8 inklusive zwei Jahre Vorschulstufe respektive Kindergarten/Eingangsstufe (ISCED 2011 Levels 02 und 1) verwendet.

<sup>2</sup> Vergleichbar mit den gymnasialen Leistungskursen in Deutschland.

<sup>3</sup> Die Dissertation entstand im Rahmen des vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) geförderten Projekts Nr. 100019\_162987/1, Laufzeit: 01.03.2016-31.08.2019. Hauptgesuchstellerin: Prof. Dr. Regula Julia Leemann, Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW), Basel-Muttenz. Mitgesuchsteller: Prof. Dr. Christian Imdorf, Universität Hannover. Link: <http://www.bildungssoziologie.ch/forschung/fachmittelschulen/>

Üblicherweise werden im deutschsprachigen Raum bildungspolitische Transformationsprozesse (Fragestellung I) aus einer Educational-Governance-Perspektive (Altrichter & Maag Merki, 2015), schulische Charakteristika (Fragestellung III) mit Rückgriff auf den Schulkulturansatz (Helsper et al., 2001) erforscht. In der vorliegenden Studie werden diese Theorieperspektiven kritisch reflektiert und angesichts ihrer konzeptionellen Lücken und Desiderata die EC als alternative Theorieperspektive vorgeschlagen. Mit der Konzeption von Konventionen als pluralen und in der materiellen Umwelt objektivierten Logiken der Handlungskoordination und/oder Bewertung können die Fragestellungen I & III unter einer gemeinsamen Theorieperspektive untersucht und die in Frage stehenden Prozesse und Dynamiken erklärt werden. Methodisch wurde hierfür eine multimethodische Herangehensweise gewählt. Diese umfasst eine historische Dokumentenanalyse, quantitative Bildungsverlaufsanalysen sowie eine multiple Fallstudie in zwei deutschsprachigen und einem französischsprachigen Kanton der Schweiz. Die Fallstudie beruht sowohl auf Dokumentenanalysen (Leitbilder, Rahmenlehrpläne, Informationsbroschüren) als auch 24 problemzentrierten Interviews mit Schüler/innen, Lehrpersonen und Schulleitungen sowie 13 Unterrichtsbeobachtungen. Sämtliche qualitativen Daten wurden vor dem erkenntnistheoretischen Hintergrund der EC in Anlehnung an das Kodiervorgehen der Grounded Theory analysiert.

### **Zentrale empirische Ergebnisse**

Die historischen Analysen (Forschungsfrage I) zeigen, dass aufgrund des föderalistischen Prinzips der Bildungssteuerung in der LLB im Rahmen der interkantonalen Koordination immer wieder ein *Minimalkonsens* zwischen verschiedenen Interessen und Gemeinwohlorientierungen (Konventionen) hergestellt und *Kompromisse* eingegangen werden mussten. Sowohl diese Kompromisse als auch das Berufen auf bereits getätigte *bildungspolitische 'Investitionen'* ermöglichten die Institutionalisierung der FMS Pädagogik als Zubringerin zur Ausbildung von Primarlehrpersonen an PH.

Dass die FMS Pädagogik seither zu einer quantitativ bedeutenden PH-Zubringerin geworden ist, zeigen die Bildungsverlaufsanalysen bezüglich FMS und Gymnasium (Forschungsfrage II). Die Übertrittsquote von der FMS Pädagogik in den PH-Studiengang Primarstufe erweist sich als wesentlich höher als diejenige aus dem musisch-pädagogischen Profil des Gymnasiums. In *beiden* Profilen entscheiden sich aber in der französischsprachigen Schweiz substantiell weniger Jugendliche für eine Ausbildung an der PH als in der deutschsprachigen Schweiz.

Mögliche Ursachen für diese profilspezifischen und sprachregionalen Unterschiede lassen sich auf der Grundlage der qualitativen Fallstudien (Forschungsfrage III) formulieren. Der bedeutendste *sprachkulturelle* Unterschied ist hierbei, dass in der FMS des französischsprachigen Falls Wertigkeiten der staatsbürgerlichen Konvention wie allgemeinbildenden Bildungszielen sowie theoretisch-abstrakten Inhalten und Wissensformen wesentlich höhere Bedeutung zukommt als in der Deutschschweiz. Zudem ist die FMS-Ausbildung weniger spezifisch auf den Lehrberuf ausgerichtet. Dies verweist auf eine höhere Wertigkeit von allgemeiner Bildung in der französischsprachigen Schweiz, wenn mit der deutschsprachigen Schweiz verglichen wird (Cattaneo & Wolter, 2016; Cortesi, 2016).

Sprachregional übergreifend lassen sich die FMS Pädagogik und das musisch-pädagogische Profil des Gymnasiums aus konventionentheoretischer Perspektive jeweils als 'Situation' respektive als *schulisches Dispositiv* (Diaz-Bone, 2017) aus Bildungszielen, Bildungsinhalten, Wissensformen, Strategien der Wissensvermittlung und pädagogischen Beziehungen sowie materiellen und immateriellen Komponenten (Rahmenstundentafeln, Lehrpläne, Broschüren, Objekte) bezeichnen. Das schulische Dispositiv der FMS beruht einerseits auf der funktionalen Logik der *kompetenzorientierten Vorbereitung* auf die Berufsausbildung zur Lehrperson (industrielle Konvention), zum anderen auf Werten der *Gemeinschaft, Charakterbildung und Praxisnähe* (häusliche Konvention), welche die Jugendlichen früh für den Lehrerberuf sozialisieren. Die FMS Pädagogik ermöglicht den Schüler/innen die Verwirklichung ihrer pädagogisch-sozialen Interessen, stärkt diese aber auch in hohem Masse durch ihr schulisches Dispositiv.

Das schulische Dispositiv des musisch-pädagogischen Profils am Gymnasium hingegen konstituiert sich überwiegend aus Wertigkeiten der staatsbürgerlichen und der inspirierten Konvention. Es befördert stärker eine inhaltliche Entkopplung von Schwerpunktfach und zukünftiger Studienwahl und valorisiert eine auf *Kultur und Wissenschaft basierende Allgemeinbildung* (staatsbürgerliche Konvention) sowie ein  *kreativ-leidenschaftliches Entfalten* der Jugendlichen (inspirierte Konvention). Die *monofachliche* Orientierung im Schwerpunktfach befördert disziplinar *wissenschaftliches* Interesse und ist aus konventionentheoretischer Perspektive zu einer *multidisziplinären Berufsausbildung* zur Primarlehrperson weniger anschlussfähig als das schulische Dispositiv der FMS Pädagogik. Diese Unterschiede machen verstehbar, weshalb die FMS Pädagogik im Vergleich zum Gymnasium eine höhere Rekrutierungsquote von Anwärter/innen für den Lehrberuf erzielt und wie entsprechende Interessen und Orientierungen in den beiden Profilen ausgebildet und verstärkt werden.

### **Zentrale theoretische Ergebnisse**

In theoretischer Hinsicht erlaubt die EC-Perspektive den konzeptionellen Desiderata der Educational-Governance-Forschung sowie des Schulkulturansatzes zu begegnen. So erweist sich das Konzept der *Forminvestition* (Thévenot, 1984) als hilfreiches Instrument zur Beobachtung bildungspolitischer Interessen und Durchsetzungsmechanismen. Damit können – ohne vorab Machtmechanismen zu unterstellen – bisher von der Educational-Governance-Forschung eher vernachlässigte Fragen der Macht (Blumenthal, 2014, S. 101) analysiert werden. Ebenso zeigen die konventionentheoretischen Analysen, dass entgegen einer systemtheoretischen Betrachtungsweise bestimmte (bildungspolitische) Akteur/innen *nicht* gewissen Sinnlogiken verpflichtet sind (Kussau & Brüsemeister, 2007). Es kommt in den Analysen viel eher die *reflexive Kompetenz* dieser Akteur/innen zum Ausdruck, in bildungspolitischen Verhandlungen zwischen *verschiedenen* Handlungs- oder Sinnlogiken (Konventionen) zu wechseln und deren situative Angemessenheit zu prüfen. In diesem Kontext verweisen die Analysen der vorliegenden Studie zudem auf die *Interpretationsoffenheit* von Regeln, wie sie sich aus einer EC-Perspektive darstellt (Diaz-Bone, 2018).

Im Weiteren erweist sich die EC als alternativer und gewinnbringender Ansatz zur qualitativen Analyse von Schulkultur als *Schulsituation* bzw. als *schulisches Dispositiv*. Mit einer solchen Konzeption von Schulkultur wird in der vorliegenden Studie aufgezeigt, wie schulische Akteur/innen der FMS und des Gymnasiums in handlungspraktischer Auseinandersetzung mit ihrer materiellen Umwelt jeweils *unterschiedliche Gemeinwohlorientierungen* mobilisieren und entsprechende *Wertigkeiten konstruieren*. Gleichwohl kann mit einer konventionentheoretische Perspektive auch aufgezeigt werden, wie dieses schulische Dispositiv die Kognitionen und Praktiken der entsprechenden Akteur/innen wiederum prägt und *mitstrukturiert*. Kognition und Handeln von Individuen wird damit nicht lediglich als Funktion ihres Habitus, sondern *geknüpft an die jeweilige schulische Situation und deren Ausstattung* konzeptualisiert. Damit ermöglicht die EC-Perspektive einen *Fokus auf Praktiken und Materialitäten*, wie er bisweilen von den Vertretern des Schulkulturansatzes selbst gefordert wird (Kramer, 2015; Idel & Stelmaszyk, 2015).

## Literatur:

- Babel, J. (2017). *BFS aktuell: Szenarien 2016 – 2025 für die Lehrkräfte der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS).
- Babel, J., Strubi, P. & Veselá, J. (2018). *Übergänge nach Abschluss der Sekundarstufe II und Integration in den Arbeitsmarkt. Längsschnittanalysen im Bildungsbereich, Ausgabe 2018*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BFS).
- Bauer, C. E., Bieri Buschor, C. & Safi, N. (Hrsg.). (2017). *Berufswechsel in den Lehrberuf. Neue Wege der Professionalisierung*. Bern: hep.
- Boltanski, L. & Thévenot, L. (2007). *Über die Rechtfertigung. Eine Soziologie der kritischen Urteilskraft*. Hamburg: Hamburger Ed.
- Cattaneo, M. A. & Wolter, S. C. (2016). *Die Berufsbildung in der Pole-Position. Die Einstellungen der Schweizer Bevölkerung zum Thema Allgemeinbildung vs. Berufsbildung. SKBF Staff Paper 18*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).
- Cortesi, S. (2017). *La formation en école à plein temps du secondaire II en Suisse. Hétérogénéité institutionnelle et traditions de formation*. Basel: Universität Basel.
- Criblez, L. (2017). Lehrerinnen- und Lehrermangel in den 1960er- und frühen 1970er-Jahren - Phänomen, Massnahmen, Wirkungen. In C. E. Bauer, C. Bieri Buschor & N. Safi (Hrsg.), *Berufswechsel in den Lehrberuf. Neue Wege der Professionalisierung* (S. 23-38). Bern: hep.
- Criblez, L. & Lehmann, L. (2016). Die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung seit 1990. Ausgangslage und Kontexte der Reformen. In L. Criblez, L. Lehmann & C. Huber (Hrsg.), *Lehrerbildungspolitik in der Schweiz seit 1990. Kantonale Reformprozesse und nationale Diplomanerkennung* (S. 33-66). Zürich: Chronos.
- Denzler, S. (2018). Die Bedeutung der kognitiven Fähigkeiten angehender Lehrpersonen. Ausführungen zum Bildungsbericht Schweiz 2018. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (2), 282-294.
- Diaz-Bone, R. (2017). Dispositive der Ökonomie. In R. Diaz-Bone & R. Hartz (Hrsg.), *Dispositiv und Ökonomie* (S. 83-111). Wiesbaden: Springer VS.
- Diaz-Bone, R. (2018). *Die "Economie des conventions". Grundlagen und Entwicklungen der neuen französischen Wirtschaftssoziologie* (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- EDK. (2005). *Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Hohe Anforderungen bei der Zulassung*. Zugriff am 14.11.2016. Verfügbar unter <http://www.edk.ch/dyn/13535.php>
- Helsper, W., Böhme, J., Kramer, R.-T. & Lingkost, A. (2001). *Schulkultur und Schulmythos. Gymnasien zwischen elitärer Bildung und höherer Volksschule im Transformationsprozeß. Rekonstruktionen zur Schulkultur I*. Wiesbaden: VS.
- Idel, T.-S. & Stelmaszyk, B. (2015). "Cultural turn" in der Schultheorie? Zum schultheoretischen Beitrag des Schulkulturansatzes. In J. Böhme, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs* (S. 51-69). Wiesbaden: Springer VS.
- Kiener, U. (2004). *Vier Fallstudien schweizerischer Berufsbildungspolitik*. Winterthur: Kiener Sozialforschung.
- Kramer, R.-T. (2015). Die Theorie der Schulkultur in Entwicklung? – Ausgangspunkte, Weiterführungen und ‚heimliche‘ Umbauten durch Werner Helsper. In J. Böhme, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs* (S. 23-47). Wiesbaden: Springer VS.
- Kussau, J. & Brüsemeister, T. (2007). Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 15-54). Wiesbaden: VS.
- Maag Merki, K. & Altrichter, H. (2015). Educational Governance. *Die Deutsche Schule*, 107 (4), 396-410.
- SKBF. (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF.
- Thévenot, L. (1984). Rules and implements: investments in forms. *Social Science Information*, 23 (1), 1-45.
- UNESCO Institute for Statistics. (2016). The world needs almost 69 Million new teachers to reach the 2030 education goals. *UIS Fact Sheet* (39).