

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 63 (1976)
Heft: 10: Der LEMO-Bericht : Wegweiser in die Zukunft?

Artikel: Lehrergrundausbildung - Lehrerfortbildung : Worin kann die Zusammenarbeit bestehen?
Autor: Weibel, Walter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-529622>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Lehrergrundausbildung – Lehrerfortbildung: Worin kann die Zusammenarbeit bestehen?

Walter Weibel

Die institutionalisierte Lehrerfortbildung ist nicht nur in der Schweiz, sondern auch in anderen Ländern noch jung. In den meisten Kantonen wurde sie erst in den letzten Jahren aufgebaut. Dabei waren wohl mehrere Gründe ausschlaggebend:

- Fortbildung gilt als Ergänzung der Grundausbildung
- Die zahlreichen neuen Forschungsergebnisse in Didaktik, Pädagogik, Psychologie machen eine regelmässige Auseinandersetzung notwendig (Vgl. AREGGER, 1975)
- Die *éducation permanente* muss erst recht für den Lehrer zur eigentlichen Berufsaufgabe gehören.

Diese Einsichten gewannen während der Weiterentwicklung unseres Bildungswesens in den letzten Jahren stark an Bedeutung. Heute jedoch muss man den Eindruck erhalten, dass Lehrerfortbildung vielfach als notwendige «quantité négligeable» betrachtet wird. Der folgende Beitrag möchte deshalb im Zeitpunkt der Vernehmlassung zum Bericht «Lehrerbildung von morgen» einige Möglichkeiten der Zusammenarbeit Lehrergrundausbildung-Lehrerfortbildung aufzeigen, sozusagen als institutionelle Voraussetzung einer dauernden Bildungsreform (vgl. ISENEGGER, 1975/18). Damit sollte verdeutlicht werden, dass in einem solchen Konzept der Lehrerbildung nicht auf die Lehrerfortbildung verzichtet werden kann.

1. Grundlagen

Bereits in der grundlegenden Studie «Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz» wies KAISER (1970, 250) auf den Zusammenhang Lehrergrundausbildung–Lehrerfortbildung hin, wenn er von drei Phasen der Lehrerbildung schreibt: «1. Phase: Grundausbildung im Seminar oder in einer Pädagogischen Hochschule. 2. Phase: Obligatorische Fortbildung und Weiterführung der Grundausbildung für Junglehrer. 3. Phase: Obligatorische und fakultative berufsbegleitete Fortbildung aller Lehrer.» Diese Einheit der Lehrerbildung kommt auch in etwa in der LFB-Umfrage des Pädagogi-

schen Instituts der Universität Zürich (1974, 18) zum Vorschein, wenn es da heisst: «Die Zielsetzungen der Fortbildung sind mitbedingt durch die Grundausbildung der Lehrerschaft. Wird die Grundausbildung verstanden als endgültige Ausbildung, so ist es schwierig, die Lehrerschaft für die Fortbildung zu interessieren. Die Vorurteile gegenüber der Fortbildung müssen zuerst abgebaut werden! Ist die Grundausbildung aber nur ein Teil der Ausbildung, so wird Fortbildung zur Notwendigkeit. Obligatorische Kurse werden nach einer gewissen Praxis angehängt, erst dann, wenn der Lehrer die Probleme der Schule aus eigener Erfahrung kennt. Fortbildung bedeutet auf keinen Fall eine Schmälerung der Grundausbildung, sondern eine Erweiterung.» Deshalb schreibt auch die Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung der deutschsprachigen Schweiz (KIELHOLZ 1974, 778): «Damit aber die neuen Aufgaben der Lehrerbildung gelöst werden können, ohne dass die Grundausbildung übermässig verlängert wird, liegt die folgende Arbeitsteilung auf der Hand, nach welcher die Fortbildung die Aufgaben zu übernehmen hat, welche in der Grundausbildung nur schon aus zeitlichen Gründen nicht bewältigt werden können.» Damit ergibt sich immer mehr die Tendenz, dass die Lehrerfortbildung «als Teil der Lehrerbildung, in Arbeitsteilung mit der Grundausbildung, mehr und mehr Aufgaben übernimmt, welche Schul- und Bildungswesen ergeben» (KIELHOLZ 1974, 781). So besitzt die Lehrerfortbildung eindeutig Vermittlungsfunktionen in der permanenten Schulreform.

Klar hat diese Verflechtung Lehrergrundausbildung/Lehrerfortbildung auch der Bericht «Lehrerbildung von morgen» aufgezeigt, der dazu folgendes ausführt: «Die Fortbildung, obligatorisch und fakultativ, bildet die berufsbegleitende Fortsetzung der Lehrerbildung. Sie bietet dem amtierenden Lehrer Gelegenheit, sich mit Neuerungen und Ergänzungen auseinanderzusetzen. Sie begleitet den Lehrer nach seiner definitiven

Diplomierung während seiner ganzen Amtszeit (1975, 70). Das Grundmodell der Lehrerbildung von morgen verdeutlicht diese Verflechtung. Dazu wird noch betont, dass *die Fortbildung soweit als notwendig und möglich mit der Grundausbildung zu koordinieren sei, wobei je nach strukturellen Voraussetzungen Inhalte der Grundbildung in die Fortbildung verlegt werden, wenn dafür längere Lehrerfahrung vorausgesetzt werden müsse*. Diese letzte Feststellung ist für die Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung ausserordentlich wichtig und zeigt eindeutig die Richtung auf, wie die LFB ihre zukünftigen Aufgaben lösen muss.

Diese gegenseitige Verflechtung wird auch für die Bildungspolitik das hauptsächliche Argument sein, die Existenz der Lehrerfortbildungsstellen in den einzelnen Kantonen zu sichern. Dazu schreibt der Bericht LEMO (252): «Die Lehrerbildungsinstitutionen (Seminarrien, Universitäten usw.) tragen eine teilweise Verantwortung für die Fortbildung. Lehrerbildner sollten verpflichtet werden, Fortbildungsveranstaltungen zu leiten, um dadurch Rückmeldungen für ihre Tätigkeit in der Grundbildung zu erhalten... Auch die Junglehrerberatung soll zu einer feedback-Instanz für die Grundbildung werden.» Im folgenden soll kurz dargelegt werden, was von diesen Forderungen und Feststellungen bereits realisiert ist.

2. Heutige Situation der Zusammenarbeit

Dass die Zusammenarbeit Lehrergrundausbildung und Lehrerfortbildung noch nicht überall bewusst gestaltet wird, möchten die folgenden Bemerkungen kurz erläutern. Man muss diese Feststellung auch bei der kritischen Lektüre des Berichts «Lehrerbildung von morgen» machen. Trotz allen gründlichen Ansätzen für die innere Verflechtung ist der Bericht nicht konsequent. Nicht zuletzt kann man dies darin feststellen, dass der Begriff Lehrerbildung hauptsächlich für die Grundausbildung verwendet wird! Darum muss man sich nach dem eigentlichen Stellenwert der Lehrerfortbildung im Bericht «Lehrerbildung von morgen» fragen. Man kann deshalb die These wagen: *Wenn die Grundausbildung verbessert werden soll, dann muss für die amtierende Lehrerschaft die Fortbildung ausgebaut werden!*

Einige Ansätze in dieser Richtung sind heute bereits vorhanden. Es lohnt sich, diese zu erwähnen, um die Konsequenzen zu sehen: Im institutionellen Bereich zeichnet sich folgende Entwicklung ab: Heute arbeiten in den kantonalen Kommissionen für Lehrerfortbildung vielfach neben den Lehrervertretern auch Seminarleitern und Seminarlehrer mit. In den Fachkommissionen wird diese gegenseitige Mitarbeit sehr stark gefördert. In einigen Kantonen sind die Seminarlehrer im gleichen Lehrerverein organisiert, damit der Gedankenaustausch im kollegialen Kreis weitergeführt wird. Eine erfreuliche Feststellung darf auch hier gemacht werden, dass in der kürzlich gegründeten Konferenz der Zentralschweizerischen Seminarleitern ein Leiter der Lehrerfortbildung als Vollmitglied die Anliegen der Fortbildung vertreten kann.

In der Verflechtung von Grundausbildung und Lehrerfortbildung zeigen sich heute wertvolle Ansätze:

1. *Lehrerseminare* sind Orte, wo Kurse der Lehrerfortbildung stattfinden können. Es gibt kaum ein Seminar, wo nicht in bestimmten Abständen Lehrer sich zu Kursen zusammenfinden. Eine institutionelle Zusammenarbeit ist zwar nicht erreicht, da solche Kurse noch nicht eine bewusste Zusammenarbeit Grundausbildung-Fortbildung bedeuten. Immerhin kann es diese Auswirkung haben, dass Lehrer zu ihrer Ausbildungsstätte zurückkehren.

2. Die *Lehrerboutique* in Altdorf (Lehrerseminar) als eine Form der permanenten Fortbildung bietet allen Lehrern im Kanton Uri Gelegenheit zum gegenseitigen Kontakt und zum Erfahrungs- und Informationsaustausch. Seminarlehrer stellen sich für Kursmitarbeit und für Beratungen zur Verfügung. Seminaristen sind an der Lehrerboutique mitengagiert.

3. Die *Lehramtsschule Aargau* ist auch eine besondere Fortbildungsinstitution, weil u. a. die Ausbildung zum Oberschullehrer über einen praktizierten Fortbildungsurlaub an dieser Schule geschieht. Aus-, Fort- und Weiterbildung sind in einer besonderen Art koordiniert (Vgl. LATTMANN 1975, 42 ff.).

4. *Projektgebundene Lehrerfortbildung* im Sinne der Curriculumentwicklung, der Erprobungsphase von Rahmenlehrplänen sowie der Entwicklung neuer Lehrmittel ist

nur möglich, wenn alle «Lehrerkategorien» angesprochen und auch zur Mitarbeit bereit sind. Hier sind auf verschiedenen Ebenen bereits schöne Anfangserfolge erzielt worden (Vgl. u. a. AREGGER 1974, 87–115, AREGGER 1972, 15, LATTMANN 1975, 91).

5. *Lehrerfortbildung baut auf der Lehrergrundausbildung auf.* Die inhaltlichen Ziele der Erstausbildung müssen deshalb bekannt sein, wenn es um eine Ausweitung des Grundwissens bei den Kursteilnehmern geht (Vgl. KAISER, WEIBEL 1975, 305). Die enge Kursplanungs-Zusammenarbeit zwischen Seminarlehrern und Volksschullehrern ist ein Hinweis auf diese Forderung, die ansatzweise erfüllt wird.

6. *Junglehrerberater* unterrichten an den *Seminarien* und können ihre Beobachtungen wiederum in der Grundausbildung vermitteln (Vgl. VOGEL, WEIBEL 1975, 495).

In den meisten Kantonen sind zahlreiche *Seminarlehrer* als *regelmässige Kursleiter in der Lehrerfortbildung* tätig, und zwar vor allem im berufspraktischen Bereich (Pädagogik, Psychologie, Didaktik). Verschiedene Seminarlehrer helfen mit, Reformpläne in der Volksschule zu verwirklichen.

8. In verschiedenen Kantonen sind *Seminarlehrer* als *Leiter* bzw. *Beauftragte der Lehrerfortbildung* tätig. In kleineren Kantonen sind es die Schulinspektoren, welche diese Aufgaben erfüllen. Sie stehen als Aufsichtsorgane wiederum mit Lehrerseminarien in Verbindung.

9. In den kantonalen *Kommissionen für Lehrerfortbildung* arbeiten *Seminarlehrer* zusammen mit den Lehrkräften der Volksschule. Sie stellen sich zudem als Berater in ihren Fachgebieten zur Verfügung.

10. In den *Weiterbildungsinstitutionen* (z.B. Hilfsschullehrer-, Reallehrer-Ausbildung) arbeiten Lehrer aller Schultypen zusammen. Nur scheint dies mehr eine Art der Freizeit-Arbeit neben der eigentlichen Lehrverpflichtung auf der entsprechenden Stufe zu sein.

3. Vorschläge

Bereits im heutigen Zeitpunkt lassen sich einige Vorschläge verwirklichen, welche die Zusammenarbeit Grundausbildung-Fortbildung verstärken:

1. Zu den notwendigen *Reformbedingungen*

der Lehrerbildung in der Schweiz schlagen ISENEGGER, RICKENBACHER, STRITTMATTER (1975, 60) vor: «Mit dem Ausbau der Fortbildungsangebote wächst auch der Bedarf an qualifizierten Lehrerfortbildnern. Das Lehrpersonal der Universitäten (Seminarien) könnte hier wertvolle Aufgaben übernehmen:

- Lehrer der erziehungs- bzw. sozialwissenschaftlichen Disziplinen in Kursen zur Erziehungsphilosophie, Lernpsychologie, Allgemeinen Didaktik, Schülerbeurteilung usw.
- Sozialwissenschaftler in der Evaluation von Fortbildungskursen
- Fachwissenschaftler in fachdidaktischen Kursen bzw. in allgemeinbildenden und fachwissenschaftlichen Kursen.

Die Verwirklichung dieser Vorstellungen, die auch im Bericht LEMO (312 ff.) enthalten sind, müssen jetzt begonnen werden.

2. Der Bericht «Lehrerbildung von morgen» (308) schlägt eine neue *wöchentliche Stundenbelastung der Seminarlehrer* vor:

Lehrpensum in der	
Lehrergrundausbildung	12 Wo-Std.
Besprechungsstunden mit	
Gruppen und einzelnen	
Lehrerstudenten	4 Wo-Std.
Tätigkeit in der	
Lehrerfortbildung	2 Wo-Std.
Beratung und Inspektion	2 Wo-Std.

Diese Überlegungen sollen bereits jetzt bei Neuanstellungen berücksichtigt werden.

Eine regelmässige Mitarbeit in der Lehrerfortbildung sollte zu den selbstverständlichen Berufspflichten eines Seminarlehrers gehören. Schliesslich geht es ja auch darum, alle Lehrer auf den jeweiligen Ausbildungsstand zu bringen. Und da ist noch ein grosser Nachholbedarf vorhanden (Reformprojekte!). Ohne diese Mitarbeit der Seminarlehrer sind die gegenwärtigen Unterschiede in der Ausbildung (so auch in den berufspraktischen Fächern) nicht wettzumachen!

3. *Lehrerseminare müssen mehr als nur Ausbildungsstätten sein.* Sie sollten Zentren der Lehrerfortbildung werden. Sie können eigentliche Didaktische Zentren sein, Begegnungsorte Ehemaliger mit ihren Lehrern. Diese enge Verflechtung Grundausbildung-Fortbildung im Sinne der Begegnung wird entscheidend für die Zukunft der Lehrerbil-

dung werden! Weitere denkbare Zielsetzungen umschreiben ISENEGGER, RICKENBACHER, STRITTMATTER (1975, 36):

- Vermittlung theoretischer und praktischer Grundlagen für die Lehrtätigkeit
- Vermittlung von Lehrerfortbildung
- Durchführung von Lehrerberatung
- Curriculumentwicklung für Lehrerstudenten sowie für Volksschüler
- Begleitforschung zur Lehrerbildung, zum Unterricht an Volksschulen und zu Reformvorgängen

4. KAISER/WEIBEL fordern in ihrem Bilanzbericht 5 Jahre LFB/LU (1975, 305) *die finanzielle Sicherstellung der Lehrerfortbildung*. Im gegenwärtigen Zeitpunkt der Rezession, welche vor allem auch das Erziehungs- und Bildungswesen trifft, ist die weitere Sicherung der Finanzierung notwendig. Bei der Finanzierung geht es nicht nur um die eigentlichen Kursveranstaltungen, sondern auch um die Junglehrerberatung, die Didaktischen Zentren und alle anderen Dienstleistungen der LFB. In diesem Sinne ist es angezeigt, dass für Lehrerfortbildung jener Betrag budgetiert wird, der in einem noch zu bestimmenden Verhältnis zur Grundausbildung steht. LFB-Stellen sind wohl institutionalisiert, aber sie manifestieren sich nicht (mit eigenen Gebäuden) . . .

5. In zahlreichen Kantonen bringen *Stufen- und Regionallehrervereine* nicht nur ihre LFB-Wünsche vor, sondern leisten selbst *Fortbildungsarbeit*, z. B. der Bernische Lehrerverein mit seinem eigenen Kurssekretariat, die kantonalen Sektionen des Schweizerischen Vereins Handarbeit und Schulreform usw. In diesem Sinne müssen sich die Lehrervereine noch viel deutlicher als Partner der LFB-Stellen zu verstehen geben. Erst durch die Mithilfe bei der Kursleitung lassen sich zahlreiche LFB-Wünsche erfüllen. Deshalb steht und fällt LFB mit ihren Kursleitern . . .

6. *Lehrplanentwicklung, Erprobung von Rahmenlehrplänen usw. sind eigentliche Lehrerfortbildungs-Arbeiten*. Die Pädagogischen Institute usw. müssen deshalb noch viel mehr als bisher diese Chance nutzen! Lehrer arbeiten in solchen Gremien viel lieber mit, wenn sie von allem Anfang an ernst genommen werden. «Innovationsbereitschaft kann nicht in einem einmaligen Ausbildungsprozess gewährleistet werden.»

(ISENEGGER 1975, 53). Für lehrerzentrierte Schulreform ist aber Lehrerfortbildung das entscheidende Instrument, wo Ausbilder und Lehrer sich gemeinsam treffen und zusammenarbeiten können.

7. Bis heute fehlt eine eigentliche *Grundlagenforschung über Lehrerfortbildung*. Wohl existieren verschiedene wissenschaftliche Arbeiten zu Einzelaspekten (vgl. ROYL/MINSEL 1973, WEISS 1975, ZOGG 1975 usw.). Von den bestehenden LFB-Stellen in der Schweiz können kaum wissenschaftliche Begleituntersuchungen erwartet werden (Ausnahmen: Pestalozzianum Zürich, WBZ Luzern, ULEF, Basel, Hochschule Aargau). Die im Bericht LEMO (316) vorgeschlagene «Planung und Forschung auf dem Niveau der Lehrerbildungsinstitute» muss verwirklicht werden.

8. In der Konferenz der Zentralschweizerischen Seminardirektoren arbeitet ein Mitglied der Arbeitsgemeinschaft Lehrerfortbildung der Zentralschweiz mit. Damit können wichtige Querverbindungen hergestellt werden. Die gleiche Massnahme sollte jetzt auch in der *Schweizerischen Seminardirektorenkonferenz* getroffen werden. Jede EDK-Region sollte mit mindestens einem *LFB-Vertreter* mitarbeiten können.

9. Verschiedene *Schulinspektoren* sind als *LFB-Leiter* in ihren Kantonen tätig. Damit ist die Verbindung zur Schweizerischen Schulinspektorenkonferenz sichergestellt. Da auch die LFB-Beauftragten in kantonalen, bzw. regionalen Fachkommissionen mitarbeiten, ist diese Zusammenarbeit gewährleistet. Notwendig wird es aber sein, dass der jährliche Fortbildungskurs der Schulinspektoren gemeinsam mit den LFB-Leitern geführt werden kann. Zahlreiche Probleme lassen sich auf diese Weise bereits besser besprechen.

10. Es wird notwendig sein, dass im *Erweiterten Ausschuss Lehrerfortbildung der Pädagogischen Kommission der Erziehungsdirektorenkonferenz* auch Vertreter der Grundausbildung und der Fortbildung aus allen EDK-Regionen mitarbeiten können.

Literatur

Aregger, K., Brunner, J., Isenegger, U.: Lehrplanreform als Grundlage der Schulreform. Freiburg 1972.

Aregger, K.: Lehrerzentrierte Curriculumreform. Bern 1974.

Aregger, K. et al.: Lehrerbildung für die Schulreform. Bern 1975.

Bächtiger, P. et al (Arbeitsgruppe LFB): Die Fortbildung der Volksschullehrer in der deutschsprachigen Schweiz und dem Fürstentum Liechtenstein. Zürich 1974 (Pädagogisches Institut).

Bottani, N. et al: Rekurrente Bildung in der Schweiz. Bern 1975. (Beiheft 8 der «Wissenschaftspolitik»).

Lattmann, U. P.: Schulnahe Lehrerbildung. Zürich 1975.

– Berufsfeldbezogene Lehrerfortbildung.
In: Aregger, Lehrerbildung für die Schulreform. Bern 1975.

Lehrerbildung von morgen: Grundlagen, Strukturen, Inhalte. Hitzkirch 1975.

Isenegger, Rickenbacher, Strittmatter: Reformbedingungen der Lehrerbildung in der Schweiz. Basel 1975.

Kaiser, L.: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Weinheim 1970.

Kaiser, L. / Weibel, W.: 5 Jahre Lehrerfortbildung des Kantons Luzern 1970–1975. In: «schweizer schule» Nr. 9/1975, 62. Jg., S. 302–305.

Kielholz, J.: Mögliche Leitvorstellungen für die Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene. In: «schweizer schule» Nr. 18/1974, 61. Jg., Seiten 777–786.

Royl/Minsel: Teachertraining. Hannover 1973.

Vogel, F., Weibel, W.: Junglehrerberatung als Bestandteil der Lehrerbildung. In: «schweizer schule» Nr. 13/1975, 62. Jg., S. 490–504.

Weibel, W.: Lehrerfortbildung in der Schweiz. In: «schweizer schule» Nr. 18/1974, 61. Jg., Seiten 767–777.

Weiss, R. et al: Lehrerfortbildung. Linz 1975.

Zogg, R.: Möglichkeiten der Evaluation in der Lehrerfortbildung. Zürich 1975.

Hinweis auf ein wichtiges Buch:

Lehrerbildung für die Schulreform

Dr. Kurt Aregger / Prof. Dr. Karl-Heinz Flechsig / Prof. Dr. Karl Frey / Dr. Urs Peter Lattmann:

Lehrerbildung für die Schulreform. «Uni-Taschenbücher» Bd. 437. 145 Seiten, kartoniert Fr. 17.60. Verlag Paul Haupt, Bern und Stuttgart.

In dem Buch werden Möglichkeiten und grundlegende Probleme einer Neuorientierung der Lehrerbildung dargestellt. Es geht in allen Beiträgen um die Grundsatzfrage, wie durch die Lehrerbildung jene Qualifikationen erworben werden können, die notwendig sind, damit der Lehrer sowohl in seinem schulpraktischen Alltag die Situationen beherrschen kann wie auch um jene Qualifikationen, die notwendig sind, dass der Lehrer fähig wird, in Schulreformprojekten als Innovationsträger konstruktiv mitzuwirken.

Neben der Behandlung solcher grundsätzlicher Fragen werden Modelle dargestellt, mit denen bereits versucht wurde, derartige Zielvorstellungen für die Lehrerbildung zu realisieren. Im Rahmen eines seit mehreren Jahren laufenden Schulreformprojekts über die Lehrerbildung wurden auch verschiedene Begleituntersuchungen zur Frage der Innovationsbereitschaft der Lehrer durchgeführt.

In einem letzten Kapitel werden diesbezügliche Ergebnisse dargestellt und kommentiert sowie Konsequenzen zur Gestaltung der Lehrerbildung aufgezeigt.

Aktuelle Kurzmeldungen der «schweizer schule»

CH: Strengere Anforderungen an Kindergärtnerinnen

Die Leiterinnen und Leiter der deutschschweizerischen Kindergärtnerinnenseminarien haben sich in Solothurn zu einer ständigen Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossen.

An der Konferenz in Solothurn beschäftigten sich die Teilnehmer zunächst mit dem Stellenmarkt der Kindergärtnerinnen. Die Ergebnisse einer Fragebogenaktion weisen darauf hin, dass für

1976 in beinahe allen Regionen der deutschen Schweiz ein Überschuss an diplomierten Jungkindergärtnerinnen besteht. Trotzdem ist die Konferenz der Auffassung, der Weg zum Kindergärtnerinnenberuf sollte auch weiterhin offengehalten werden. Freilich werde durch ein Anheben der berufsbezogenen Voraussetzungen der Kandidatinnen und durch eine Verfeinerung des Auswahlverfahrens auf Jahre hinaus eine Harmonisierung im Verhältnis von Angebot und Nachfrage auf dem Stellenmarkt angestrebt.