



# Einleitung

# 1

*Wir wollen die uns umgebende Wirklichkeit des Lebens, in welches wir hineingestellt sind, in ihrer Eigenart verstehen - den Zusammenhang und die Kulturbedeutung ihrer einzelnen Erscheinungen in ihrer heutigen Gestaltung einerseits, die Gründe ihres geschichtlichen So-und-nicht-anders-Gewordenseins andererseits.*  
(Weber 1988, S. 170 f.)

Lehrpersonenmangel bzw. 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 aktuell davon betroffen (Babel 2017), was sich in regelmäßig zu Schuljahresbeginn auftauchenden Pressemeldungen über nicht oder nicht ausbildungsadäquat besetzte Stellen äußert.<sup>2</sup> Aktuell stehen zur (temporären) Lösung dieses Problems vor allem Ausbildungsprogramme für Quereinsteigende im Fokus und werden empirisch beforscht (Bauer et al. 2017; Kamm und Kappler 2017). Zentral ist in aber auch ein Blick auf die reguläre Rekrutierungsbasis der Lehrpersonenbildung.

In den meisten Ländern ist das Absolvieren eines Gymnasiums Voraussetzung, um in die Ausbildung zur Lehrperson einzutreten. Für die Ausbildung zur Primarlehrperson besteht in der Schweiz die spezielle Situation, dass auf der nachobligatorischen<sup>3</sup> Sekundarstufe II (ISCED Level 3) nicht nur die *gymnasiale*

---

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

<sup>2</sup> Siehe etwa LCH (2020).

<sup>3</sup> Die obligatorische Schulzeit respektive Pflichtschulzeit oder «Volksschule» umfasst in der Schweiz die Primarstufe (Schuljahre 1–8 inklusive Kindergarten/Vorschule) sowie die

*Maturität* (Deutschland: Abitur; Österreich: Matura) als allgemeiner Hochschulzulassungsausweis prüfungsfreien Zugang zum Bachelorstudiengang Primarstufe an Pädagogischen Hochschulen (PH)<sup>4</sup> ermöglicht, sondern auch die von der Fachmittelschule (FMS) verliehene *Fachmaturität Pädagogik* als fachgebundene Fachhochschulreife.

Diese Studie befasst sich mit der umkämpften Institutionalisierung dieses alternativen und zweiten Zugangswegs in die Lehrpersonenbildung im Kontext eines föderalistischen Bildungssystems, in welchem das Gymnasium als klassische und legitimierte Vorbereitung für die Lehrpersonenbildung galt. Mit der Analyse von Kritik, Konflikt und Kompromiss wird gezeigt, wie bildungspolitische Handlungskoordination in föderalen Bildungssystemen konzeptionell gefasst und erklärt werden kann. Es handelt sich damit um eine Untersuchung von Institutionalisierungsprozessen und Transformationen von Bildungsinstitutionen in ihrem jeweiligen spezifischen gesellschaftlichen Kontext, welcher die Legitimation, Beurteilung und Kritik dieser Prozesse rahmt.

Im zweiten Teil des Buchs wird vorgestellt, wie Schultypen und Bildungsgänge als Dispositive aus verschiedenen Akteur\*innen, Objekten und Gemeinwohlorientierungen (Konventionen) konzeptionell gefasst und ihre Charakteristika als Resultat der gemeinsamen Handlungskoordination und der sozialen Konstruktion von Wertigkeiten dargestellt werden können. So werden Fachmittelschule und Gymnasium als schulische Dispositive im Hinblick auf den Zugang zur Lehrpersonenbildung vergleichend untersucht und dargestellt, wie die jeweiligen Wertigkeiten konstruiert werden und welche schulischen Eigenheiten i. S. v. Charakteristika daraus resultieren. Auf dieser Basis wird ihre unterschiedliche quantitative Bedeutung für die (Primar-)lehrpersonenbildung erklärt.

---

## 1.1 Ausgangslage

Die Ausbildung von Lehrpersonen ist heute in der Schweiz im tertiären Bildungsbereich an Pädagogischen Hochschulen angesiedelt. Bis in die 1990-er

---

Sekundarstufe I (ISCED 2011 Level 2, inklusive prägymnasialer Leistungszug), welche in Deutschland etwa aus Haupt- und Realschule oder Gymnasium bis Klasse 9 oder 10, oder in Österreich die Sekundarbildung Unterstufe meint. Als nachobligatorische Schulstufe werden berufsbildende (Berufsausbildungen) oder allgemeinbildende Bildungsgänge im Anschluss an diese obligatorische Schulzeit bezeichnet.

<sup>4</sup> In der vorliegenden Studie wird sowohl für den Singular (Pädagogische Hochschule) als auch den Plural (Pädagogische Hochschulen) die Abkürzung «PH» verwendet.

Jahre hinein wurden Lehrpersonen des Kindergartens und der Volksschule<sup>5</sup> jedoch mehrheitlich in sogenannten Lehrer\*innenseminaren auf Sekundarstufe II ausgebildet (Badertscher 1993; Criblez und Lehmann 2016, S. 35).<sup>6</sup>

Das seminaristische Ausbildungsmodell verstand sich als berufsbildend und zeichnete sich durch einen starken Fokus auf musische, gestalterische und pädagogisch-psychologische Fächer sowie handwerkliche Tätigkeiten und frühe Berufspraxis aus (Müller 1975, S. 76 f.). Im Rahmen der Tertiarisierungsreform<sup>7</sup> Ende der 1990-er Jahre wurde die Lehrpersonenbildung auf Hochschulstufe angehoben und in vielen Kantonen die ehemaligen Lehrer\*innenseminare in Gymnasien umgewandelt (Criblez und Lehmann 2016, S. 55). In diesem Kontext ermöglichte die neue Maturitätsanerkennungsvereinbarung von 1995 (EDK 1995b) mit der Einführung der gymnasialen Schwerpunktfächer<sup>8</sup> *Philosophie/Pädagogik/Psychologie (PPP)*, *Musik* und *Bildnerisches Gestalten* die Fortführung ehemals seminaristischer, musisch-pädagogischer Schwerpunkte auf Sekundarstufe II. Diese drei Schwerpunktfächer werden im Folgenden als *musisch-pädagogisches Gymnasialprofil* bezeichnet.

Das musisch-pädagogische Gymnasialprofil wurde im Kontext der Tertiariisierung der Lehrpersonenbildung als «neue Möglichkeit der Vorbereitung auf den berufsbildenden Teil der LLB<sup>9</sup>» an Pädagogischen Hochschulen, als «bereichsspezifische Vorbildung für die tertiäre LLB» und als «funktionales [...] Äquivalent» (Criblez und Lehmann 2016, S. 55) zu den ehemaligen Lehrer\*innenseminaren auf Sekundarstufe II institutionalisiert und in der Folge das

---

<sup>5</sup> Obligatorische Schulzeit/Pflichtschulzeit, umfasst Primar- resp. Grundschulstufe und drei Jahre Sekundarstufe I.

<sup>6</sup> Manche Kantone in den Regionen Zürich und Nordwestschweiz sowie die Kantone Tessin und Genf gingen schon früher zu einer tertiarisierten Ausbildung von Primarlehrpersonen über (Criblez und Lehmann 2016, S. 35). Dennoch wird die seminaristische Ausbildung auf Sekundarstufe II als «typisch» für die Schweiz beschrieben (ebd., S. 38).

<sup>7</sup> Mit «Tertiariisierung» ist im Folgenden in Anlehnung an Criblez (2010, S. 28) die Anhebung von Ausbildungsgängen der Sekundarstufe II auf Tertiär- bzw. Hochschulstufe gemeint, welche einen Abschluss der Sekundarstufe II zur Voraussetzung hat. Davon abzugrenzen sind Prozesse der Akademisierung und Verwissenschaftlichung (ebd.).

<sup>8</sup> Vertiefendes Pflichtwahlfach, ähnlich dem gymnasialen Leistungskurs (LK) in Deutschland sowie dem vertiefenden Wahlpflichtgegenstand (WPG) in der gymnasialen Ausbildung in Österreich.

<sup>9</sup> In der Vergangenheit wurde für den Begriff der «Lehrerinnen- und Lehrerbildung» die Abkürzung «LLB» benutzt. In der vorliegenden Studie wird der Begriff «Lehrpersonenbildung» und die Abkürzung «LB» verwendet, siehe auch Lucien Criblez und Nehemia Quiring (2020).

Gymnasium als «Königsweg» in die Lehrpersonenbildung definiert (Lehmann 2013, S. 123; EDK 1993a, 2005).

Diese Wurzeln des 1995 neu eingeführten musisch-pädagogischen Gymnasialprofils in den ehemaligen Lehrer\*innenseminaren der Sekundarstufe II widerspiegeln sich noch heute in den Übertrittsquoten von Inhaber\*innen einer gymnasialen Maturität in die PH. Obwohl die in diesem Profil erworbene Maturität ein allgemeiner Hochschulzulassungsausweis ist und den prüfungsfreien Zugang zu den meisten Studiengängen an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und ETH<sup>10</sup> eröffnet, entscheiden sich aus diesem Profil im Vergleich mit anderen gymnasialen Schwerpunktfächern anteilmäßig am meisten Absolvierende<sup>11</sup> für die Ausbildung zur Lehrperson (Babel et al. 2018, S. 28; SKBF 2018, S. 260; Denzler und Wolter 2009, S. 429; Denzler et al. 2005, S. 581; Ramseier et al. 2005, S. 126). Insgesamt treten acht Prozent aller Gymnasiast\*innen in eine PH über (ebd.). Damit leisten sie allerdings *keinen* Beitrag zum Wachstum der PH-Studierendenzahlen der letzten Jahre (Denzler 2018).

Die *Fachmittelschule (FMS) mit Fachmaturität Pädagogik* als zweiter allgemeinbildender Schultyp der nachobligatorischen Sekundarstufe II in der Schweiz tut dies in hohem Maße (ebd.) und stellt damit eine bedeutsame Zubringerin für die Primarlehrpersonenbildung dar. Die FMS entwickelte sich aus den ehemaligen Diplommittelschulen (DMS), welche auf kantonal geregelte erzieherisch-pädagogische, soziale und paramedizinische Berufsausbildungen vorbereiteten (Criblez und Lehmann 2016, S. 51). Um 1990 war die Diplommittelschule in etlichen Kantonen ein üblicher Weg in die Ausbildung zur Kindergartenlehrperson, welche ähnlich wie die Primarlehrpersonenbildung seminaristisch auf der nachobligatorischen Sekundarstufe II organisiert war (Badertscher 1993). Eine Zulassung von DMS-Absolvierenden zur Primarlehrpersonenbildung war allerdings nicht die Regel (ebd.).

Heute bereitet die FMS als allgemeinbildende Mittelschule der Sekundarstufe II praxisbezogen auf verschiedene Berufsausbildungen im tertiären Bildungsbereich vor und hat sich unter anderem als formal anerkannter Zugangsweg in die Pädagogischen Hochschulen etabliert. Die Eintrittsvoraussetzungen und Übertrittsbedingungen an eine Fachmittelschule sind weniger anspruchsvoll als für die Gymnasien (EDK-IDES 2017). Die Fachmittelschüler\*innen wählen meist

---

<sup>10</sup> Eidgenössische Technische Hochschulen.

<sup>11</sup> Die Übertrittsquote in die PH liegt im gesamtschweizerischen Durchschnitt bei 19 % aus dem Schwerpunktfach Musik, 18 % aus dem Schwerpunktfach PPP und 13 % aus dem Schwerpunktfach Bildnerisches Gestalten (Babel et al. 2018, S. 28).

nach dem allgemeinbildenden ersten Schuljahr ein Profil<sup>12</sup> wie zum Beispiel *Gesundheit*, *Soziale Arbeit* oder *Pädagogik* und erhalten neben vertiefter Allgemeinbildung zusätzlich Unterricht in *profilspezifischen Fächern*. Im Profil Pädagogik umfassen diese meist Psychologie/Pädagogik, Musik und Bildnerisches Gestalten/Werken. Ergänzt wird die FMS-Ausbildung mit Praktika im gewählten Bereich. Nach drei Jahren schließen die Schüler\*innen die Ausbildung mit dem *Fachmittelschulausweis* ab. Bis zum Inkrafttreten des Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetzes (HFKG) im Jahr 2015 war mit dem Fachmittelschulausweis an manchen PH noch der prüfungsfreie Eintritt in den Studiengang Kindergarten/Vorschule möglich. Einzelne PH erlaubten dies bis ins Studienjahr 2020/2021 noch im Sinne einer Übergangsfrist.

Nach drei Jahren kann im Anschluss an den Fachmittelschulausweis eine Fachmaturität<sup>13</sup> im gewählten Profil erworben werden. Die *Fachmaturität Pädagogik* besteht aus einem einsemestrigen Kurs in allgemeinbildenden Fächern sowie der Fachmaturitätsarbeit und einer Abschlussprüfung (EDK 2018b). Sie ermöglicht schweizweit den formal prüfungsfreien Eintritt in den Studiengang Primarstufe an PH.<sup>14</sup> Für diesen Weg entscheiden sich 85 % aller Absolvierenden einer Fachmaturität Pädagogik (Babel et al. 2018, S. 29). Mit zusätzlichen Leistungen beispielsweise in Form von beruflichen Praktika ist auch der Eintritt in andere Studiengänge an Fachhochschulen (FH) oder Höheren Fachhochschulen (HF) möglich.

Angesichts des einstigen «Königsweg»-Status des Gymnasiums als Vorbildung für die Lehrpersonenbildung ist *erstens* aus historischer Perspektive die Institutionalisierung der Fachmittelschule mit Fachmaturität Pädagogik als zweiter, prüfungsfreier Zugangsweg in die (Primar-)lehrpersonenbildung erklärungsbedürftig. Denn während der Tertiärisierungsreform der Lehrpersonenbildung Ende der 1990-er Jahre war der Zugang über die FMS<sup>15</sup> in die Ausbildung zur Primarlehrperson höchst umstritten.

---

<sup>12</sup> Die meisten FMS verwenden die Bezeichnung «Berufsfeld». In dieser Studie wird zur besseren Verständlichkeit der Begriff «Profil» statt «Berufsfeld» und «profilspezifische Fächer» statt «berufsfeldbezogene Fächer» oder «Berufsfeldfächer» verwendet.

<sup>13</sup> Sie ähnelt der *fachgebundenen Fachhochschulreife* (Fachabitur) in Deutschland, ist im Gegensatz zur österreichischen Variante der *Fachmatura* aber nicht berufsbefähigend.

<sup>14</sup> Ausgenommen ist der Kanton Genf, wo Primarlehrpersonen universitär ausgebildet werden.

<sup>15</sup> Mit der FMS ist immer auch die Vorgängerinstitution DMS mitgemeint. Sie wurde im Zeitraum des Tertiärisierungsprozesses der Lehrpersonenbildung von Diplom- in Fachmittelschule umbenannt.

Die Pädagogischen Hochschulen – vor allem in Kantonen, die schon früher zu einer tertiarisierten Ausbildung von Primarlehrpersonen übergegangen waren – wollten lange nur den Zugang über den gymnasialen Weg erlauben (Kiener 2004, S. 31; Capaul und Keller 2014, S. 29). In diesem Kontext war die FMS immer wieder mit Abwertungsprozessen konfrontiert und wurde als Sonderweg oder Sonderregelung (LCH 2003; Criblez 2003, S. 52) bezeichnet. Aufgrund des etwas tieferen Anforderungs- und Leistungsniveaus an der FMS im Vergleich zum Gymnasium wurde ein «light-Zugang» in die Lehrpersonenbildung und ein Unterlaufen des gymnasialen «Königswegs» befürchtet (EDK 2004, S. 2; LCH 2002, 2003).

Trotz dieser Kritik ist sowohl das FMS-Profil Pädagogik als auch die Fachmaturität Pädagogik heute gesamtschweizerisch institutionalisiert und gehört zu den meistgewählten FMS-Profilen (SKBF 2018, S. 165). Pädagogische Hochschulen sind seit Inkrafttreten des Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetzes (HFKG, Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2011) im Jahr 2015 sogar bundesrechtlich dazu verpflichtet, Absolvierende der Fachmaturität Pädagogik zum Bachelorstudium Primarstufe zuzulassen. Das bis dahin geltende PH-Anerkennungsreglement (EDK 1999c) sah lediglich eine fakultative Zulassung vor.

Die verpflichtende Regelung wurde inzwischen im Rahmen einer Revision in das PH-Anerkennungsreglement übernommen (EDK 2019). Möchte eine PH also ein gesamtschweizerisch anerkanntes Lehrdiplom abgeben, muss sie Absolvierende der Fachmaturität Pädagogik zum Studiengang Primarstufe zulassen. Vor diesem Hintergrund stellt sich *die Frage, wie sich die Fachmittelschule mit Fachmaturität Pädagogik trotz Kritik und Widerstand und in Anbetracht des gymnasialen «Königswegs» institutionalisieren konnte, und welche Prozesse und Dynamiken hierbei ausschlaggebend waren.*

*Zweitens* ist festzustellen, dass die Fachmittelschule seit ihrer Institutionalisierung im Jahr 2003/2004 kontinuierlich an Bedeutung als PH-Zubringerin gewinnt. Die Fachmaturität Pädagogik wird als «bedeutender» und «einentworfender» Zubringer beschrieben, ohne den nur eine ungenügende Anzahl an Lehrpersonen für den Arbeitsmarkt ausgebildet werden könnte (Capaul 2019, S. 29). Statistiken zeigen, dass das Wachstum der PH-Studierendenzahlen in hohem Masse auf Inhaber\*innen einer Fachmaturität zurückgeht (Denzler 2018, S. 285).<sup>16</sup> In den letzten zehn Jahren hat sich der Anteil PH-Studierender mit Fachmaturität als Zulassungsausweis beinahe verdoppelt. Waren im Jahr 2008 noch etwa 17 %

---

<sup>16</sup> In geringerem Ausmaß auf Absolvierende einer Berufsmaturität (Denzler 2018, S. 285).

aller PH-Studierenden des Studiengangs Primarstufe Inhaber\*innen einer Fachmaturität, waren es 2016 bereits rund 30 % – an manchen PH beträgt der Anteil Fachmaturand\*innen inzwischen gar über 50 % (SKBF 2018, S. 259).

Der Anteil PH-Studierender mit einer gymnasialen Maturität hingegen ist im selben Zeitraum von 60 % auf rund 40 % und an einzelnen PH bis auf 20 % gesunken (ebd.).<sup>17</sup> Aussagekräftiger als Studierendenzahlen sind aber Übertrittsquoten in die Tertiärstufe aus der FMS Pädagogik und aus dem musisch-pädagogischen Gymnasialprofil. Hier lässt sich fragen, *wie hoch die jeweiligen Übertrittsquoten spezifisch in den PH-Studiengang Primarstufe sind, und in welche anderen Studiengänge an PH, FH und Universitäten sowohl Absolvierende einer musisch-pädagogischen gymnasialen Maturität als auch einer Fachmaturität Pädagogik übertreten.*

*Drittens* ist diese aktuell hohe und immer noch zunehmende quantitative Bedeutung der FMS Pädagogik als Zubringerin für die Primarlehrpersonenbildung an sich erstaunlich und erklärungsbedürftig – insbesondere mit Blick auf ihre umstrittene Institutionalisierung. Ebenso erklärungsbedürftig ist es, warum sowohl der relative Anteil als auch die absolute Anzahl Gymnasiast\*innen an PH zu sinken und die Bedeutung des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils als Vorbildung für die Lehrpersonenbildung abzunehmen scheint.

Im Anschluss an bisherige empirische Forschung zu Berufswahlmotiven von (angehenden) Lehrpersonen (Denzler und Wolter 2008; Affolter et al. 2015; Brühwiler 2001; Ingrisani 2014; Treptow 2006) geht die vorliegende Studie von der Annahme aus, dass die Profilwahl und die schulische Sozialisation auf Sekundarstufe II bedeutsam und prägend ist für die weitere Studien- und Berufswahl ihrer Absolvierenden. Sie fragt deshalb danach, *durch welche Charakteristika und Spezifika sich das pädagogische Profil an der FMS (FMS Pädagogik)<sup>18</sup> und das musisch-pädagogische Gymnasialprofil auszeichnet, und wie in der Folge ihre unterschiedliche Bedeutung für die Primarlehrpersonenbildung erklärt werden kann.*

---

<sup>17</sup> Wovon ca. zehn Prozent davon ein abgebrochenes Universitätsstudium hinter sich haben (SKBF 2018, S. 260).

<sup>18</sup> Im Folgenden steht die Bezeichnung «FMS Pädagogik» für den Fachmittelschulabschluss im Profil Pädagogik plus gegebenenfalls Fachmaturität Pädagogik.

## 1.2 Forschungsziel und Fragestellungen

Bis anhin existieren keinerlei empirische Studien, welche die historische und aktuelle Bedeutung der Fachmittelschule (FMS) und des Gymnasiums als Zugangswege in die Ausbildung von Primarlehrpersonen untersuchen und die beschriebenen Prozesse und Bedeutungsverschiebungen zu erklären vermögen. Es fehlt bisher an Wissen über den historischen Prozess der Institutionalisierung der FMS Pädagogik als Zugangsweg in die tertiarierte Lehrpersonenbildung gegenüber dem «Königsweg» des Gymnasiums.

Im Weiteren existieren bisher keine empirischen Untersuchungen zu Übertrittsquoten von Absolvierenden der Fachmaturität Pädagogik und des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils in spezifische Studiengänge der Tertiärstufe (an PH, FH und Universitäten) – welche sich zudem miteinander vergleichen lassen. Ebenso gibt es bisher keine empirische Forschung zu den Spezifika und Charakteristika der FMS Pädagogik sowie des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils – und ihrer Bedeutung für die Ausbildung von Primarlehrpersonen.

Bestehende Forschung verweist zudem auf kantonale und sprachregionale Unterschiede in der Entwicklung der Primarlehrpersonenbildung (Criblez und Hofstetter 2000; Lehmann et al. 2007) sowie auch der FMS (Cortesi 2017). Hier fehlt ebenfalls empirisch gestütztes Wissen um kantonale und sprachregionale Unterschiede bezüglich der genannten Entwicklungen.

Diesen Forschungslücken nimmt sich die vorliegende Studie an. Es wird rekonstruiert, wie sich die FMS Pädagogik im schweizerischen Bildungssystem als Zubringerin zur tertiarierten Lehrpersonenbildung gegenüber dem gymnasialen «Königsweg» etablieren konnte. Zudem wird die unterschiedliche Bedeutung der beiden Profile für die Primarlehrpersonenbildung quantitativ untersucht und dargestellt, in welche Studiengänge der Tertiärstufe wie viele Absolvierende der beiden untersuchten Profile übertreten.

Ebenso wird rekonstruiert, durch welche Charakteristika sich die FMS Pädagogik als bedeutende Zubringerin zur Lehrpersonenbildung und das ursprünglich als «Seminarersatz» institutionalisierte, musisch-pädagogische Gymnasialprofil konstituiert – und wie auf dieser Basis die unterschiedliche Bedeutung beider Profile für die Lehrpersonenbildung erklärt werden kann. Übergeordnetes Ziel ist es, die unterschiedliche und sich historisch verändernde Bedeutung der FMS Pädagogik und des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils für die Ausbildung von Primarlehrpersonen zu erklären. Dies erfolgt entlang folgender drei Forschungsfragen:



1. *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?*
2. *Welche Übertrittsquoten in den Studiengang Primarstufe weisen die beiden untersuchten Profile auf und in welche Studiengänge auf Tertiärstufe treten ihre Absolvierenden über?*
3. *Durch welche Charakteristika und Spezifika konstituieren sich die FMS Pädagogik und das musisch-pädagogische Gymnasialprofil? Wie kann auf dieser Basis ihre unterschiedliche Bedeutung für die Primarlehrpersonenbildung erklärt werden?*

---

### 1.3 Theoretischer Rahmen und Methoden

Für die Untersuchung der unterschiedlichen und sich historisch verändernden Bedeutung der FMS Pädagogik und des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils für die Ausbildung von Primarlehrpersonen wird in der vorliegenden Studie die Soziologie der Konventionen bzw. die «Économie des Conventions» (EC) (Boltanski und Thévenot 2007) herangezogen. Diese Theorieperspektive wurzelt in den neueren französischen Sozial- und Wirtschaftswissenschaften und geht davon aus, dass Akteur\*innen sich bei der Handlungskoordination pragmatisch auf kulturell etablierte Gemeinwohlorientierungen oder Koordinationslogiken – sogenannte Konventionen – stützen. Handlungskoordination meint hierbei sowohl das (soziale) Handeln selbst, als auch die Bewertung von Handlungen, Personen (wie etwa Lehrpersonen oder Schüler\*innen), Objekten oder kognitiven Formen (zum Beispiel Lehrplänen, Bildungszielen, Studentafeln und ähnliches) (Diaz-Bone 2018).

Üblicherweise werden im deutschsprachigen Raum bildungspolitische Transformationsprozesse (*Fragestellung 1*) aus einer Educational Governance-Perspektive (Altrichter und Maag Merki 2015; Langer 2015), schulische Charakteristika (*Fragestellung 3*) 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 der Bewertung können die Fragestellungen 1 und 3 unter einer gemeinsamen Theorieperspektive

untersucht werden. Die EC ermöglicht, sowohl den Institutionalisierungsprozess der FMS Pädagogik als auch die Spezifika und Charakteristika der beiden untersuchten schulischen Profile konzeptionell zu fassen und die in Frage stehenden Prozesse und Dynamiken zu erklären. Die vorliegende Arbeit versteht sich als genuin bildungssoziologisch und ordnet sich mit ihren Fragestellungen in die Themenbereiche der Governance von Bildung, der Transformation von Bildungsinstitutionen und -organisationen sowie der Schulkulturforschung ein.

Die Beantwortung der drei Forschungsfragen erfolgt über eine multimedische Herangehensweise. Sie umfasst eine historische Dokumentenanalyse, deskriptiv-quantitative Bildungsverlaufsanalysen sowie eine multiple Fallstudie (Case Study Design) in zwei deutschsprachigen und einem französischsprachigen Kanton der Schweiz.<sup>19</sup>

---

## 1.4 Zentrale empirische Ergebnisse

Entlang dreier kritischer Momente, in denen die Zulassung von Absolvierenden der FMS in die tertiarierte Lehrpersonenbildung zur Debatte stand und aufgelöst hätte werden können, kann gezeigt werden, wie dieser Schultyp trotz Kritik als Zubringer zur Ausbildung von Primarlehrpersonen institutionalisiert werden konnte. Die Analysen zeigen, dass aufgrund des föderalistischen Prinzips der Bildungssteuerung in der Lehrpersonenbildung im Rahmen der interkantonalen Koordination der EDK 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 tertiarierten Primarlehrpersonenbildung. Die Ergebnisse leisten einen Beitrag zum Verständnis von (bildungs-)politischer Handlungskoordination in föderalistischen Bildungssystemen im Spannungsfeld von Kritik, Konflikt und Kompromiss. Ebenso ergänzen sie die bisherige Forschung zur Institutionalisierung von Bildungsinstitutionen um eine neue empirische (Rolle der Fachmittelschule im Kontext der

---

<sup>19</sup> Die Studie entstand im Rahmen des vom SNF geförderten Forschungsprojekts «Die Fachmittel- /Fachmaturitätsschule (FMS) als eigenständiger Bildungsweg neben Berufsbildung und Gymnasium – Prozesse und Ergebnisse ihrer Positionierung und Profilierung». SNF-Projekt 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.

Tertiärisierung der Lehrpersonenbildung) und konzeptionell-theoretische (Soziologie der Konventionen) Perspektive.

Dass die FMS Pädagogik im Anschluss an diese Entwicklungen zu einer quantitativ bedeutenden Zubringerin zur Ausbildung von Primarlehrpersonen geworden ist, zeigen die quantitativen Analysen der vorliegenden Studie. Sowohl der relative Anteil als auch die absolute Anzahl Studierender im PH-Studiengang Primarstufe mit einer Fachmaturität als Zulassungsausweis steigt kontinuierlich. Der relative Anteil sowie die absolute Anzahl PH-Studierender mit einer gymnasialen Maturität hingegen sinkt in den letzten Jahren. Die unterschiedliche Bedeutung beider Bildungsprofile kommt insbesondere in deren unterschiedlich hohen Übertrittsquoten in die PH zum Ausdruck. In der Schweiz treten innerhalb von 54 Monaten nach Erstabschluss der Sekundarstufe II 20 % aller Absolvierenden einer Fachmittelschule in die Primarlehrpersonenbildung ein, wobei die Quote nach einem anschließenden Erwerb einer Fachmaturität mit 25 % noch höher liegt. Bei den Absolvierenden einer gymnasialen Maturität beträgt die Übertrittsquote lediglich 8 % – wovon fast ein Fünftel zuerst eine andere Ausbildung auf Tertiärstufe beginnt und ggf. abbricht, bevor der Einstieg in die Primarlehrpersonenbildung erfolgt. Dennoch machen Gymnasiast\*innen (alle Profile und Schwerpunktfächer) über die Hälfte aller Studienanfänger\*innen im Studiengang Primarstufe aus.

Betrachtet man nur das *pädagogische* FMS-Profil, traten im Beobachtungszeitraum gesamtschweizerisch 37 % (515 Personen) in die Primarlehrpersonenbildung über. Von allen Absolvierenden der Fachmaturität Pädagogik, entschieden sich 88 % für eine Ausbildung zur Primarlehrperson. Im gleichen Zeitraum waren dies 15 % aller Absolvierenden des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils (505 Personen). Damit traten aus der FMS Pädagogik in absoluten Zahlen mehr Personen (N = 511) in den Studiengang Primarstufe über als aus dem musisch-pädagogischen Gymnasialprofil (N = 433).

Obwohl Gymnasiast\*innen immer noch einen großen Anteil aller PH-Studienanfänger\*innen ausmachen, verdeutlichen diese Zahlen die substanzielle Bedeutung, die der FMS Pädagogik als Zubringerin für die Ausbildung von Primarlehrpersonen. Wie sich zeigt, weisen beide untersuchten Profile in der französischsprachigen Schweiz eine wesentlich geringere quantitative Bedeutung als Zubringer zur Primarlehrpersonenbildung auf als in der deutschsprachigen Schweiz.

Mögliche Ursachen für diese unterschiedliche Bedeutung der beiden Profile sowie für die sprachregionalen Unterschiede lassen sich auf der Grundlage der qualitativen Fallstudien in zwei deutschsprachigen und einem französischsprachigen Kanton der Schweiz formulieren. Der bedeutendste sprachkulturelle

Unterschied ist hierbei, dass in der FMS des französischsprachigen Kantons 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<sup>20</sup> ausgerichtet. Dies verweist auf eine höhere Wertigkeit von Allgemeinbildung in der französischsprachigen Schweiz im Vergleich mit der deutschsprachigen Schweiz (Cattaneo und Wolter 2016; Cortesi 2017).

Sprachregional übergreifend lassen sich die FMS Pädagogik und das musisch-pädagogische Gymnasialprofil 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 (Rahmenstudententafeln, Lehrpläne, Broschüren, Objekte) beschreiben. 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 Lehrberuf 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 Gymnasialprofils 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.

Die auf quantitativer Ebene festgestellte unterschiedliche Bedeutung der beiden untersuchten Profile für die Ausbildung von Primarlehrpersonen lässt sich mit Blick auf die Ergebnisse der qualitativen Fallstudien also nicht lediglich mit einer unterschiedlichen Hochschulzulassungsberechtigung, sondern auch mit

---

<sup>20</sup> In dieser Arbeit wird den Begriff «Lehrberuf» für die Beschreibung des Berufs als Lehrperson verwendet, wie er auch in der Literatur zu finden ist (siehe etwa Kamm und Kappler 2017; Bauer et al. 2017).

den rekonstruierten Charakteristika und Spezifika der beiden untersuchten Profile erklären. Die Analysen 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.

Die Studie nimmt erstmalig die FMS Pädagogik und das musisch-pädagogische Gymnasialprofil als schulische Dispositive in den Blick. Es wird gezeigt, wie die Handlungskoordination der Akteur\*innen als gemeinsame Wertigkeitskonstruktion in und mit ihrer Umwelt empirisch in den Blick genommen werden kann und inwiefern dies in unterschiedlichen Sozialisationsumgebungen für die betreffenden Jugendlichen resultiert. Die bietet Anschlussmöglichkeiten und Hinweise für weitere Forschung zu Charakteristika und Eigenheiten (zur 'Qualität' im EC-Sinn) sowie zur sozialisatorischen Wirkung von Bildungsinstitutionen auf allen Ebenen des Bildungssystems.

---

## 1.5 Zentrale theoretische Ergebnisse

In theoretischer Hinsicht erlaubt die in dieser Studie angewendete 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 und Brüsemeister 2007). Es kommt in den Analysen viel eher die *reflexive Kompetenz dieser Akteur\*innen* zum Ausdruck, in (bildungs-)politischen 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).

Weiter erweist sich die EC als alternativer und gewinnbringender Ansatz zur qualitativen Analyse von Schulkultur als *Schulsituation* beziehungsweise 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 konventionentheoretischen 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 und Stelmaszyk 2015).

---

## 1.6 Zum Aufbau dieses Buchs

Im Anschluss an die Einleitung wird im *zweiten Kapitel* ein Überblick über den Forschungsgegenstand gegeben. Zu Beginn wird der Status quo der Ausbildung von Primarlehrpersonen in der Schweiz und die entsprechenden Zulassungsbedingungen skizziert. Es folgt ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung zur historischen Entwicklung der FMS und des Gymnasiums als Zugangswege in die tertiarierte Lehrpersonenbildung. Anschließend werden die beiden untersuchten Profile – die FMS Pädagogik und das musisch-pädagogische Gymnasialprofil – in ihren Grundzügen erläutert und ein Überblick über den Stand der empirischen Forschung zu beiden Profilen präsentiert.

*Kapitel drei* erläutert den theoretischen Rahmen der *Économie des Conventions* (EC). Er wird als alternative theoretische Perspektive zur Educational Governance-Forschung sowie zum Schulkulturansatz vorgeschlagen und leitet die Analysen der vorliegenden Studie an. In *Kapitel vier* folgt eine Beschreibung des methodischen Vorgehens zur Beantwortung der Forschungsfragen. Dazu werden vor dem erkenntnistheoretischen Hintergrund der EC methodologische Überlegungen angestellt und dargelegt, wie diese im Rahmen der vorliegenden Studie umgesetzt wurden. Dazu wird das Forschungsdesign erläutert und im Anschluss die gewählten Methoden der Datenerhebung und -auswertung sowie ihre forschungspraktische Umsetzung beschrieben.

Mit *Kapitel fünf* beginnt der Ergebnisteil der Studie. Es beschäftigt sich mit der historischen Bedeutung der FMS Pädagogik und des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils für die Primarlehrpersonenbildung. Es wird rekonstruiert und erklärt, wie sich die FMS Pädagogik trotz wiederholter Kritik und angesichts des gymnasialen «Königswegs» als Zubringerin zur Ausbildung von Primarlehrpersonen an PH institutionalisieren konnte.

In *Kapitel sechs* wird die Frage nach der Bedeutung der FMS Pädagogik und des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils aus quantitativer Perspektive beantwortet. Auf der Grundlage aktueller Studierendenzahlen wird aufgezeigt, wie sich die Anteile an PH-Studierenden mit einer Fachmaturität im Vergleich mit PH-Studierenden mit einer gymnasialen Maturität im Studiengang Primarstufe entwickelt haben, wie groß diese Anteile aktuell sind, und inwiefern hier kantonale Unterschiede zu beobachten sind. Ebenso werden auf Basis von Längsschnittdaten des Bundesamts für Statistik die Übertrittsquoten von Absolvierenden der FMS Pädagogik sowie des musisch-pädagogischen Gymnasialprofils in die Tertiärstufe und insbesondere in die PH dargestellt, zueinander ins Verhältnis gesetzt und sprachregionale Unterschiede präsentiert.

*Kapitel sieben* stellt mit den kantonalen Fallstudien das Kernstück der vorliegenden Studie dar und beschäftigt sich aus einer qualitativ-vergleichenden Perspektive mit der Ausgestaltung und Bedeutung der beiden untersuchten Profile. Die Ergebnisse werden entlang von verschiedenen Dimensionen jeweils für die FMS Pädagogik und anschließend für das musisch-pädagogische Gymnasialprofil präsentiert und dabei jeweils einzelfallspezifische Besonderheiten hervorgehoben. Das Kapitel schließt mit einer fallübergreifenden Analyse und Interpretation der Ergebnisse.

In *Kapitel acht* werden die Ergebnisse zusammengefasst, interpretiert, in die empirische Studienlage eingeordnet und der theoretische Hintergrund reflektiert. Das Buch schließt mit einer Reflexion über die Grenzen der Studie, ihre wissenschaftlichen und praktischen Implikationen sowie Anknüpfungspunkten für zukünftige Forschung.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

