

Maradan, Olivier

Die Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP) der französische- und italienischsprachigen Schweiz. Von ihren kennzeichnenden Besonderheiten hin zu Perspektiven ihrer gemeinsamen Weiterentwicklung

Beiträge zur Lehrerbildung 20 (2002) 2, S. 150-162



Quellenangabe/ Reference:

Maradan, Olivier: Die Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP) der französische- und italienischsprachigen Schweiz. Von ihren kennzeichnenden Besonderheiten hin zu Perspektiven ihrer gemeinsamen Weiterentwicklung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 20 (2002) 2, S. 150-162 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134902 - DOI: 10.25656/01:13490

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-134902>

<https://doi.org/10.25656/01:13490>

in Kooperation mit / in cooperation with:

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-8632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP) der französisch- und italienischsprachigen Schweiz

Von ihren kennzeichnenden Besonderheiten hin zu Perspektiven ihrer gemeinsamen Weiterentwicklung¹

Olivier Maradan

Die Reform der Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer, die die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK in Gang gesetzt hat, führt in den nächsten Monaten in den Kantonen der französischsprachigen Schweiz und im Tessin zur Eröffnung neuer Institute. Vier kantonale Pädagogische Hochschulen (Hautes Ecoles Pédagogiques HEP), eine interkantonale HEP, zwei universitäre Institute und ein weiteres Institut auf der Tertiärstufe bilden hinfort in der West- und Südschweiz alle Lehrpersonen aus. Obwohl die Institutionen der Romandie in ihren Grundzügen eine gemeinsame Strategie verfolgen, unterscheiden sie sich in den Details erheblich. Der vorliegende Beitrag vermittelt einen Überblick über die Institutionen und zeigt auf, was zum einen ihre Besonderheiten sind und wie weit sie divergieren, zum andern, welche Kooperation sich im Hinblick auf die Verstärkung des Gemeinsamen anbahnt. Der Text weist abschliessend auf einzelne zukunftsorientierte Aspekte der inhaltlichen und strukturellen Ausgestaltung der HEP und ihrer Verortung im Hochschulbereich hin, wobei die Leitungen der neuen Institutionen aufgerufen sind, Visionen der Weiterentwicklung der HEP und ihrer Zusammenarbeit zu entwickeln.

In den Jahren zwischen 1996 und 2002 haben die acht Kantone der französisch- und italienischsprachigen Schweiz ihre Lehrerinnen- und Lehrerbildung strukturell neu geordnet, einzelne Institutionen zusammengefasst und die Studiengänge inhaltlich erneuert. Zwar haben sich die politischen Behörden gleich zu Beginn dieses Reformprozesses der Schaffung einer einzigen Haute Ecole Pédagogique (HEP) in der französischsprachigen Schweiz widersetzt; dennoch hat die Transformation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung von einem regen Austausch zwischen den Projektverantwortlichen und von gegenseitigen Vereinbarungen profitiert. Seit dem Herbst 2001 treffen sich die Leitenden der acht HEP regelmässig im Rahmen der von der Konferenz der Erziehungsdirektoren der Suisse romande und des Tessin (CIIP SR/TT) eingesetzten Konferenz der Direktoren der HEP (CDHEP). Zur Zeit sind die einzelnen Institutionen im Begriff, wie Goldwespen aus ihren Kokons zu schlüpfen. Noch ist nicht genau zu erkennen, welches die wirklichen Farben und was die Zeichnung der nicht entfalteten Flügel sein werden. Einzig die Genfer Lehrerinnen- und Lehrerbildungsformen haben sich seit einigen Jahren schon klar profiliert. Darum ist es zunächst angezeigt, sich einen Überblick über den Stand der Entwicklungsarbeit

¹ Dieser Beitrag dokumentiert den Stand der Entwicklung und stützt sich ab auf eine aktualisierte und weiterbearbeitete mündliche Präsentation anlässlich des Forums Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf Schloss Lenzburg vom 30.11.2001. Weil der Text in seiner Entstehung nicht den üblichen wissenschaftlichen Methoden folgt, fehlt ausnahmsweise der kritische Apparat (Anmerkungen und Bibliographie). Er ist in freier Weise in Deutsche übertragen von Heinz Wyss.

und die Merkmale der einzelnen HEP zu verschaffen. Zu diesem Zweck findet sich in diesem Heft (vgl. Schärer & Maradan) eine Synopse der acht Institutionen, auf die der nachfolgende Text Bezug nimmt, desgleichen ein Kurzbeschrieb der elf Institutionen der Deutschschweiz. Dabei lässt sich feststellen, dass sich verschiedene Institute überkantonale organisieren und dass es auffallende Unterschiede ihrer Grösse, aber auch eine erstaunliche Varietät der Strukturen gibt.

1 Die Organisationsstruktur der HEP in ihrer je spezifischen Ausprägung

Mit Ausnahme der Genfer Lehramtsstudiengänge, die sich auf definierte Strukturen und ein elaboriertes Konzept abstützen, verfügt noch keine der HEP über ein durchkomponiertes Studienmodell. Die Lehrplanarbeiten sind noch im Gang. Demzufolge ist noch keiner der HEP die Anerkennung ihrer Diplome zuerkannt worden, obwohl mehrere unter ihnen ihre Dossiers bereits eingereicht haben. Da der Prozess der Konzeptionsentwicklung nicht abgeschlossen ist und die Studieninhalte nicht festgelegt sind, hält es schwer, sich ein klares und vollständiges Bild dessen zu machen, was sein wird. Vorauszusehen ist freilich bereits jetzt, dass sich die einzelnen Modelle in ihren Grundzügen wie in der Umsetzung ihrer strategischen Anliegen im Einzelnen wesentlich unterscheiden werden. Der vorliegende Beitrag greift spezifische Aspekte der Studiengestaltung auf und steht somit in einer Wechselbeziehung zu dem in diesem Heft publizierten Text von Philippe Perrenoud (Modularisierung).

Die Aspekte und Themen, die der vorliegende Beitrag aufgreift, lassen sich unter übergeordneten Gesichtspunkten zusammenfassen. Weil die Dokumente, die einer eingehenden Analyse zu Grund zu legen wären, nicht vollständig sind, muss sich der Text darauf beschränken, in einer gezielten Auswahl spezifische Probleme zu beleuchten und anhand konkreter Beispiele zu belegen.

1.1 Unterwegs zu einer angemessenen Harmonisierung der Zugangsbedingungen

Im Prozess der Ermittlung der Bedingungen und Verfahren der Aufnahme der Studierenden in die HEP sind in den Sitzungszimmern der zuständigen Kommissionen und in den Parlamenten Schweiss und Tinte reichlich geflossen. In der französischsprachigen Schweiz halten sich die Ausbildungsinstitutionen sehr genau an die von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK erlassenen Kriterien, wobei BEJUNE (vgl. die "cartes d'identité" der HEP im Anhang) in ihrer Aufnahmeregelung weit anfordernder ist als die andern HEP. Anwärterinnen und Anwärter, die nicht Inhaber/innen eines gymnasialen Maturitätszeugnisses sind und die sich um eine Zulassung zum Lehramtsstudiengang für die Vorschule und die Primarstufe bewerben, haben sich über eine der eidgenössischen Maturität gleichzusetzende Allgemeinbildung auszuweisen. Anderorts haben diese Kandidatinnen und Kandidaten einen offeneren Zugang. Sie haben ein Vorbereitungsstudium von zwei Jahren Dauer zu bestehen, wobei sich einzelne HEP sogar mit einem Jahreskurs begnügen. Das Studium für das Lehramt auf der Sekundarstufe (I / II) setzt verbindlich

ein Lizentiat resp. ein analoges akademisches Diplom in zwei bis drei Disziplinen voraus, in Fächern, die auch Gegenstand des Unterrichts sind. Dieses Erfordernis hat bereits einzelne Modifikationen der universitären Studiengänge veranlasst und es macht weitere Anpassungen nötig.

Die auffallendsten Divergenzen unter den HEP zeigen sich in der unterschiedlichen Regelung der Zusatzausbildung der Anwärter/innen, die nicht im Besitze einer gymnasialen Maturität sind. So hat der Kanton Waadt innerhalb der Sekundarstufe II eine spezielle soziopädagogische Maturität geschaffen, auf die sich die Absolventinnen und Absolventen der Diplommittelschule und der Wirtschaftsmittelschule sowie Inhaber/innen einer Berufsmaturität in einem einjährigen Vollzeitstudium vorzubereiten haben. Anders der Kanton Freiburg. Er sieht einen Vorbereitungskurs während eines Jahres im Rahmen der HEP vor, und das mit einigen individuellen Abstufungen bei einer Verpflichtung der Studierenden von ca. 60%. Die Kantone Wallis und Tessin überlassen es den Einzelnen, wie sie ihre Ergänzung der Allgemeinbildung planen und angehen, bieten die Kandidatinnen und Kandidaten indessen zum einen vor Ausbildungsbeginn, zum andern nach Ablauf des ersten Studienjahres zu einer Prüfung ihrer Allgemeinbildung auf. Wie oben bereits erwähnt, ist BEJUNE in ihren Aufnahmebestimmungen weit anfordernder.

Noch ist es zu früh, die Bilanz all dieser unterschiedlichen Lösungen ziehen zu wollen und auch den Grad der diesbezüglichen Zufriedenheit der Studierenden zu ermitteln, die sich zur Aufnahme angemeldet, diese Prozedere durchlaufen und, so weit sie zum Studium zugelassen worden sind, ihre Ausbildung aufgenommen haben. Es ist davon auszugehen, dass sich noch manche Verbesserungen als nötig erweisen werden, und es ist angezeigt, sich dazu Zeit zu lassen und Erfahrungen mit unterschiedlichen Modellen zu sammeln, ehe Anforderungen und Auflagen verbindlich festgelegt werden. Im Interesse der Gewährleistung der Durchlässigkeit ist unter den HEP einzig die gegenseitige Anerkennung der Zusatzausbildungen für Anwärter/innen ohne gymnasiale Maturität sofort einverständlich zu regeln.

Ein anderes Problem ist das der Anerkennung der akademischen Fachstudien als Vorbedingung zur Aufnahme des Lehramtsstudiums für die Sekundarstufe (I/II). In Anbetracht der Vielfalt der individuellen Studiengänge sind Eingangsvoraussetzungen oftmals intransparent. Dieser Umstand führt zu Regelungen, die sich von Institution zu Institution unterschiedlich gestalten. Bereits in den 90er-Jahren haben sich die Verantwortlichen der Ausbildungsinstitute darum bemüht, die einzelnen Studienverläufe und Qualifikationen zu identifizieren. Die CDHEP hat mit Bezugnahme auf die Kriterien der Diplomanerkennung, wie sie von der EDK festgelegt worden sind, diese Arbeit wieder aufgenommen. Zugleich bemüht sie sich um die progressive Ausweitung der Zugangsbestimmungen im Hinblick auf die Integration von Kandidatinnen und Kandidaten mit ausländischen Studienabschlüssen. Zweifelsohne ist eine engere Informationsverknüpfung mit den Universitäten anzustreben, und dies auf der Grundlage der im Internet veröffentlichten Daten. Zu diesem Zweck ist eine Rechtsgrundlage zu schaffen (Arbeitsgruppe CORVATI [= coordination de la reconnaissance et de la validation des titres]).

1.2 Auf der Suche nach einem System zur Definition und Strukturierung der Inhalte

Alle Institutionen gliedern ihre Studienprogramme auf in weit gespannte Lernfelder wie die der Erziehungswissenschaften, der Fachdidaktiken und der Persönlichkeitsbildung. Mitberücksichtigt sind desgleichen die Techniken und Instrumente wissenschaftlichen Arbeitens und die Methoden des Forschens, ferner die Kenntnis der ökonomischen, sozialen und (inter-)kulturellen Kontexte von Schule etc. Innerhalb dieser übergeordneten Lernbereiche verorten sich zahlreiche Ausbildungsmodule. Als Reaktion auf die traditionelle Ausbildungsorganisation, wie sie an den bisherigen Lehrerinnen- und Lehrerseminaren üblich war, und in der Abkehr von der Organisation der Ausbildung in Lehrgängen entstanden zunächst Module in übergrosser Zahl. Schon sind jedoch Bestrebungen erkennbar, diese Parzellierung der Ausbildung rückgängig zu machen und zu einem übersichtlicheren, weniger atomisierenden Raster zu finden. Aus ersten Entwürfen entwickelt sich unter grossem planerischem Einsatz der Verantwortlichen eine Studienkonzeption, die die Ausbildungsgänge auf die Diplome der einzelnen Kategorien der Lehrpersonen ausrichtet, wobei man sich bemüht, Querverbindungen wahrzunehmen und zu fördern. Die Schaffung eines "tronc commun" ist freilich nicht immer einleuchtend und sinnvoll. Grosse Institutionen verfügen diesbezüglich über eine "kritische Masse", die Lösungen der Zusammenführung begünstigt, doch kompliziert sie die Studienorganisation und die Zuweisung der Inhalte. Eine vergleichende Analyse der Ausbildungscurricula wird erst dann möglich sein, wenn die offiziellen Lehrpläne aller Institutionen vorliegen.

Als günstig erweist sich, dass sich die inhaltlichen Studienkonzepte zusehends entwickeln, so dass sie fassbar werden und sich die einzelnen Lehr- und Lerneinheiten in ihren unterschiedlichen "Ausmassen" und ihrer verschiedenen Gewichtung einschätzen lassen. Ihre Vielfalt ist äusserst interessant; paradoxerweise ist sie dennoch ein Erschwernis, und zwar in dem Masse, als zu befürchten ist, dass sie die Mobilität der Studierenden im Studienverlauf beeinträchtigt, indem sie beim Wechsel der Ausbildungsinstitution eine Nachqualifikation oder eine gestufte Spezialisierung nötig macht. Unter dieser Voraussetzung ist es umso dringender, eine unanfechtbare Regelung der Anerkennung und Kreditierung erworbenen Wissens und Könnens zu erlassen.

1.3 Die Entwicklung und Umsetzung eines Systems der Umschreibung, Validierung und Anerkennung von Modulen

Seit Beginn der Planung der Transformation der Lehrerinnen- und Lehrerbildung haben sich die HEP der lateinischen Schweiz für eine durchgehende Orientierung am European Credit Transfer System (ECTS) ausgesprochen, und dies bereits lange bevor man die "Bologna Deklaration" zu diskutieren begonnen hat. Auf ECTS Bezug zu nehmen kann bedeuten, dass die einen in ihm ein Instrument zur "Dosierung" der Lerninhalte sehen, andere ein Leistungsbeurteilungssystem, das Abstand nimmt von der herkömmlichen Notengebung und auf Grund definierter Lernziele entscheidet, ob diese erreicht oder nicht erreicht sind. Das ECTS kann dort erhebliche Probleme schaffen, wo es pervertiert wird und man sich der Absicht nicht bewusst ist, die darin

besteht, ein System der interinstitutionellen Anerkennung erbrachter Leistungen und erworbener Kenntnisse zu schaffen.

Die Schweizerische Konferenz der Direktoren von Pädagogischen Hochschulen (SKPH/CSHEP) hat den Auftrag zur Schaffung eines Ausgleichs unter den Institutionen durch die Festschreibung vergleichbarer Ausbildungsbedingungen und Ausbildungsstandards. Sie hat die entsprechenden Massnahmen schnell zu treffen, solange dazu noch Zeit gegeben ist. Es ist eine unverzichtbare Forderung, dass durch aufeinander abgestimmte Vorkehrungen die Freizügigkeit der Studierenden erleichtert und die Anerkennung attestierter Module und anderer Ausbildungsteile gesichert werden. Dabei gilt es in den Erwägungen zur Evaluation erbrachter Studienleistungen die "credits" nach ECTS zu berücksichtigen und umzusetzen. Der europäische Bologna-Prozess, dem sich die Schweiz nicht entziehen kann und will, wird dies zu gegebener Zeit ohnehin fordern.

Die Bedingungen und Praktiken der Qualitätsevaluation durch die HEP sind wenig bekannt. Die Anhebung der Ausbildung auf die Tertiärstufe und die Einführung von Lernverträgen oder anderer Instrumente, die geeignet sind, die Selbstverantwortung der Studierenden zu erhöhen, werden die Einführung von Lehr- und Lernformen begünstigen, die sich von den bisher üblichen abheben. Portfolios der theoretischen Studien und der Praktika, gekoppelt mit der Ausbildungsinstitution und solche "extra muros", das "mentoring" und der Einsatz von Praxisbetreuerinnen und -betreuer sowie Lernberichte und Instrumente der Praxisreflexion finden sich nahezu überall. Sie verlangen nach einem Austausch der Erfahrungen und ihrer Beurteilung. Nicht zu vernachlässigen ist dabei die Evaluation im Studienverlauf, was sich auf Grund der jährlichen 60 Kreditpunkte gemäss ECTS einheitlich handhaben lässt.

1.4 Der Einbezug der Forschung und die Ausgestaltung des Wechselbezugs von Theorie und Praxis

Die kritische Grösse der Institution ist für die Organisation der Forschung ohne Zweifel massgebend und bestimmend. Waadt und BEJUNE haben bereits ausgewiesene Wissenschaftler als Forschungsleiter angestellt, andere Kantone haben Arbeitsgruppen eingesetzt und ihnen die Aufgabe zugewiesen, die Möglichkeiten des Einbezuges der Forschung zu klären. An Institutionen, die sich den Universitäten zuordnen, sind die Dozentinnen und Dozenten ohnehin in die Forschungsprojekte involviert. An kleineren HEP erfordert der intendierte Einbezug der Forschung eine klare Strategie und umfangreiche Investitionen, die mit Vorbedacht zu tätigen sind; dies um so mehr, als diese aus den einstigen Mittelschulseminaren hervorgehen. Zu diesem Erschwernis kommt während der Phase des Übergangs der hindernde Umstand dazu, dass es an Mitteln und den Lehrenden die Zeit und damit die Disponibilität fehlt.

Dennoch: Erste Massnahmen der Unterstützung und Koordination erzielen eine erste Wirkung. Auf Initiative des Institut romand de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) hat eine Gruppe von Vertretern der HEP zuhanden der CDHEP die Prinzipien der Organisation der Aufgaben von Forschung und Entwicklung sowie im Hinblick auf die Forschungsaktivitäten an den HEP einen "code d'éthique" formuliert. Die CDHEP hat nicht gezögert, diese Richtlinien sofort in Kraft zu setzen. In

derselben Absicht ist eine gemeinsame wissenschaftliche Zeitschrift als Organ der HEP der Suisse latine in Vorbereitung. Die CDHEP hat zudem zwei Vertreter in den Forschungsrat der CIIP abordnen können. Einige erste Projekte haben die HEP der Suisse romande dank der Mittel des Projektes DORE² realisiert, so u.a. die "Evaluation d'un dispositif d'enseignement et d'apprentissage continu impliquant des élèves de 8e année en difficulté de lecture" (Projekt "Récréature", geleitet von der HEP BEJUNE). Wenn Gruppen von Dozentinnen und Dozenten der HEP zusammen mit Lehrkräften im Schuldienst in den Kantonen Genf und Waadt partizipative Forschungsprojekte entwickeln, handelt es sich anderswo erst um Handlungsentwürfe. An anderen HEP bleibt die Planung und Realisierung von Forschungsvorhaben "frommer Wunsch". Die Entwicklung ist indessen angestossen, und in den nächsten Jahren kann sie nur an Dynamik, Weite und Bedeutung gewinnen.

Zwei wesentliche Bereiche dieser Positionierung der Aus- und Weiterbildung im Verbund von Theorie und Praxis sind fast überall noch "Bauplatz", wenn nicht sogar "Brache": zum einen die Schaffung operationeller wissenschaftlicher Kontakte der HEP mit den Universitäten und der HEP unter sich und zum andern die Etablierung klarer Beziehungen und Wechselbezüge zu den Erziehungs- und Bildungsdirektionen. Zahlreiche Spannungen belasten die Kontakte zwischen diesen institutionellen Partnern. Zweifellos wäre es dienlich, einige kennzeichnende Erfahrungen auszutauschen und einzelne Fälle aufzuarbeiten, und dies gekoppelt mit einem Training konstruktiver Zusammenarbeit mit gleicher Zielsetzung. Die CDHEP hofft diese Kooperationsbemühungen zu unterstützen, im besonderen mittels der Aus- und Weiterbildung der Ausbilder/innen.

Was haben die HEP als ihre spezifische "Leistung" insgesamt und was an "Produkten" vorzuweisen? Ist es allein die Lehre, die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen? Ist es zudem ihre Expertenkompetenz (die Analyse ihrer "Produkte", die Kontrolle ihrer Qualität und Wirkung)? Ist es die Entwicklung von Handlungsentwürfen (von Konzepten, Projekten, Innovationsstrategien)? Warum gehört dazu nicht auch ein Beitrag zum Erkenntnisgewinn und zur Mehrung des Wissens? Will man die HEP auf die "angewandte" Forschung einschränken oder ihnen zugleich die Möglichkeit einräumen, durch die wissenschaftliche Forschungsarbeit ihrer Akteure ihre Selbstentwicklung zu fördern?

1.5 Qualifikation und Einsatz der Ausbilder/innen

Die Menschen sind es, die eine Bildungsinstitution lebendig sein lassen und etwas in ihr bewegen. An ihnen wird für Aussenstehende sichtbar, was sich in ihr tut und in wessen Geist sich's tut. Ihnen allen, die an ihr tätig sind, kommt darum eine hohe symbolische Bedeutung zu. Von ihnen geht ein Charisma aus, das sich an eine pädagogische Vision bindet. Umgekehrt kann nach aussen hin freilich auch der Eindruck der Inkompetenz entstehen. Eine Illusion wäre es indessen zu glauben, es

² Do-Research: Schweizerischer Nationalfonds für wissenschaftliche Forschung und Kommission für Technologie und Innovation. Ziel: Förderung der Forschungskompetenz der an den Fachhochschulen Lehrenden im Hinblick auf deren Anerkennung.

lasse sich an einer kleinen, als ideal gewerteten Welt, an derjenigen der bisherigen Ausbildungsinstitute, ohne grundlegende Erneuerungen festhalten,

Die Transformation der Lehrer/innenbildung im Übergang von den einstigen hin zu den neuen Ausbildungsinstitutionen hat sich nicht ohne Schock und nicht widerstandslos vollzogen. Einzig die Genfer *licence en sciences de l'éducation avec mention "enseignement"* hat sich nach einer Phase der Abklärung und Initiation etablieren können, obschon selbst hier manche dem alten System der Ausbildung der Lehrpersonen für die Vorschule und die Primarstufe nostalgisch nachgetrauert haben und personell bedingte Misserfolge in Kauf zu nehmen waren. Überall ausser im Kanton Wallis vollzieht sich der Wandel übrigens im Neben- und Miteinander alter und neuer Ausbildungsstrukturen. Das hat zur Folge, dass das Klima hier und dort gelegentlich angespannt ist und dass von aussen wahrzunehmende Alarmzeichen - so etwa im Kanton Waadt - des öfters Anlass geben zu Reaktionen in der Presse und zu Disputen unter Parlamentariern. So werden bildungspolitische Grundentscheide und die Bedingungen der Rekrutierung der Studierenden gelegentlich wieder in Frage gestellt, und nicht immer haben die für die Ausbildung Zuständigen die Möglichkeit, öffentlich Stellung zu nehmen und zu verteidigen, was die reformierte Lehrer/innenbildung anstrebt: die geforderte Professionalität, eine Kompetenz, die freilich nicht immer mit der Anciennität der Lehrenden im Einklang steht.

Unter den Direktoren der HEP der französisch- und italienischsprachigen Schweiz ist das Anliegen der Entwicklung einer von allen Auszubildenden geforderten professionellen Qualifikation, verstanden als "kollektive Kompetenz" und getragen von einem ausgeprägten Teamgeist aller, immer wieder Gegenstand der Diskussion. Jede HEP ist bestrebt, die verlangten Qualifikationen ihrer Dozentinnen und Dozenten in ihrem Zusammenhang präzise zu benennen. Das Erwartete oder Geforderte ist in der Phase des Aufbaus in Relation zu setzen zu dem, was die Dozierenden de facto an Kompetenzen mitbringen. An institutionsinternen sowie an interkantonal organisierten Angeboten zur Nach- und Zusatzqualifikation fehlt es nicht. Die Kompetenzen, die es aufzubauen gilt, finden sich in den von der CDHEP erarbeiteten Grundlagen ausgewiesen. Dank ihnen können sich die Auszubildenden im Einzelfall an einem Fragebogen orientieren und so ihre individuellen Bildungsbedürfnisse ermitteln. In Zusammenarbeit mit universitären Experten beabsichtigt die Konferenz der HEP-Direktoren zudem die Schaffung eines ausführlichen Katalogs der von den Auszubildenden nachzuweisenden Qualifikationen. Die explizite Beschreibung des verlangten Kompetenzprofils soll die Vergleichbarkeit der Befähigung der Dozierenden im Anstellungsverfahren sicher stellen oder die summative Leistungsbilanzierung sowie personelle Wechsel unter den Institutionen erleichtern. Seit mehreren Monaten diskutiert die CDHEP mit den Vertretern der Universitäten die Leitideen, die Inhalte und die Modalitäten eines künftigen Nachdiplomstudiums für die Auszubildenden der Dozentinnen und Dozenten der Lehrer/innenbildung. Das Ziel ist die Schaffung eines *diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS)*. Viel verspricht man sich von einer künftigen universitären Ausbildung der Fachdidaktikdozentinnen und -dozenten auf nationaler Ebene. Bis heute gibt es keinen spezifischen

Studiengang zur Ausbildung der Auszubildenden von Lehrpersonen - ein Defizit, das es dringend zu beheben gilt.

2 "Questions cruciales": einige Hauptfragen und Grundprobleme, die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen betreffend

Zum Schluss der vorliegenden Beschreibung der sich aufbauenden neuen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute greifen wir wesentliche Probleme auf, die voraussehbar sind und um deren Lösung sich sowohl die Direktoren vor Ort als auch die Koordinationsorgane auf regionaler und nationaler Ebene ohne Zeitverzug kümmern müssen. Jede Reform neigt unweigerlich dazu, in ihrem Verlauf einem "Trichtereffekt" zu erliegen. Nach einer ersten Zeit des offenen Planens in weiten Kreisen, nach dem Strudel neuer Ideen und Utopien, nach dem Griff nach hoch gesteckten Zielen, den innovativen Möglichkeiten und den aus ihnen hervorgehenden Entwürfen sehen sich die Projekte in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz zurückgestutzt und in enge Bahnen gelenkt, in Bahnen, die hinführen zu einer Menge neuer Aufgaben. Die Leitplanken rücken enger zusammen, wenn die Zeit der Umsetzung des Angestrebten gekommen ist, wenn die mühevollen Überführung des Bisherigen in neue Strukturen einsetzt, wenn die Parameter definiert werden, die Rollen neu zuzuordnen sind und wenn sich alles, was sich tut, ausgerichtet auf die Gesetze und die zu erlassenden Verordnungen. Wenn es darum geht, die Studienpläne zu konzipieren und zu konkretisieren, ist meistens das politisch und finanziell Mögliche ausschlaggebend. Dann droht den Akteuren die Gefahr, es den Velofahrern gleich zu tun, die tagelang pedalen, den Kopf gesenkt, den Blick auf die Lenkstange gerichtet, ohne je die Nase zu heben und um sich zu schauen.

Dabei geht es darum, die Schwierigkeit des Augenblicks auszuhalten und während eines Zeithorizontes von 6 bis 15 Jahren die Vision dessen, was es anzustreben gilt, nicht aus den Augen zu verlieren. Anders gesagt: Das heisst, dass wir heute Entscheide für morgen zu treffen haben, Entscheide, die an der Elle der Projekte der Zukunft, von morgen oder gar übermorgen, zu messen sind, was einem Spiel gleichkommt, bei dem die Karten jeweils zwei Umgänge zum Voraus zu setzen sind. Heute schon sehen sich die Planungsverantwortlichen der HEP mit mehreren Problemen konfrontiert, die wir nicht ohne Grund als "cruciaux" bezeichnen, ohne dass die Dozentinnen und Dozenten sie als solche wahrnehmen und ohne dass die Öffentlichkeit darum weiss. Wir beschränken uns in der Folge auf einen kurzen Überblick dessen, was an Problemen ansteht, und das unter fünf Aspekten:

2.1 Welche politische und administrative Unterstützung lassen die Behörden den HEP angedeihen?

Die HEP konstituieren sich auf der Grundlage in Kraft gesetzter Rechtsgrundlagen und genehmigter Konkordate, meist gebunden an die Auflage, dass der "Neubau" keine zusätzlichen Kosten verursachen darf ("Kostenneutralität"). Diese Verpflichtung zur Respektierung des vorgegebenen Finanzrahmens, gekoppelt mit der Auflage, zu rationalisieren, was sich rationalisieren lässt, schränkt den Planungsspielraum auf

einschneidende Art ein. Das provoziert erhebliche Spannungen, insbesondere dann, wenn es um die Definition der Deputate der Auszubildenden geht. Ihre Pensen gleichen sich hinfort denen der Dozierenden an "Ingenieurschulen" (Fachhochschulen für Technik und Wirtschaft) an und nehmen Abstand von der einstigen Zuordnung zu der Kategorie der Gymnasiallehrkräfte, wobei die Einstufung ihrer Besoldung der Neuregelung ihrer Lehraufträge nicht entspricht. Eine ähnliche Inkongruenz zeigt sich auch in der Zuteilung der finanziellen Mittel an die Ausbildungsinstitutionen. Die Eröffnung neuer "Baustellen" würde eine vorübergehende angemessene Erhöhung der Anzahl der Arbeitskräfte bedingen. Dem ist nicht so. Nicht allein die Fluggesellschaften sind während der Phase ihrer Neustrukturierung auf zusätzliche Mittel der öffentlichen Hand angewiesen. Es wäre ebenso kontraproduktiv, wollte man der Lehrer/innenbildung zum Zeitpunkt ihres Aufbruchs zu neuen Ufern das finanzielle Korsett enger schnüren. Die sich organisierenden HEP sind in der heutigen, zukunftsbestimmenden Phase auf die politische, finanzielle und administrative Unterstützung angewiesen. Mehr noch, als dies die Gesetzes- und Verordnungstexte tun können, gäbe dieser Beistand ihnen Rückhalt und Schutz angesichts ungerechtfertigter Kritik seitens der Unwissenden und Revisionisten. Einzelne Massnahmen der Erziehungs- und Bildungsdirektionen lassen an den Kuckuck denken, den manche meinen rechtzeitig stutzen zu müssen, damit er nicht zu gross und mächtig wird. So auch die HEP. Ihnen fehlt ein stützendes positives Marketing, und sie müssten sich von einem pädagogischen Credo getragen sehen. Dieses herbeizuwünschen ist nicht ungebührlich, denn ihr Erfolg wird nicht auf sich warten lassen, wie die Zahlen der Anmeldungen zu den Lehramtsstudien zeigen. In der Suisse romande ist daran nicht zu zweifeln.

2.2 *Wie bringen wir alle Akteure an den HEP dazu, sich einer gemeinsamen Lehr- und Lernkultur verpflichtet zu wissen und deren Weiterentwicklung mitzutragen?*

Die HEP haben simultan zwei Probleme zu lösen: das eine, interne, im Aufbau des Lehrkörpers, das andere, nach aussen hin, mit Bezug auf die Abnehmer ihrer Absolventinnen und Absolventen. Da gilt es Dozentinnen und Dozenten, die beruflich unterschiedlich ausgebildet und sozialisiert sind, Vertreter/innen verschiedener Disziplinen und zugehörig zu unterschiedlichen Generationen, zu einem Kollegium zusammenzuführen; und zugleich haben die HEP den Ansprüchen derer zu genügen, die die ausgebildeten Lehrpersonen an ihren Schulen anstellen. In vielen Jahren hat sich in den einzelnen Kantonen eine Bildungstradition entwickelt und bewährt, und nun inauguriert die auf die Tertiärstufe angehobene Lehrer/innenbildung ein neues Ausbildungsverständnis und ein ihm entsprechendes berufliches Rollenbild der Lehrpersonen, das sich an wissenschaftlicher Erkenntnis orientiert und sich im Unterschied zu der bisherigen lokalen und regionalen Gebundenheit überregional gültigen Interessen und Werten öffnet. Der Umstand, dass während der Zeit des Übergangs vom einen zum andern die beiden Modelle zusammenzuführen sind, hat eine gewisse Destabilisierung zur Folge. Auf eine "querelle des anciens et des modernes" will man es nicht ankommen lassen, doch haben sich die bisher in der

Lehrer/innenbildung Tätigen in ihrer Lehr- und Lehrweise wie in den Zielsetzungen und Inhalten ihres Unterrichts an den neu definierten Standards zu orientieren und diesen zu genügen. Diese Konfrontation mit neuen und höheren Ansprüchen wird verschiedentlich als spannungsvoll und belastend erlebt. Dabei spielt auch der Umstand eine Rolle, dass die HEP vom einstigen Auftrag Abstand nehmen, der darin bestanden hat, die Lehrpersonen für den eigenen Kanton auszubilden. Jetzt geht es darum, die Studierenden auf anspruchsvolle Weise so auf den Beruf vorzubereiten, dass ihr Diplom auf dem offenen Arbeitsmarkt anerkannt ist und sie legitimiert, eine Stelle zu finden, sie aber auch als europakompatibler Titel berechtigt, weiter zu studieren. Zwar ist es erstrebenswert, dass jede HEP ihr eigenes Profil entwickelt und je eigene "Spezialitäten" produziert. In ihrem Anspruch auf Attraktivität sollen sie miteinander in Konkurrenz treten. Ebenso wichtig ist indessen der Aufbau einer "corporate identity", die Integration aller in eine "Unternehmenskultur", die glaubwürdig und zugleich ambitiös ist.

2.3 *Welches sind die neuen, vernetzten Inhalte der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen?*

Die Neukonstruktion der Studienprogramme ruft neuen Erwartungen und Ansprüchen und weckt Begehrlichkeiten seitens der einzelnen Fächer und Lernbereiche. Seit dem Beginn der Reform mischen sich Hoffnungen und Befürchtungen. Obschon im Rückgriff auf die einstige Fächerparzellierung bis heute noch immer einzelne wiederkehrende Fragen zu hören sind, verschwinden die mono-disziplinären "Ausbildungsreservate". Die Lerninhalte und Diplome haben an "Spannweite" gewonnen, was einem wesentlichen, von vielen begrüsssten Ziel der Neugestaltung der Studien entspricht. Die HEP haben in ihre Programme u.a. die Schulische Heilpädagogik sowie die Interkulturelle Pädagogik einzubeziehen und sich zugleich um Projekte der Literalität, um die Medienpädagogik, die Gesundheitserziehung und die Suchtprävention zu kümmern. Sie haben sich nicht zuletzt ebenso mit Fragen des Einbezugs des Einzelnen in die Gesellschaft zu befassen sowie mit der zunehmenden Komplexität der Lebensbedingungen und unserem Umgang mit ihr. Allgemeiner formuliert: Die HEP haben allen Inhalten Rechnung zu tragen, die sich in den Curricula der Schule finden und unterrichtsrelevant sind, gleichgültig, ob sie in Rahmenlehrplänen und Lernkonzepten formell aufgeführt sind oder verbunden mit der Aufgabe der Klassenführung offen oder verdeckt eine Rolle spielen. Die Lehrpläne der Schule sind in der Suisse romande zur Zeit im Umbruch. Neue Inhalte (neben den "klassischen") sowie didaktische Innovationen und die zunehmende inter- und transdisziplinäre Anlage der Lehr- und Lernstoffe verlangen nach einer Umgestaltung der Ausbildungspläne und der Lehrformen: die Konstituierung pluridisziplinär zusammengesetzter Ausbildungsteams, die Vollintegration der "formateurs-praticiens", die Entwicklung eines Berufsbildungskonzepts, das Theorie und reflektierte Praxis zusammenführt. All dies fordert die Auszubildenden in ihrem Berufsalltag inskünftig ständig heraus und verlangt ihren unablässigen persönlichen Einsatz. Von selbst und leichtfüssig realisiert sich nicht, was es anzustreben gilt. Dieser Prozess setzt sich einer zweifachen Gefahr aus: derjenigen der Verlockung, Innovationen um ihrer selbst willen und nicht aus Ver-

pflichtung der Sache gegenüber durchzusetzen, oder aber jener ändern, der des Rückfalls in veraltete, angeblich bewährte Verhaltensmuster und in die Vereinzelung. Das Schaffen der oben erwähnten neuen Lehr- und Lernkultur setzt die gemeinsame Arbeit aller im Rahmen eines klaren, evidenten Projekts voraus. Gefragt ist eine Leitung dieses Unternehmens mit weitem Blickfeld und Visionen und der Fähigkeit, gesammelte Erfahrungen zu nutzen und sie mit den geforderten neuen Kompetenzen in günstiger Dosierung in Einklang zu bringen. Einem bereits erstarkten Organismus ist frisches Blut zuzuführen, und dies unter den Bedingungen, die mancherlei Beschränkungen, wie sie der Arbeitsmarkt diktiert, auferlegen.

Als Beispiel lässt sich der Einbezug von ICT aufführen. Wie gehen die Dozentinnen und Dozenten, wie die Studierenden mit den modernen Informations- und Kommunikationstechnologien als Lern- und Arbeitshilfen im Alltag um (Intra- und Internet), wieweit werden die ICT zu Instrumenten und zugleich zum Gegenstand des Unterrichts, ihre technische Anwendung ebenso die kritische Auseinandersetzung mit den Medien? Was tun, damit im Zuge des "aggiornamento didactico" andere, vielleicht weniger vordringliche, jedoch nicht weniger ernst zu nehmende Anliegen und Aufgaben nicht ausser Acht gelassen werden?

Mit Ausnahme des Kantons Waadt hat man in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz im Zuge der Neuumschreibung der Inhalte eine wesentliche Frage bislang nicht diskutiert: die Frage nach der Ausdehnung des beruflichen Tätigkeitsfeldes der Volksschullehrkräfte, die Frage, welche Lehrpersonen weiterhin als Generalisten auszubilden und einzusetzen sind und wieweit "semi-généralistes" die "Allrounder" ablösen. In der Waadt hat sich dieses Problem im Zusammenhang mit der Neustrukturierung der Volksschule gestellt, und in der deutschsprachigen Schweiz kündigt sich im Zusammenhang mit der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts an verschiedenen Institutionen der Lehrer/innenbildung ein Wandel an hin zur Ausbildung von Fächergruppenlehrkräften (auch für die Primarstufe). Letzteres zwingt die HEP, die nötigen Anpassungen vorzunehmen und ihre Curricula zu überprüfen. Ob sie sich als flexibel genug erweisen und die nötige Energie aufbringen werden, ihre eben entwickelten und erst vor kurzer Zeit in Kraft gesetzten Lehrpläne erneut umzukrempeln?

2.4 *Wie gliedert sich die Weiterbildung der Lehrpersonen, ihr lebenslanges Lernen?*

Mit Ausnahme der zwei Genfer Institutionen (LME und IFMES, vgl. Schärer & Maradan in diesem Heft) und des universitären Institutes in Freiburg sind die Lehrer/innenbildungsinstitute der Romandie und des Tessins zuständig für die Initialausbildung wie für die Fort- und Weiterbildung der Lehrpersonen aller oder einzelner Stufen. Diese Erweiterung des Auftrages hat einen tiefgreifenden Wandel im Prozess der Professionalisierung zur Folge, im sukzessiven Aufbau der professionellen Kompetenzen im Laufe der Berufskarriere der Lehrkräfte. Bezüglich der Verlaufsorganisation der Weiterbildung und hinsichtlich der Wahl der weiterführenden Studien sind indessen viele Fragen noch nicht beantwortet, und es bedarf wohl noch mehrerer Jahre der Erprobung und der Abstimmung zwischen

Initialausbildung und Weiterbildung, bis sich unter den verschiedenen möglichen Konzepten das effizienteste ermitteln lässt. Die ersten Fragen beziehen sich verständlicherweise auf die Zulassungsbedingungen und die zu fordernden Nachqualifikationen, und dies nicht allein für Kandidatinnen und Kandidaten, die nicht über die erforderlichen Diplome verfügen. Es geht auch um den Bedarf an einer Zusatzausbildung z.B. in den Fremdsprachen und in den Kunstfächern. Andere Fragen gelten dem Umriss des "tronc commun" der Inhalte oder sie hängen zusammen mit dem Problem der Spezialisierung resp. der Wahlmöglichkeiten, die den Studierenden eingeräumt werden. Zum dritten geht es um die Gestaltung der Berufseinführung. Was danach?

Auch wenn unbestritten ist, dass sich die Berufsbildung der Lehrerinnen und Lehrer über die gesamte Zeit ihrer professionellen Aktivität erstreckt und sich in eine Abfolge von Phasen gliedert, ist festzustellen, dass die Schaffung der HEP dem Diplom der Initialausbildung gegenüber der berufsbiografischen Entwicklung danach seinen hohen Stellenwert zurückgibt, und dies ungeachtet der sich langsam abzeichnenden Hinwendung zum permanenten Lernen, Neu- und Umlernen. Hierzu sei der Bericht LEFOMO in Erinnerung gerufen. Die Grundausbildung der Lehrpersonen wird in ihrem Verlauf inskünftig mittels der ECTS gesteuert, und es verwundert nicht, dass einzelne HEP danach trachten, die Weiterbildung dem selben Kreditierungssystem unterzuordnen. Wäre dem so, liesse sich das Lehrdiplom im Laufe der Berufsausübung systematisch erweitern und ergänzen, was der Weiterbildung einen höheren Wert gäbe. Zum mindesten wäre damit fürs erste ein Zeichen gesetzt. Später könnte daraus mehr werden: eine professionelle Karriere der Lehrpersonen. Entsprechende Modelle und Anreize zum beruflichen Aufstieg, wie ihn andere Berufe kennen, liessen sich mit Verspätung auch auf den Lehrer/innenberuf übertragen, was die Personalrekrutierung und die Berufsattraktivität neu beleben könnte. Bereits beginnt ein neues Berufsbild der Lehrpersonen, die sich als "praticiens réflexifs" definieren, zu greifen. Diese professionelle Rolle entwickelt sich freilich im Schuldienst mit den Jahren nicht von selbst; sie ist kein Attribut der Anciennität und keine "Frucht" der Berufserfahrung. Da muss es schon Aufgabe der HEP sein, der Weiterbildung ein Ziel und einen institutionellen Rahmen zu geben und den Prozess durch Beratungsinstrumente zu stimulieren.

2.5 *Wie vollzieht sich die integrale oder partielle Zuordnung der Lehrer/innenbildung zur Tertiärstufe?*

Der wichtigste Impetus, der von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK ausgeht, zielt auf die generelle Anhebung der schweizerischen Lehrer/innenbildung auf die Hochschulstufe und die Eingliederung der HEP in die Fachhochschulen. Gestützt auf den Entscheid der EDK vom Dezember 2001 sind die HEP im Fachhochschulrat vertreten, dem Gremium, dessen Auftrag es ist, sich auf strategischer Ebene mit allen Fragen zu befassen, die sich auf die Gesamtheit der ausseruniversitären Hochschulen beziehen. Als wichtigstes Koordinationsorgan hat sich Anfang Juni 2002 die Schweizerische Konferenz der Direktoren von PH/

SKDPH³ konstituiert. Diese Konferenz hat neben mancherlei anderen Aufgaben, die ihr übertragen sind, das Mandat, durch die zu intensivierende institutionsübergreifende Zusammenarbeit die Anerkennung der HEP/PH-Diplome durch die Universitäten zu bewirken und auf längere Sicht die Anpassung der Lehrer/innenbildung an die Bologna-Deklaration einzuleiten. Für diese Diplome wäre es ein grosser Gewinn, wenn ihnen der Status des "bachelor" resp. dem Diplom für das Höhere Lehramt (Sekundarstufe II) derjenige des "master" zuerkannt würde. Diese Titel gewährleisten die akademische Anerkennung der Studiengänge, und sie erleichterten den Zugang zu weiterführenden Studien. Damit wären die Inhaberinnen und Inhaber von Lehrdiplomen endlich vom Makel befreit, dass ihr Studium zur "Sackgasse" wird, wie dies für die an Mittelschulseminaren Ausgebildeten der Fall war. Im übrigen müssten sich die Rahmenbedingungen des Bologna-Prozesses konsequenterweise verändernd auf den Status der Ausbilder/innen der Lehrer/innen auswirken wie auch auf ihre Lehrverfahren und auf die Bereiche von Forschung und Entwicklung an Pädagogischen Hochschulen. Auf diese Weise wären die neuen Lehrer/innenbildungsinstitutionen unwiderruflich als Hochschulen eingestuft, zugehörig zur nationalen "scientific community". Diese weitreichenden Perspektiven und Unternehmungen dürfen indessen den Prozess des pädagogischen und praktischen Aufbaus der neuen Aus- und Weiterbildungsstätten und deren Verankerung in der schweizerischen Bildungslandschaft nicht erschweren.

3 Schlussfolgerungen

Der vorliegende Beitrag zeigt in konkreter Weise auf, was in der Entwicklung der HEP der französisch- und italienischsprachigen Schweiz deren hauptsächlichsten Wesenszüge sind. Er beschreibt sie vergleichend und legt anhand von Beispielen dar, was für die einzelnen Institutionen merkmalshaft ist und was sie charakterisiert. Diese Darstellung macht sichtbar, welche die Probleme sind, die anstehen. Schliesslich macht der Text bewusst, dass eine enge Zusammenarbeit auf strategischer Ebene vonnöten ist. Darauf hinzuwirken ist die Aufgabe des neu geschaffenen Organs der Vertreter/innen der Interessen der ausseruniversitären Institutionen auf der Hochschulstufe. Die schnelle Schaffung und Ausstattung eines nationalen Organs, der Schweizerischen Konferenz der Direktoren von Pädagogischen Hochschulen (SKDPH/CSDHEP) und die erklärte Bereitschaft der Leitungen der HEP der Romandie und des Tessins zur vereinten Lösung der vielen Probleme sind günstige Vorzeichen. Wenn wir den aktuellen Prozess der Konstituierung der HEP als Periode des Übergangs werten, meinen wir, dass sich nicht verfestigen dürfte, was zur Zeit entsteht, und dass zu hoffen ist, es gelinge bis zum Jahr 2010 die schweizerische Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen in den europaweiten Bologna-Prozess einzubeziehen, so dass sich die Lehrer/innenbildungsinstitutionen in Abstimmung mit den Universitäten definitiv dem Kreis der Hochschulen zuordnen werden.

³ Vgl. Beitrag Furrer in diesem Heft.