

Strittmatter, Anton

Lehrerbild und Lehrerbildung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 8 (1990) 3, S. 260-273



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Strittmatter, Anton: Lehrerbild und Lehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 8 (1990) 3, S. 260-273 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131957

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 2296-9632

<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
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

LEHRERBILD UND LEHRERBILDUNG

Überlegungen zum Zusammenhang zwischen dem Ansehen des Lehrerberufes und der Lehrerbildung.

Anton Strittmatter

Der Autor, Chefredaktor der Schweizerischen Lehrerzeitung (SLZ) und Kenner des Schul- und Bildungswesens der Schweiz, referierte im Rahmen der Jahresversammlung der Schweizerischen Konferenz der Direktoren der Lehrerbildungsinstitutionen (SKDL) am 7. Juni 1990 in Hitzkirch.

Das Referat geht aus von gängigen Klischees vom Lehrer und von der Lehrerin und analysiert die Ursachen der Beeinträchtigung des Fremd- und Selbstbildes der Lehrer und der Lehrerin. Aus der Sicht einer konsequenten Professionalisierung des Lehrerberufs und aufgrund der Analyse der aktuellen Schwierigkeiten formuliert der Autor zuhanden der Lehrerbildung sieben Thesen zur Optimierung des Lehrerimages. Das Referat mündet aus in einen Fragenkatalog zur Persönlichkeitsbildung am Seminar. Die kritischen Fragen enthalten Hinweise zur Konkretisierung persönlichkeitsbildender Massnahmen in der Lehrergrundausbildung.

Es ist ein gutes Thema für eine Seminardirektorenkonferenz, sich nach dem Status und dem Ansehen des Lehrerberufs und den Zusammenhängen mit der Lehrerbildung zu fragen. Das gehört ganz einfach zu den Daueraufgaben einer Lehrerbildung, welche Lehrerinnen und Lehrer für ein dynamisches Bildungswesen in einer sich dauernd verändernden Gesellschaft bereitzustellen hat.

Die vom Lehrer erlebte und die ihm vom "Publikum" zugeschriebene Lehrerbildung stellt einen nicht unwesentlichen Teil des Selbst- und Fremdbildes der Lehrerschaft dar. Und weil Selbst- und Fremdbildern in der praktischen Erfüllung einer Rolle grosse Bedeutung zukommen, geht es bei unserem Thema letztlich direkt auch um Schulqualität. Etwas salopp ausgedrückt: Schulpraxis ergibt sich nicht nur aus dem, was ein Lehrer wirklich kann, sondern mindestens ebenso sehr aus dem, was ein Lehrer glaubt zu sein, glaubt zu können, glaubt erfüllen zu müssen bzw. zu dürfen. Den künftigen Lehrern ein positives Selbstbild mitzugeben und sich in der Öffentlichkeit für ein positives Fremdbild vom Lehrer einzusetzen, sind meines Erachtens mindestens so wichtige Aufgaben der Lehrerbildung wie die Vermittlung der fachlichen Kompetenzen der Berufsausübung.

Ich will also versuchen, ein aktuelles Bild vom Lehrerbild zu zeichnen, wie ich es wahrnehme und wie die neuere Literatur es beschreibt. Und ich will dann im zweiten Teil einige Verbindungen zur Lehrerbildung schlagen.

KLISCHEES VOM LEHRER

Es gehört zu den Berufsbelastungen des einzelnen Lehrers, dass er nicht nur eine strenge, schwierige Arbeit unter nicht optimalen Bedingungen leistet, sondern dass er dabei auch noch Angehöriger einer Berufsgruppe mit zwiespältigem Ruf ist. Sie kennen die verschiedenen, wenig schmeichelhaften Klischees:

- Das Image des Ferientechnikers mit einer Arbeitszeit von unter dreissig Stunden
- Das Sklaventreiber-Image, welches sich in volkstümlichen Kosenamen wie "Pauker", "Leist" oder "Schulmeister" niederschlägt ("Schulmeister" - die Analogie zum Handwerker - bleibt allerdings dem Volksschullehrer reserviert, die Gymnasiallehrer sind da nobel ausgenommen.)
- Das Bild vom Lehrer Lempel mit dem erhobenen Zeigefinger, der Ausdruck "lehrerhaft", das Sprichwort "Der Liebe Gott weiss alles, der Lehrer weiss alles besser", im Fachjargon auch "Besserwissersyndrom" genannt.
- Das unsympathische Bild von einem Menschen, der Macht über a priori Unterlegene als Beruf ausübt, der "Hosenpauker", "Schulkyrann", "Rohrstockvirtuose" ("Kinderschlachthof" habe ich vor einigen Jahren an einer Gemeindeversammlung unser Schulhaus umschrieben gehört.)
- Das Klischee vom lebensfremden ewigen Schulmenschen, der keine Ahnung davon hat, womit andere Leute ihr hartes Brot verdienen ("Lehrer sind Menschen, die nach der Schule direkt in Pension gehen", kalauerte mal im "Tele" das Guckkastenmännchen auf der Witzseite.)
- Lehrer sind dankbare Objekte von genüsslichen Schlagzeilen in der Tagespresse: "Lehrer in der Schule durchgefallen" zierte einen Artikel über Erfolg und Misserfolg von Fahrern. "Lehrer drücken die Schulbank" ist der hämische Standardtitel für Berichterstattungen über Lehrerfortbildungskurse.
- Zu den negativen Lehrerklyschees gehört schliesslich, dass Lehrer als Politiker nicht ganz ernst zu nehmen sind. Das früher verbreitete passive Wahlverbot mag dazu beigetragen haben. "Das Parlament wird immer leerer, dafür hat's immer mehr der Lehrer" heisst ein häufig zitiertes Wortspiel.

Allerdings kennt der Stammtisch auch positive Klischees:

- "Ich könnte das nicht machen", "Ich möchte ja heutzutage nicht Lehrer sein", "Ich möchte ja nicht tauschen", wird meist anerkennend an den Schluss einer Tirade über die lebensfremden Ferientechniker angehängt.

- "Ja, nötig sind sie schon, wer wollte denn sonst unseren Kindern all das beibringen, was einer heute können muss", ist eine andere, allgemein geteilte Einsicht. Bei der Frage nach gesellschaftlich unverzichtbaren Berufen rangieren die Lehrer in Untersuchungen ganz weit oben, auch wenn dieselben Leute uns in der Rangreihe der *geachtetsten* Berufe eher ins untere Mittelfeld setzen.
- Die Arbeitsqualität der Lehrer, namentlich die menschlich-pädagogischen Fähigkeiten wie Gerechtigkeit, Achtung, Echtheit, werden zumindest vom Rekrutenjahrgang 1986 als gut benotet. "Die Lehrer sind besser als ihr Ruf", lautete das in der Presse veröffentlichte Fazit des Kreisexperthen.

"...besser als ihr Ruf" weist auf eine zu beachtende Erscheinung hin: Unser Berufsprestige hat nichts bis wenig mit der tatsächlichen Beanspruchung und Leistung im Beruf zu tun. Die Mehrzahl der Lehrerinnen und Lehrer leisten gute berufliche Arbeit, und trotzdem ist der Ruf des Standes mässig bis schlecht. Woran liegt das?

VIELFÄLTIGE URSACHEN FÜR IMAGEBEEINTRÄCHTIGUNG

Wie das Bild des Lehrers in der Bevölkerung wirklich aussieht, und was es formt, darüber wissen wir für die Schweiz fast nichts. Berthold Gerner (1981) hat die bislang einzige umfassende Zusammenschau der Untersuchungsergebnisse im deutschsprachigen Raum vorgelegt, und er ist nur in der BRD, in der DDR und in Oesterreich fündig geworden, und das auch nur bis zum Stand 1977. Für die Schweiz sind - mit Ausnahme der erwähnten Pädagogischen Rekrutenprüfung 1986 - keine einigermaßen seriöse Studien bekannt. Dabei enthalten die Statuten fast aller Lehrerorganisationen einen Zwecksatz in der Art "Förderung des Ansehens des Berufsstandes". Interessanterweise hat sich aber noch nie eine Lehrerorganisation darum bemüht, objektive Daten zu beschaffen. Schade, denn so bleibt uns nur die subjektive Vermutung, und das ist es auch, was ich Ihnen nun zu den Ursachen des mässigen Prestiges unseres Berufes vortragen kann.

ANSTÖSSIGE IMMUNITÄT

Lehrer gelten als nicht oder schlecht kritisierbar. Es gibt kaum allgemein anerkannte Erfolgsnormen. Bloss mittelmässige bis schlechte Lehrerverarbeit kann nur unter grössten Schwierigkeiten angetastet werden. Das liegt einerseits daran, dass die Meinungen über "den guten Lehrer" weit auseinandergehen, andererseits daran, dass bei der Art der Berufsausübung - im intimen Rahmen des geschlossenen Schulzimmers - die Beweisführung in der Regel extrem schwierig ist. Hinzu kommt das Dogma "Es gibt keine schlechten Lehrer", welches das Grundaxiom sowohl für die Beziehungen im Lehrerkollegium einer Schule wie auch der Lehrgewerkschaften ist. Vergleichbar ist dieses Dogma nur mit der

Kunstfehler-Haltung, welche die Aerzteschaft jahrzehntelang eingenommen hat (und notabene in den letzten Jahren zwecks Hebung des absackenden Standesprestiges wesentlich gelockert hat!). Diese Weigerung, öffentlich zuzugeben und im Umgang mit Kollegen auch davon auszugehen, dass es - wie in jedem Beruf - auch schlechte Lehrer gibt, muss über die Jahre hinweg Frustration und Aggression bei der Bevölkerung und bei Behörden aufbauen. Verschärfend wirkt sich dieses Phänomen in der Paarung mit Macht des Berufsträgers aus: Der Lehrer wird häufig als machtvolle Person wahrgenommen, welche Noten und Strafen austeilen kann, welche vor allem bei Selektionsentscheiden Schülern (und deren Eltern) gegenüber Schicksal spielen darf. Die Kombination von Macht und Immunität ist aber genau das, was der Durchschnittsschweizer sehr schlecht erträgt. Da muss sich irgendwie Rache aufbauen...

UNDURCHSICHTIGE ARBEITSZEIT

Formell ist die Arbeitszeit der Lehrer nur durch die Pflichtlektionen im Schulgesetz definiert. Man kann es der Bevölkerung aus verschiedenen Gründen nicht verübeln, wenn sie die faktische Arbeitszeit nahe bei der Pflichtlektionenzahl ansiedelt:

- Das Feilschen um eine Arbeitszeitverkürzung dreht sich immer nur um die Pflichtlektionenzahl. Abbau in anderen Bereichen der Arbeitszeit wird fast nie diskutiert.
- Im Gegensatz zu allen anderen Arbeitsbereichen des Lehrers wird jede 45-Minuten-Lektion, welche über das Pflichtpensum hinaus erteilt werden, als Ueberstunde speziell entschädigt. Hält ein Lehrer einmal eine Lektion nicht, muss er dafür eine Bewilligung einholen, muss er mit Stirnrunzeln rechnen. Spart er sich Vorbereitungsarbeit und hält er dann eine wirkungslose Lektion, kümmert das - rechtlich gesehen - niemanden. Bei dieser organisatorischen Fixierung der Arbeitszeit auf die gehaltenen Lektionen braucht man sich nicht zu wundern, wenn Laien dann von der 30-Stunden-Woche (gepaart mit 12 Wochen "Ferien") ausgehen...
- Zusätzlich fixiert wird diese Gleichung "Lektionenzahl = Arbeitszeit" durch die in der Bevölkerung - und auch bei Behörden und Politikern - sehr wohl bekannten, exzessiven Nebenerwerbs-Beispiele. Wenn Lehrer bei vollem Lohn eine allgemein als halb- oder vollzeitlich eingestufte "Nebenbeschäftigung" ausüben können, ohne dass weder die Kollegen noch die Behörden einschreiten, dann glaubt uns ganz einfach niemand die 44- oder gar 50-Stunden-Woche bzw. die chronische Ueberbelastung.

(Hier liegt übrigens ein Dilemma: Ausserschulische Engagements der Lehrer werden nicht selten befürwortet oder gar gefordert. Wenn es dann aber um die Belastungsdiskussion und Arbeitszeitverkürzung geht, wird uns daraus flugs ein Strick gedreht. Aehnlich verhält es sich mit der *Pensenteilung*: So begründbar

und segensreich eine Pensenteilung sein kann - da demonstrieren Kolleginnen und Kollegen vor, dass man auch mit dem halben Lehrerlohn recht leben kann, und dass man diesen Beruf auch "halb" machen kann. Anspruchsvolle Aufgaben sind in der Privatwirtschaft nicht als Halbzeitjobs zu haben. So pädagogisch wertvoll Pensenteilung auch ist, so problematisch ist sie unter dem Blickwinkel von Besoldungs- und Imagefragen.)

HETEROGENE AUSBILDUNG MIT SACKGASSEN-PERSPEKTIVE

Zum Sozialprestige eines Berufes gehören die Ausbildung und die beruflichen Entwicklungs- sprich: Karriereperspektiven. Wenn auch in den letzten Jahren vielerorts Lehrerbildungsreformen qualitative Verbesserungen gebracht haben, so leidet doch insgesamt die Lehrergrundausbildung an einer gewissen Heterogenität - vor- und nachmaturitär, Hochschulausbildung und extrauniversitäre Seminausbildung, unterschiedliche Dauer und sehr unterschiedliche Zeitan-teile für die Fach- und die pädagogische Berufsausbildung. Dies und die (durch die Junglehrerphase noch gestützte) Meinung, dass die berufliche Sozialisation eigentlich erst im Verlaufe der praktischen Lehrtätigkeit erfolge ("Seit ich Kinder habe, gebe ich ganz anders Schule"), sind nicht dazu angetan, das Prestige des Berufs zu heben. Hinzu kommt, dass die Lehrerfortbildung - im Gegensatz zu Firmen mit vergleichbaren Personalbeständen und vergleichbarem Innovationsdruck - noch einen reichlich dilettantischen Eindruck macht. Man kann zwar stolz sein auf das sehr breite Angebot, aber man kann das ganze System auch als bunten Selbstbedienungskiosk betrachten, in dem die Bedürfnisorientierung klar über der betrieblichen Bedarfsorientierung steht, in dem Kursleiter unkontrolliert und zu Hobby-Ansätzen ihr Bestes geben, in dem keinerlei Wirkungsevaluation nach dem Zusammenhang zwischen investierter Zeit und faktischem Ertrag fragt.

Das spielt ja auch keine Rolle in einem Beruf; in welchem gute oder über-durchschnittliche Leistungen nicht belohnt werden. Karrieremöglichkeiten sind nicht vorgesehen; wer sehr gut, gut, mittelmässig oder knapp an der Wieder-wahlgrenze Schule hält, kriegt denselben Lohn und wird in derselben Position pensioniert, in der er 40 Jahre zuvor eingestiegen ist. Versuche, diese Sackgas-senperspektive aufzubrechen, sind nicht nur von den Behörden nicht unter-stützt, sondern von den Lehrerorganisationen bislang aktiv bekämpft worden (Stellungnahmen zum Modell "Strukturierte Lehrerschaft" im Bericht "Lehrerbildung von morgen" [1975]). Der Grund ist klar: Wahrung des oben genannten Dogmas "Alle Lehrer sind gleich und gleich gut" selbst um den Preis des Verharrens in der Sackgasse und des entsprechenden Effekts auf das Ansehen des Berufes. Das Problem ist allerdings schwierig zu lösen. Bisherige Ansätze von Qualifikationsbögen in Hinsicht auf die Einführung eines Lei-stungslohns wirken eher peinlich. Kriterien zur Definition guter Lehrerleistung sind eine heikle Sache, und deren Handhabung durch die Laienaufsicht an unse-ren Schulen ist es noch mehr.

"FEMINISIERUNG" DES LEHRERBERUFS

Als Pädagoge kenne ich diesen Begriff nicht, kenne ich nur gute und weniger gute Lehrerinnen und Lehrer. Meine Schulpflege hat unter meinem Präsidium in 10 Jahren auf der Primarstufe etwa 15 Neuwahlen vorgenommen, und - trotz guter männlicher Konkurrenz und trotz des ständigen Rufs "Jetzt muss denn emol en Ma ane!" - mit einer Ausnahme lauter Frauen gewählt, halt weil sie nach unserer Einschätzung die besten waren. Unter berufssoziologischen Ge-sichtspunkten, nur vom Prestige des Berufs her betrachtet, ist jedoch die allge-meine Feminisierung vor allem des Primarlehrerberufs nicht gerade prestige-fördernd. Die volkstümliche Interpretation dieser Erscheinung lautet: Das ist ein typischer Durchgangsbberuf, ein hochbezahltes Parkierfeld für junge Frauen bis zur Heirat; ist zwar für Frauen mit Mittelschulbildung attraktiv, weil ohne Karriereansprüche und mit sehr kurzer Ausbildung (im Vergleich mit anderen akademischen Ausbildungen); die Männer, die sich dorthin verirren, sind offen-sichtlich wenig ambitiös".

KURIOSE FÜHRUNGSSTRUKTUR

Die Personalführungs-Struktur im Schulwesen ist völlig anders geartet als die Führungsstrukturen in anderen staatlichen Dienstleistungssektoren oder in der Privatwirtschaft. Jeder einzelne Lehrer ist einerseits der kantonalen Oberbe-hörde direktunterstellt, andererseits auf kommunaler Ebene einer Laienbehörde. In anderen Branchen, in "normalen" Berufen ist es üblich, dass in überschauba-ren Gruppen mit überschaubarer "Führungsspanne" gearbeitet wird, das wäre hier z.B. eine Schulhaushaus- mit einem Schulleiter. Zudem gilt als selbstver-ständlich, dass die Ueberwachung der Arbeit von hochqualifizierten Berufsleu-ten durch Kaderleute mit mindestens äquivalenter Ausbildung geschieht. Nicht so in der Schule. Die meisten Lehrerkollegien lehnen es ab, Führung im eigen-en Schulhaus zu haben, und man lässt sich durch Personen kontrollieren, die selbst wohl keine zwei Wochen als Lehrer überstehen würden. Das System hat durchaus starke Vorteile; für das Image eines Berufs, welcher sich im oberen Qualifikationenspektrum ansiedelt, ist es Gift.

Die von der Führungsstruktur her angelegte Isolation des einzelnen Lehrers verhindert denn auch, dass Lehrer als kompakte Leistungs- und Problemlöse-gruppe betrieblich in Erscheinung treten. Die Führungsspitze mag von diesem divide et impera-Effekt manchmal profitieren. Dass die Lehrerschaft gegen aussen dann häufig als heterogener Haufen erscheint - siehe Frühfranzösisch oder Fünftageweche -, ist ein insgesamt für die Schule negativer Effekt. Die Lehrerorganisationen können versuchen, ein Stück weit die fehlende intermediäre Ebene abzudecken, das Fehlen des Lehrerkollegiums als Pro-blemlöse-, Meinungsbildungs- und Entscheidungseinheit vermögen sie aber letztlich nicht zu kompensieren.

PRESTIGEVERLUST ALS ZEITERSCHEINUNG

Einiges an Prestigeverlust geht zweifellos auf allgemeine Zeiterscheinungen zurück. Die Schule hat in diesem Jahrhundert schrittweise und zuletzt rasant das Monopol für Wissensvermittlung und Bildung verloren. Die Kinder haben heute ein interessantes alternatives Medienangebot zur Verfügung, besitzen gar partiellen Wissens- und Erfahrungsvorsprung einzelnen Lehrern gegenüber. Lehrer und Lehrerinnen haben zwar in der gleichen Zeit viele neue Erziehungsaufgaben übernehmen müssen - ohne dafür speziell ausgebildet worden zu sein -, die Aufgabe, für die sie ausgebildet wurden, die didaktisch geschickte Vermittlung neuen Wissens und neuer Fertigkeiten, hat an Bedeutung eingebüsst.

Untersuchungen weisen schliesslich darauf hin, dass in den letzten Jahrzehnten die Beamten einerseits und ganz allgemein die Akademikerberufe andererseits an Prestige verloren haben. Der Lehrer ist da in einen Sog geraten, der nicht spezifisch ihm gilt, ihn aber gleichwohl betrifft.

LEBENSLANG "NUR" MIT KINDERN

Die Haupttätigkeit des Lehrers besteht in der Arbeit mit Unmündigen, mit Kindern. Das gilt landläufig als Tätigkeit mit minderelem intellektuellem Niveau, man spricht von "berufsbedingter Infantilität", von unreifem Verhalten in der Erwachsenenwelt. Volksschullehrer spielen nicht selten in der Öffentlichkeit ihren Beruf herab, wollen nicht "als solche" erkannt werden. Im Kontakt mit anderen Berufsleuten folgt der Enttarnung dann nicht selten der beschwichtigende Satz "Aber ich bin dann nicht so einer".

LEHRERMANGEL UND LEHRERÜBERFLUSS

Der Blick in die Vergangenheit zeigt, dass in fast regelmässigen Rhythmen (ca. 15 Jahre) sich Lehrermangel bzw. Lehrerüberfluss einstellen. Es scheint nicht zu gelingen, Angebot und Nachfrage über längere Zeit hinweg in einem gesunden Gleichgewicht zu halten. Beide Extreme sind dem Image des Berufs sehr schädlich. Dürfen sich bei Lehrerüberfluss die Behörden aufs hohe Ross setzen, die Bewerber und manchmal auch bestandene Berufsleute tanzen lassen, ändern sich zwar bei Lehrermangel die "Machtverhältnisse", aber es kündigt sich neuer Schaden an: Zum einen stauen sich Aggressionen gegen Lehrer an, welche sich "rar machen", zum andern müssen nicht oder nicht fertig ausgebildete Leute zwecks Aufrechterhaltung des Schulbetriebs eingestellt werden. Diese demonstrieren der Bevölkerung dann vor, dass man diesen Beruf ja eigentlich auch ohne oder mit bloss schmalspuriger Ausbildung ausüben kann...

PRÜGELKNABEN FÜR MÄNGEL DER SCHULE

Eltern wissen oft nicht zu unterscheiden, ob Probleme mit der Schule Probleme des Lehrers oder der Schule als System sind. Der Lehrer wird oft für Probleme haftbar gemacht, welche tatsächlich Probleme des Lehrplans, der Lehrmittel, der Reglemente oder der Promotions- und Selektionsordnung sind.

PÄDAGOGISCH SCHWACH DOTIERTE UND INTERKANTONAL ZERSPLITTERTE LEHRERORGANISATIONEN

Die Lehrerorganisationen sind in den letzten zwanzig Jahren bei bildungspolitischen und pädagogischen Vorlagen gegenüber der Schulverwaltung arg ins Hintertreffen geraten. Entscheidungen der Schulverwaltungen stützen sich heute häufig auf Untersuchungen und Argumentarien erziehungswissenschaftlicher Stabsstellen ab, während die Lehrerschaft immer noch intuitiv-erfahrungsbezogen argumentiert. Unabhängig davon, wer Recht hat, geniesst die wissenschaftlich gestützte Argumentation in unserer Gesellschaft heute mehr Prestige. Die Lehrerschaft ist auf Treu und Glauben den Argumentarien dieser professionellen Fachstellen ausgeliefert, verfügt selbst über keine eigenen, unabhängigen Prüfinstanzen. Die Schaffung einer Pädagogischen Arbeitsstelle beim Lehrerverband LCH ist bislang an finanziellen Bedenken und an einem alten Misstrauen "Profis" gegenüber gescheitert. Wenn die Lehrerorganisationen diese Hemmschwelle nicht überwinden, werden sie weiterhin bei manchen bildungspolitischen Vorlagen nur darum den Kürzeren ziehen, weil die Spiesse allzu ungleich geworden sind, die Glaubwürdigkeit der blossen Praxismeinung gesunken ist.

PROFESSIONALISIERUNG ALS ANSATZ ZUR HEBUNG DES ANSEHENS DES LEHRERBERUFS

Nun könnte man aus der vorgetragenen Analyse ein mindestens ebenso differenziertes Massnahmenbündel zur Verbesserung des Lehrerbildes ableiten. Es dürfte klar geworden sein, dass dabei die verschiedenen Partner mitzuwirken hätten, allen voran die Behörden, die Lehrer selbst und die Institutionen der Lehrerbildung. In Hinsicht auf die besondere Zielsetzung dieses Referats, den Anteil der Lehrerbildung besser erkennen zu helfen, erscheint das Konzept der "Professionalisierung" als ein nützlicher Suchraster.

Ich fasse zusammen, was man in der Literatur unter "Professionalisierung" vorfindet. Die Anerkennung einer Tätigkeit bzw. einer Aufgabe als Profession beruht in der Regel auf mindestens 5 äusseren Merkmalen:

- 1) Die Öffentlichkeit hat die Meinung: "Das kann nicht jeder". Man traut den Berufsleuten, den "Professionellen", Fähigkeiten zu, die *nicht jeder mit "gesundem Menschenverstand"* auch hat, und für die blosses "Talent" nicht ausreicht.
- 2) Die Tätigkeit erfolgt in einem *geregelten* institutionellen Rahmen bzw. in *geregelten* Auftragsbeziehungen und wird materiell angemessen entschädigt.
- 3) Die Tätigkeit ist nicht blosse, aussengelente Ausführung von Aufträgen, sondern besitzt einen gewissen *Autonomieraum* in den Beziehungen zum Klienten/Auftraggeber und in der Auftrags Erfüllung.
- 4) Die Berufsträger verfügen über eine *spezifische Aus- und Fortbildung* für ihre Tätigkeit. Die Ausbildung wirkt *selektiv* auf den Zugang zum Beruf bzw. es existieren Zulassungsnormen für die Berufsausübung.
- 5) Die Berufsangehörigen sind untereinander *organisiert* (Zünfte, Berufsverbände) und treten so *nach aussen* in Erscheinung.

Hilfreich zur Identifikation einer Tätigkeit als Beruf sind überdies die *Transparenz der Tätigkeit* (man sieht, was die tun bzw. was die bewirken), die *gute begriffliche Fassbarkeit* in einen treffenden Namen (Berufsbezeichnung) und das Vorhandensein äusserlicher *Erkennungszeichen* (weisser Berufstracht, Abzeichen, angeschriebener Dienstwagen, Tragen eines Werkzeugs usw.). Hohes berufliches Prestige ist zudem häufig mit *Wissenschaftlichkeit* in der Ausbildung und/oder in den Tätigkeitsgrundlagen gekoppelt.

In der "*Innenansicht*" unterscheidet sich professionelles von nicht-professionellem Verhalten vor allem durch zwei Eigenschaften: Professionelles Verhalten ist *reflektiert*, kann - z.B. für didaktische Entscheidungen - Gründe angeben. Und zweitens liegt professionellem Verhalten ein *Berufsethos* zu Grunde: Professionelles Verhalten lässt sich weder vom Lustprinzip noch von bloss korrekter Auftragserfüllung im Sinne von "Jobben" leiten, sondern von Treue zum eingegangenen Kontrakt; und es wird in starkem Masse durch bejahte Ziele und Werte gelenkt, setzt qualitative Ansprüche und grenzt sich nötigenfalls auch ab.

BEITRÄGE DER LEHRERBILDUNG AN EIN PROFESSIONELLES LEHRERIMAGE

Im Lichte dieses Professionalisierungsverständnisses und der zuvor unternommenen Analyse der aktuellen Schwierigkeiten mit dem professionellen Selbst- und Fremdbild der Lehrerschaft lassen sich nun deutlicher die sich für die Lehrerbildung stellenden Aufgaben und Herausforderungen erkennen. Ich fasse diese in sieben Thesen:

1. Zeigen, was professionalisiert

Natürlich weiss die Bevölkerung, dass man am Seminar nicht nur Maturandinnen und Maturanden ausbildet, sondern dass man dort auch das Schulehalten übt. Natürlich weiss die Bevölkerung, dass die universitäre Sekundarlehrerbildung nicht einfach Germanisten, Historiker, Physiker und Mathematiker, sondern Sekundarlehrer ausbildet. Aber was denn eigentlich hinter den Etiketten Pädagogik, Psychologie oder Didaktik steht, was die Berufsausbildung über das Niveau der Erziehungsratschläge hinaushebt, welche von der Mutter bzw. vom Vater auf die Tochter bzw. den Sohn übertragen werden, bleibt allzuhäufig ein Geheimnis sowohl der Lehrerbildner wie dann auch der ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer. Es wäre dem beruflichen Ansehen der Lehrerschaft förderlich, wenn die Lehrerbildung vermehrt diesen Bereich ihrer Tätigkeit "veröffentlichen" würde: Darstellen, was man in der Lehrerbildung in der Pädagogik, in der Psychologie und in der theoretischen und praktischen Didaktik lernt, was Lehrerinnen und Lehrer dank dieser Ausbildung besser können als pädagogisch und didaktisch begabte Laien, was heute die entsprechenden Wissenschaften zu einer wirkungsvollen und begründeten Gestaltung von Schule und Unterricht beitragen können. Dasselbe gilt für die Kriterien der Aufnahme-selektion und der Abschlussprüfung. Da kann und muss gezeigt werden, dass der Lehrerberuf zu den anspruchsvollen gehört, dass nicht Jedermann und Jede-frau aufgenommen und diplomiert werden.

2. Für Glaubwürdigkeit der Ausbildungsansprüche sorgen

Zur wahrgenommenen Glaubwürdigkeit der Berufsausbildung gehört auch, gemeinsam auf interkantonaler Ebene dafür zu sorgen, dass die Ausbildungsdifferenzen für gleiche berufliche Funktionen nicht allzu krass werden und damit die Glaubwürdigkeit der qualifizierten Berufsausbildung in Frage stellen. Wenn für die Primarschule eine Differenz von zwei (im Extremfall Wallis versus Zürich von drei) Jahren besteht, oder wenn zwischen einem Berner und einem Zürcher Reallehrer eine Ausbildungsdifferenz von ganzen drei Jahren klafft, dann macht sich eben zumindest eine der beiden Seiten unglaubwürdig.

3. Sich für eine Fortsetzung der professionalisierenden Ausbildung einsetzen

Zur Glaubwürdigkeit der Grundausbildung gehört meines Erachtens auch der Einsatz der Lehrerbildner dieser Stufe für den Ausbau von professionellen Fort- und Weiterbildungsangeboten. Dabei können durchaus heutige Standards der betrieblichen Fort- und Weiterbildung in Bezug auf die Begründung der Inhalte, auf Erwachsenenbildungsdidaktik, auf qualifiziertes Fortbildungspersonal und auf Rekurrenzangebote beigezogen werden. Wenn bisher in Lehrerbildungs-Untersuchungen Lehrer bekannten, die Erfahrung mit ihren eigenen Kindern hätten ihnen den wesentlichsten Impuls für die berufliche Neubesinnung und Festigung gegeben, so scheint es mir nun ein gutes Zeichen von Professionalität, wenn neuerdings Berner, Zürcher, Aargauer oder Luzerner Lehrer von ihrem starken Erlebnis mit den Semesterkursen bzw. der Intensivfortbildung

berichten! Es darf doch einfach nicht sein, sich ein Leben lang für die Lehrergrundausbildung einzusetzen und dann zu warten, bis die Absolventen dieser Grundausbildung mit ihren eigenen Kindern zu Hause ihr entscheidendes, prägendes Pädagogikerlebnis erhalten!

4. Sich für Autonomieräume in der Berufsausübung einsetzen

Von den Lehrerbildungsinstituten erwarte ich auch, dass sie sich für den Erhalt und den Ausbau der strukturellen Autonomie der Berufsausübung der Lehrer einsetzen. Es ist doch schlicht unwürdig, jahrelang den Lehrerstudenten im Pädagogik- und Didaktikunterricht selbstständiges pädagogisches und didaktisches Denken und Handeln beizubringen, und dann tatenlos zuzusehen, wenn Schulbürokraten im Erziehungsdepartement wieder einmal ohne Not ein Geografielehrmittel für obligatorisch erklären oder Vorschriften über die zeitliche Ansetzung von Klassenlagern und Projektwochen erlassen. Es gehört meines Erachtens zu den Pflichttraktanden von Schulleitungs- und Lehrerkonferenzen an Lehrerseminarien, die Kohärenz zwischen der kantonalen Schulpolitik - vor allem auch bezüglich der strukturellen Arbeitsplatzbedingungen für die Lehrerschaft - und dem am Seminar vertretenen Schul- und Berufsbild kritisch zu überprüfen - und dann gegebenenfalls seminarintern und schulpolitisch aktiv zu werden.

5. In den Lehrerverbänden Bildungspolitik solidarisch mitgestalten

Schliesslich gehört zu den Beiträgen an die Stärkung des beruflichen Ansehens des Lehrerstandes, dass die Lehrerbildner sich nicht als besondere Spezies, sondern als Teil der Lehrerschaft verstehen. Seit der Gründung des Schweizerischen Lehrervereins im Jahre 1849 haben sich immer wieder Seminarlehrer und Seminardirektoren in den Spitzengremien der Lehrerschaft für deren Anliegen und Ansehen eingesetzt im Wissen um den Zusammenhang mit der Aufgabe der Lehrerausbildung. Mir scheint, diese ganzheitliche Auffassung von Schulpolitik sei in den letzten Jahren etwas verloren gegangen. Lehrergrundausbildung, Lehrerfortbildung, die Gewerkschaftsarbeit und die Schulentwicklung haben sich je verselbständigt und auseinandergelöst. Das ist nicht gut für die Schule. Den Lehrerbildnern gehört eine gewichtige Stimme sowohl in den Gremien der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) wie auch in den nationalen Lehrerverbänden und zwar nicht nur in den engeren Fragen der Lehrerbildung. Es wäre doch zu schade, wenn sich die Seminardirektorenkonferenz (SKDL) zu einer interkantonalen Chefbeamtenkonferenz fortentwickeln würde. Sie sollten sich, meine Damen und Herren, wieder eingeladen fühlen, auf kantonaler und interkantonaler Ebene die Schule mitzugestalten, für welche Sie die Lehrerinnen und Lehrer ausbilden. Ich werde mich im Dachverband "Lehrerinnen und Lehrer Schweiz" (LCH) dafür einsetzen, dass Sie diese Einladung auch offiziell noch zu hören bekommen.

6. Ein paar konzeptgeleitete und begrifflich gefasste Handlungskompetenzen mitgeben

Gut Schule halten genügt - unter dem Gesichtspunkt der Professionalität - nicht. Professionals und Non-Professionals verrichten zwar unter Umständen dieselben unterrichtlichen Tätigkeiten und sind unter Umständen ebenso erfolgreich; was sie aber selbst dann unterscheidet ist, dass der Professional für sein Handeln Gründe angeben kann. Und da happerts nach meinen Beobachtungen noch an vielen Orten. Allzuoft führen pädagogische und didaktische Konzepte im Kopf und die in Lehrübungen und in den Praktika angeeigneten Handlungsmuster ein je unabhängiges Eigenleben, kommen sie nicht zusammen. Erfahrungsgemäss wird dann dieser Konzeptballast rasch abgeworfen; was bleibt sind schliesslich die erfahrungsgestützten und konzeptuell-begrifflich nicht repräsentierten Handlungsmuster. Wer's nicht glaubt, muss dringendst wieder mal Schulbesuche bei Lehrkräften im 5. oder 10. Dienstjahr machen und diese dann ihr Unterrichtsarrangement erläutern lassen. Oder machen Sie folgenden Test: Laden Sie in Ihrer Gemeinde zu einem öffentlichen Elternbildungskurs zum Thema "Lernen - wie funktioniert das?" (oder "Umgang mit Lern-Schwierigkeiten" oder "Warum Schule so ist") ein und fragen Sie dann die Lehrerschaft des Schulhauses, ob jemand, allein oder zu zweit oder zu dritt, diesen Kurs leiten würde. Sie werden sich wundern...

Und das ist dann eben die Erfahrung, welche einerseits Eltern und Aufsichtsbehörden im Gespräch mit Lehrern machen, und welche andererseits die Lehrer mit sich selbst in solchen Momenten machen müssen. Das drückt aufs professionelle Selbstbewusstsein und schafft einen Konflikt, welcher nicht selten hilflos durch Diffamierung pädagogischer und didaktischer Theorie als am besten lösbar erscheint.

Ich habe noch die Aussage von Andrea Jecklin an der letzten Jahreskonferenz der SKDL in Altdorf im Ohr, das Seminar könne nicht fürs ganze Berufsleben qualifizieren, sondern nur für den Start ins Berufsleben. Ich stimme dem in der Tendenz sehr zu. Aber achten Sie doch bitte darauf, dass *die* paar Dinge, die Sie für den Start mitgeben wollen, eine Einheit von gutem Praxishandeln *und* begrifflich formuliertem Bewusstsein bilden. Sie legen damit die Grundlage für ein professionelles Handlungsverständnis, welches dann auch in der Fortbildung eine weitere Professionalisierung erleichtert.

7. Ein entwickelbares Berufsethos grundlegen

Und schliesslich bleibt die Forderung, in der Lehrerausbildung eine professionelle Berufsethik grundzulegen. Ich habe gesagt, was ich darunter verstehe: Ziele und Werte haben, eigene qualitative Ansprüche setzen, ein Kontraktverständnis entwickeln und leben und sich nötigenfalls gegenüber unverträglichen Ansprüchen und Zumutungen auch abgrenzen können. Jedermann wird fraglos zustimmen, dass es sich hier um wesentliche Merkmale der Professionalität handelt. Das Problem ist nur: Wie erzeugt man eine solche Berufsethik bei

Zwanzigjährigen? Und was können Grundausbildung, Berufseinführung und Fortbildung wirklich tun, um dann in der Phase des Berufseintritts eine vor-schnelle und definitive Anpassung an eine blosser berufliche "Überlebensmoral" zu verhindern?

Selbstverständlich ist es unrealistisch, Zwanzig- oder auch Vierundzwanzigjährige mit einer gefestigten und den Stürmen der ersten Berufsjahre trotztenden Berufsethik "auszurüsten" zu wollen. Die Schule selbst, das Lehrerkollegium, die lokale Schulpflege, der Führungsstil des Kantonalen Erziehungsdepartementes sind hier wohl auf die Dauer die bedeutsameren Sozialisationsinstanzen (und diese haben noch zu lernen, die Arbeitsplatzbedingungen des Lehrers unter dem Gesichtspunkt der Stimulierung einer persönlichen Berufsethik zu gestalten). Aber das Seminar kann wesentliche Grundlagen legen, empfänglich machen für solche Stimuli, Mut machen zur Entwicklung persönlicher Autonomie und Verantwortungsübernahme.

Die Lehrergrundausbildung sollte sich in diesem Zusammenhang Fragen wie den folgenden stellen:

- Wer legt bei uns die Lernziele fest? Wo erhalten die Lehrerstudenten Gelegenheit, selbst Ziele zu setzen und dafür Verantwortung zu übernehmen? Wo - ausser in den Lehrübungen - werden die Seminaristen stimuliert, Fragen zu stellen und zu beantworten, wie sie im SIPRI-Handweiser "Was ist wichtig?" (Bern [EDK] 1986) aufgeführt sind?
- Was kriegen die Lehrerstudenten über die Berufsethik ihrer Lehrerbildner mit? Welches Modell professionellen Bewusstseins bieten die Seminarlehrer an?
- Wo werden Lehrerstudenten nicht nur mit Wertangeboten beschenkt, sondern auch zu freien Auseinandersetzungen mit ihnen und zur persönlichen Stellungnahme ermutigt und herausgefordert?
- Wie sieht der Kontrakt aus, den die Lehrerbildungsinstitution mit den Lehrerstudenten zu Beginn der Ausbildung eingeht? Sehen die Beteiligten ihre auf Gegenseitigkeit eingegangenen Verpflichtungen und Rechte? Wird der Aufenthalt in der Lehrerbildungsinstitution als gegenseitiges Geben und Nehmen erlebt? Sind die Spielregeln bei Kontraktverletzungen bekannt?
- Wieweit wird den Lehrerstudenten zugestanden, sich pädagogisch begründet auch mal abzugrenzen, sich für oder gegen etwas zu entscheiden?
- Werden die Praxiserfahrungen der Lehrerstudenten auch unter dem Gesichtspunkt der bei den Praxislehrern und in deren Lehrerzimmern erlebten Berufsbilder ausgewertet?

- Wie sind die Beurteilungen angelegt: einseitig "von oben nach unten" oder aber als ausgewogene Mischung von Selbst- und Fremdeinschätzung, welche behutsam an das "Erkenne dich selbst!" heranführt?

Sie haben es vielleicht schon selbst bemerkt: Dieser Fragenkatalog könnte auch mit dem Titel "Persönlichkeitsbildung am Seminar" überschrieben sein. Ich glaube, dass diese Fragen an den Kern der beruflichen Persönlichkeitsbildung heranführen. Das Konzert im barocken Rittersaal kann zwar auch persönlichkeitsbildend wirken, ebenso wie die Bergtour und das Schultheater-Projekt; aber unter dem Gesichtspunkt der Persönlichkeitsbildung für die Lehrerverprofession halte ich mich *zunächst* an diese etwas profaneren, aber auch unangenehmeren Fragen. Den Lehrerstudenten als Lernenden herauszufordern im Rahmen eines professionell gestalteten Lehr- und Lernarrangements am Seminar dürfte (etwas euphemistisch ausgedrückt) genügen, um den nötigen Boden für ein in der späteren Berufspraxis sich zu entfaltendes und weiterzuentwickelndes professionelles Selbstbewusstsein zu legen.

Literatur

Daublesky B., Petry Ch.: Ansichten von Lehrern, Ansichten über Lehrer. In: *Pädagogik heute*. Juni 1987, 7-12./ Fürstenau P.: Zur Psychoanalyse der Schule als Institution. In: Fürstenau P., Furck C.-L. u.a.: *Zur Theorie der Schule*. Weinheim (Beltz) 1969, 9-25./ Gerner B.: *Lehrer sein heute - Erwartungen, Stereotype, Prestige: Ergebnisse empir. Forschung im deutschsprachigen Raum*. Darmstadt (Wissenschaftl. Buchgesellschaft) 1981./ Holzner F.: Der Lehrer in seinem Umfeld. In: Schnitzer A. (Hrsg.): *Schwerpunkt: Lehrerpersönlichkeit*. München (Oldenburg) 1980, 157-183./ Jendrowiak H.-W., Kreuzer K.J.: Zur Situation des Lehrers zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Twellmann W. (Hrsg.): *Handbuch Schule und Unterricht*. Band 1. Düsseldorf (Schwann) 1981, 122-140./ Klanghofer R., Oser F., Patry J.-L.: Der Lehrer - besser als sein Ruf. In: *Ein Bild der Schule*. Bericht über die pädagogischen Rekrutenprüfungen 1986. Bern (EDMZ) 1987, 169-219./ Röhl W.: Nur im Jammern grosse Klasse. *Lehrer '88*: Portrait einer privilegierten Zunft. In: *stern magazin* 16/88 (14. April), 30ff./ Spanhel D.: Die Rolle des Lehrers in unserer Gesellschaft. In: Twellmann W. (Hrsg.): *Handbuch Schule und Unterricht*. Band 1. Düsseldorf (Schwann) 1981, 101-121./ Titze H.: Professionalisierung. In: Lenzen D. (Hrsg.): *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*. Band 1. Stuttgart (Klett-Cotta) 1983, 511-512./ Weidenmann B.: Defommiert der Lehrerberuf die Persönlichkeit? In: Gudjons H., Reinert G.-B. (Hrsg.): *Lehrer ohne Maske? Grundfragen zur Lehrerpersönlichkeit*. München Scriptor 1981, 127-136.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

JAHRGANG 8
HEFT 3
OKTOBER 1990

ISSN 0259-353X

Erscheint 3 mal jährlich: Februar, Juni, Oktober
Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

HERAUSGEBER

Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)
Präsident: Dr. Hans Brühweiler, Landstrasse 12
4452 Itingen 061/ 98 39 88

REDAKTION

Dr. Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20
3053 Münchenbuchsee 031/ 86 38 17
Dr. Kurt Reusser, Schlössli
3412 Heimiswil 034/ 22 84 63
Dr. Fritz Schoch, Thoracker 1
3294 Büren an der Aare 032/ 81 40 89

INSERATE UND STELLENANZEIGEN

Dr. Peter Füglistner (verlangen Sie das Merkblatt mit den
BzL-Insertionsbedingungen)

REZENSIONSEXEMPLARE UND BUCHBESPRECHUNGEN

An Dr. Peter Füglistner senden. Für nicht angeforderte Rezen-
sionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtungen.
Bei Buchbesprechungen sind begleitende Inserate erwünscht.

NORMEN ZUR ABFASSUNG VON MANUSKRIFTEN

Normen und Hinweise zur Herstellung druckfertiger Typoskripte
und Disketten können bei den Redaktoren bezogen werden.
Manuskripte bitte in dreifacher Ausführung an einen der Redak-
toren schicken.

ABONNEMENTSPREISE

Mitglieder SPV/VSG: sFr 20.- (im Verbandsbeitrag eingeschlossen)
Nichtmitglieder SPV/VSG: sFr 25.-
Gönner (freiwillig): sFr 40.-
Institutionen: sFr 40.-

ADRESSÄNDERUNGEN / ABONNEMENTSMITTEILUNGEN

Schriftlich an: "BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG", c/o SIBP,
Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu sFr. 15.-
bestellt werden (solange Vorrat)

DRUCK

Suter Repro AG, Belpstrasse 16, 3007 Bern 031/25 87 67

Editorial	<i>Peter Füglistner, Kurt Reusser, Fritz Schoch</i>	251
Zum Tode von Hans Aebli	<i>Kurt Reusser, Matthias Baer</i> Denk- und Entwicklungspsychologe, Didaktiker und Lehrerbildner	253
Lehrerbild und Lehrerbildung	<i>Anton Strittmatter</i> Lehrerbild und Lehrerbildung. Überlegungen zum Zusammenhang zwischen dem Ansehen des Lehrerberufes und der Lehrerbildung	260
Zur Diplomierung junger Lehrkräfte	<i>Iwan Rickenbacher</i> Vom feu sacré zur Sparflamme? Ansprache anlässlich der Diplomierung junger Lehrkräfte	274
Gütekriterien für Unterricht und didaktische Prinzipien	<i>Jo Kramis</i> Bedeutsamkeit, Effizienz, Lernklima. Grundlegende Gütekriterien für Unterricht und didaktische Prinzipien	279
Lehrerbildung im Kanton Tessin	<i>Gianni Ghisla</i> Hoffnung auf eine offene, rekurrente Berufsbildung der Lehrer	297
Lehrer und Computernutzung im Unterricht	<i>Karl Frey, Ruedi Niederer, Angela Frey-Eiling</i> Charakteristika von Lehrerinnen und Lehrern, die Computer im Unterricht benutzen und solchen, die dies nicht tun	305
EDK-Beitrag	<i>Hans Badertscher</i> Ausschuss Lehrerbildung der Pädagogischen Kommission der EDK: Perspektiven und Projekte	311
Kurzportrait	<i>Kurt Aregger</i> Kleinklassen- und Sonderschullehrerbildung des Kantons Luzern - KSLB	318
Neues aus der Bildungsforschung	Identitätsmuster im Beruf Zusammen kommen wir weiter! Erweiterte Lernformen	325