

Müller, Fritz

Professionalisierung - Eine Rückschau auf Wurzeln und Wesen des LEMO-Berichtes

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 3 (1985) 1, S. 11-18



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Müller, Fritz: Professionalisierung - Eine Rückschau auf Wurzeln und Wesen des LEMO-Berichtes - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 3 (1985) 1, S. 11-18 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-130778

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

PROFESSIONALISIERUNG - EINE RUECKSCHAU AUF WURZELN UND WESEN DES LEMO-BERICHTES

Fritz Müller

Wo mancher nur den glitzernden Zerfall erkennt, da sieht er viele Uebergänge und Verwandlungen, sieht er den verschwenderischen Markt der Differenz, der aus der wesentlichen Unsicherheit und Offenheit dieser Gesellschaft hervorgeht. Vielfalt und Differenz aber gewähren allem Seienden den besten Schutz vor Tod und Verwüstung. (Botho Strauss, Der junge Mann, 1984)

Jubiläen von bildungspolitischen Expertenberichten sind selten. Die meisten dieser Gutachten sterben eines sanften Schubladentodes oder verdämmern, getarnt unter einer dicken Staubschicht, im Archiv. Das ist nicht erstaunlich: Experten werden ja meist zum Akut-Stand einer Technik befragt, und die Entwicklung überholt ihre Aussagen in kurzer Zeit.

Der LEMO-Bericht macht eine Ausnahme. Soweit ich sehe, kommt auch heute noch kaum einer, der sich in unserm Land mit Lehrerbildungsfragen befasst, an ihm vorbei. "Nichts zweites", sagte mir vor einiger Zeit Jean-Pierre Meylan, "hat in der schweizerischen Lehrerbildung so viel in Bewegung gesetzt wie der LEMO-Bericht." Die Arbeitsgruppe der EDK zur Sekundarlehrerbildung beispielsweise hat sich mit unserem Buch ebenso auseinandergesetzt wie der Beauftragte für die Lehrerbildungs-Gesamtkonzeption im Kanton Bern. Und Eugen Egger, der langjährige Generalsekretär der EDK, stellt fest, "dass niemand in Abrede stellen werde, dass der Bericht 'LEHRERBILDUNG VON MORGEN' alle laufenden Reformen in der Lehrerausbildung wesentlich beeinflusst hat".

Die vorliegende Betrachtung geht der Frage nach, aus welchen Gründen der LEMO-Bericht eine derart starke Resonanz hatte. Sie spricht im ersten Abschnitt "WURZELN" von einigen Voraussetzungen der Kommissionsarbeit und im zweiten Abschnitt "WESEN" von den Absichten und Ueberlegungen der Verfasser.

WURZELN

Die starke Resonanz des LEMO-Berichts erklärt sich vorwiegend aus der bildungspolitischen Situation der ausgehenden Sechzigerjahre, aus der Zusammensetzung der Gruppe und aus dem in jener Zeit dankbaren Auftrag zu einer mit sehr konkreten Stoff-Angaben ausgestatteten Gesamtschau.

Den Anfang meiner Rück-Besinnung auf die besondere bildungspolitische und erziehungswissenschaftliche Situation der späten Sechzigerjahre machen drei Darstellungen: eine Langzeit-Betrachtung zu den didaktischen Strömungen der Nachkriegszeit, ein Stimmungsbericht der Studienwochen Genf und Interlaken 1967 und 1971 des SGV und eine Moment-Aufnahme der LEMO-Eröffnungssitzung:

Aus der Sicht eines nicht mehr jungen Mannes, der vier Jahrzehnte Schulgeschichte miterlebt hat, lassen sich in der Nachkriegszeit drei grosse didaktische Strömungen ausmachen:

Nach dem Krieg beschäftigte sich die Oeffentlichkeit und anschliessend auch die Didaktik zunächst vorwiegend mit der Berechtigung einzelner Unterrichtsfächer und Unterrichtsstoffe. Ein in jeder Hinsicht klassisches Beispiel dafür war und ist die Frage nach dem Wert des Lateins. Der Fächerkanon der einzelnen Schulen und Stufen wurde überprüft, Wahlfächer von Pflichtfächern geschieden, und die entstandene Kluft mit Pflichtwahlfächern überbrückt. Man fragte stets aufs neue nach den Möglichkeiten und Grenzen der internen Differenzierung des Unterrichts.

Der zweite Schub didaktischer Bemühungen galt der Frage nach der Effizienz des Unterrichts. Man forderte lernzielorientierte Unterrichtsvorbereitung, forderte Curricula, welche Ziele, Stoffe, Lernschritte, Lehrmittel, Methoden und Evaluationen eng aufeinander bezogen.

Fast gleichzeitig brachten die Sechzigerjahre die Bündelung aller Fragen nach der sozialen Wirkung des Unterrichts. Das Hauptinteresse galt nun den Auswirkungen einzelner Unterrichtsstile auf das soziale Gefüge der Klasse und auf die Möglichkeiten der sozialen Integration des Einzelnen. Damit war auch die Frage nach der Sozialkompetenz des Lehrers gestellt.

Die drei Bewegungen haben - mit gewissen Retardierungen - jeweils auch die Lehrerbildung aller Stufen und Typen erfasst. Namentlich in den Sechzigerjahren war vieles in Bewegung geraten, wobei man wohl eher von "Wellen" sprechen müsste als von "Strömungen". Die folgenden Moment-Aufnahmen aus der Bildungsszene Schweiz sollen das illustrieren:

Die Studienwoche Genf 1967 des Schweizerischen Gymnasiallehrervereins zur Thematik "Mittelschule von morgen" war weitgehend eine Spätfolge der USA-Reise der schweizerischen Gymnasialrektoren im Jahre 1965. Namentlich im Welschland hatte der Kontakt mit dem erfrischenden und trotz Sputnik ungebrochenen amerikanischen Bildungsoptimismus ein Hochgefühl der Reformbereitschaft ausgelöst, das in der Studienwoche Genf 1967 zum Ausdruck kam. Erich Studer hat den Grundton jener reformfreudigen Studienwoche später als "Geist abenteuerlicher Bereitschaft" bezeichnet. Im Zentrum des Interesses standen die Möglich-

keiten interner Differenzierung des Mittelschul-Unterrichts und damit neue Unterrichts- und Maturitätsformen; begeisterungsfähiger Spiritus rector des Unternehmens war der frühverstorbene Werner Uhlig. - LEMOs etwas älterer Bruder MIMO (der Bericht "Mittelschule von morgen") ist in Genf in die Wiege gelegt worden.

Vier Jahre nach der Aufbruchstimmung von Genf, als die Studienwoche des Gymnasiallehrer-Vereins zum Thema "Die menschlichen Beziehungen in der Schule" in Interlaken stattfand, schlug die grosse Stunde des Hans Näf und seiner fachlichen Gesinnungsfreunde. Sein Seminar "Gruppendynamik in der Lehrerbildung" zog die Mittelschullehrer in Scharen an. Im LEMO-Bericht führt das betreffende Gedankengut, bearbeitet von Hans Näf und Hans Gehrig, ein eher marginales Dasein. Die stiefmütterliche Behandlung einer in jenen Jahren dynamischen und noch immerfort begeisternden Impulsbewegung hat dann auch in der LEMO gewidmeten ausserordentlichen Jahresversammlung des SPV vom 24. Januar 1976 dem Bericht die Vorwürfe "Ueberschätzung der Lernpsychologie" und "Kopflastigkeit" eingetragen. Das Ungleichgewicht des LEMO-Berichtes zugunsten des kognitiven Bereichs lässt sich nur verstehen, wenn man weiss, dass der Herausgeber gleichzeitig (zusammen mit Fritz Egger, Josef Bischofsberger u.a.) ein Projekt mitbetreute, welches zu Hans Näfs WBZ-Publikation "Die Anwendung von Verhaltenstraining, Selbsterfahrungsgruppen und gruppendynamischen Seminaren in der Lehreraus- und Fortbildung" führte (Luzern, WBZ, 1975). Aus meiner Sicht ist dieses Buch wie die LEMO-Sammelreferate stets Teil des grösseren Ganzen gewesen.

Die Eröffnungs-Sitzung der Kommission "Lehrerbildung von Morgen" fand im September 1970 im Berner Zunfthaus zum Distelzwang statt. Mit der Wahl Berns wollten wir den gesamtschweizerischen, deutsch und welsch verbindenden Charakter der Arbeit unterstreichen, mit der Wahl eines aussergewöhnlichen Lokals den für die schweizerische Lehrerbildung historischen Moment. Richtiger gesagt: ... den von uns als historisch empfundenen Moment.

Natürlich hatten die Eröffnungsansprachen vorwiegend programmatischen Charakter. Sie sagten aber auch manches aus über die Voraussetzungen der Arbeit. In den Worten des Kommissionspräsidenten standen zwei Gedanken im Vordergrund:

"Wir müssen vermeiden, bei Null zu beginnen. Es ist uns nicht das Glück beschert, eine neue Stadt zu planen und zu bauen. Schweizerische Lehrerbildung - besser: Lehrerbildung in der Schweiz - gibt es schon: In der Bildungslandschaft stehen schon stattliche und traditionsreiche Gebilde, die man nicht abreißen kann und nicht abreißen will. Wir denken dabei zum Beispiel an die kantonalen Lehrerbildungsinstitutionen; nicht nur an die schönen Seminare in den alten Klöstern, sondern vor allem auch an die pädagogischen Ideen und Programme zur Lehrerbildung, welche in den Sechzigerjahren Gestalt angenommen haben.

Sie sind zum Beispiel - als Curriculumforschung - in Freiburg beheimatet; sie haben als Bivo-Projekt einen Schwerpunkt in Zürich; sie sind - ausserhalb der Schweiz - entwickelt worden von Hans Aebli in Konstanz oder von Heinrich Roth in Deutschland. Die Stadtkantone Basel-Stadt und Genf haben besondere Akzente gesetzt, aber auch beispielsweise Solothurn, Rickenbach, Zug und Thun haben eigenständige Lösungen pädagogischer Modelle vorzulegen. Ein wesentlicher Teil unserer Arbeit wird also im Erfahrungsaustausch liegen."

Ein zweiter Gedanke der Eröffnungsüberlegungen lautete ungefähr so:

"Die Feststellung, die Kommission LEHRERBILDUNG VON MORGEN sei eine 24köpfige Kommission, ist wörtlich zu nehmen: eine Gruppe von vierundzwanzig (guten) Köpfen. Die Gruppe, welche heute gemeinsam die Arbeit beginnt, darf wohl - mindestens für den Bereich der Lehrerbildung - als 'brain trust' bezeichnet werden. Wir haben die Chance, dass wesentliche Teile des vorhin angesprochenen pädagogischen Gedankengutes durch seine Träger repräsentiert werden. Das schafft die Voraussetzung zur Weite des Horizonts und zu einer gewissen Ausgewogenheit. Und weil es sich ja nicht um Theorien sondern um funktionierende Modelle handelt, ist auch der Realitätsbezug gewährleistet. Was am Rande dazu allerdings auch festgestellt werden muss, ist dies: Andererseits ergeben sich aus der geschilderten Situation Schwierigkeiten: Die meisten Kommissionsmitglieder sind schwer vorbelastet. Sie haben als Solisten schon Hervorragendes geleistet, und sie sollen nun ein Orchester bilden. Sie sind - um ein zweites Bild zu brauchen - meist Mittelstürmer gewesen, die womöglich selber ein Goal schiessen wollten, und sie sollen nun eine Mannschaft bilden. Der Captain ist wohl nicht zu beneiden."

Zusammenfassend: Der LEMO-Bericht entstand in einer Epoche mit ausgeprägtem Bildungsoptimismus. Erziehung und Erziehungstheorie hatten in den 60er Jahren neues Ansehen erlangt. Die Faszination, die vom industriellen Machertum ausgegangen war, hatte nachgelassen. Die naive Freude am technischen Fortschritt war einer kritischen Haltung gewichen. Man betonte nun den Werkzeugcharakter aller Technik und man begann, nach der Bildung jener Kräfte zu fragen, welche dem Menschen helfen könnten, seine technischen Wunderdinge, seine Maschinen und Automaten zu meistern, die Grenzen seiner neuen Turmbauten zu Babel zu sehen und anzuerkennen. Es ging zum Beispiel um die Einordnung der neuen Medien und der neuen technischen Herausforderungen in den Gesamtzusammenhang der Bildung, um pädagogische Besinnung auf neue Möglichkeiten der Kräftebildung im Unterricht.

In der Lehrerbildung ist alles so anachronistisch, dass fast alles ein Fortschritt ist.

WESEN

Was das Buch wollte, steht drin. Im ersten Kapitel habe ich auf 13 Seiten ausführlich dargelegt, dass der Bericht eine Besinnung auf die Inhalte künftiger schweizerischer Lehrerbildung und damit Planungshilfe und Koordinationsinstrument sein will. Diese Gedankengänge sollen hier nicht wiederholt werden. Nur eine Bemerkung zum Arbeitsablauf sei mir gestattet:

Die Grundformel unserer Arbeit, die mit jeder Sitzung deutlicher Gestalt annahm, lautete: "Einheitlichkeit des Ziels, Vielfalt der Wege". "Einheitlichkeit des Zieles" hiess: gesamtschweizerische Einigung auf die wesentlichen Inhalte der Lehrerbildung für die Volksschulstufe. "Vielfalt der Wege" hiess: Weiterentwicklung der gewachsenen kantonalen oder regionalen Lehrerbildungsstrukturen. So wurde der LEMO-Bericht zum helvetischen Brückenbau bei gleichzeitiger liebevoller Restaurierung zahlreicher föderalistischer Barrikaden. (Mit "Brücke" und "Barrikade" soll auch angedeutet sein, dass das Ergebnisdokument ein dialogisches Buch ist.)

Der Veröffentlichung folgte die Vernehmlassung, der Vernehmlassung die Praxisbewährung. Heute, zehn Jahre später, sehen wir manches anders. Einzelne Züge des damaligen Zeitbildes treten, von der Zeit gefiltert, deutlicher hervor, andere verblassen. Ich möchte im folgenden versuchen, das Wesen des LEMO-Berichtes in meiner heutigen Sicht der Dinge darzustellen. Einer der Mitverfasser macht sich heutige persönliche Gedanken zum damaligen gemeinsamen Bild:

Der LEMO-Bericht ist ein Viel-Köpfe-Buch. Er ist nicht aus einem Block gehauen, und schon gar nicht aus einem Granit-Block. Er ist eher einer Nagelfluh-Wand vergleichbar, allerdings einer soliden und wenig bröckelnden. Seine Aussagen sind wissenschaftsmethodisch nicht einheitlich; sie liegen auch auf verschiedenen Abstraktions-Ebenen.

Die Ausgewogenheit, welche dem Bericht bei vielen Bildungspolitikern gute Noten eintrug, ist selbstverständlich Stärke und Schwäche zugleich. Unser Lösungs-Pluralismus ist gelobt worden, hat aber auch zu kritischen Bemerkungen Anlass gegeben: Der Sekretär des Erziehungsdepartementes des Kantons Basel-Stadt beispielsweise fasste die Kritik in den einen Satz: "Die Ausgewogenheit übertrifft die Prägnanz", und die Aargauer schrieben: "Gerade in den Diskussionen in unserem Kanton hat sich gezeigt, dass man mit dem Bericht den unterschiedlichsten Auffassungen gerecht werden kann": Aehnliche Vorwürfe betrafen einzelne Teile der vorgelegten Konsens-Lösung: "Anthropologie kann bezüglich Menschenbild mehr leisten, als ihr im Bericht zugestanden wird" (Päd. Institut der Universität Zürich). Umgekehrt machten andere Kreise massive Vorbehalte gegenüber dem "propagierten anthropologisch-idealistischen Lehrerbild" oder stellten fest: "Der seminaristische Weg ist nur halbherzig ausgeführt."

Auf den zuletzt genannten Vorwurf müsste man wohl antworten: Halbherzig nicht, aber auch nicht alleinseligmachend. Der Geist der echten Toleranz, den uns so viele Leser attestierten, kommt aus dem Engagement; er liegt jenseits von Trägheit oder Gleichgültigkeit. Es war das Engagement für den schweizerischen Föderalismus und das ihm entsprechende offene Menschenbild.

Im Abschnitt "Anthropologische Grundfragen" des Berichts führt Traugott Weisskopf aus: "Hinter dem Berufsbild und dem Rollenverständnis des Lehrers steht, ihm selbst bewusst oder nur vage bekannt, ein Menschenbild ...". Im gleichen Atemzug wird aber auch festgestellt, "dass alle Aussagen über das Wesen des Menschen, gleich aus welcher Blickrichtung, nur partielle Gültigkeit beanspruchen können. Eine umfassende und objektiv gültige Antwort auf die Frage 'Was ist der Mensch?' kann es von da her nicht geben ... Dadurch, dass die Frage nach dem Wesen des Menschen in die Offenheit mündet, ist das Bemühen um sein 'Bild' auch innerhalb der Pädagogik Verhängnis und Chance zugleich."

Die pädagogischen Überlegungen bewegen sich auch in der Lehrerbildung stets zwischen den beiden Polen "Du sollst Dir kein Bildnis machen" (Max Frisch hat dieses Gebot ausdrücklich auch auf die Pädagogik bezogen) und "Wer das (Erziehungs-)Ziel nicht kennt, kann den Weg nicht haben".

"Pfarrers Töchter und Müllers Vieh", sagt das alte Sprichwort, "geraten selten oder nie". Die festgefügte christliche Seinsordnung des Pfarrhauses kann Geborgenheit gebender Halt sein, sie kann aber auch als drückende Enge empfunden und gewaltsam gesprengt werden. In vergrößerstem Massstab: Eine weltanschaulich verpflichtende Lehrerbildung mündet möglicherweise in geistige Bevormundung, Unfreiheit oder Manipulation. Aber ist es nicht so, dass andererseits eine möglichst wertfreie "wissenschaftlich objektive" Lehrerbildung wahrscheinlich zu kurz greift, im Studenten zu wenig Kraft bildet, um ein Leben lang als Lehrer bestehen zu können?

Die Frage, wie verpflichtend oder wie offen das Menschenbild sein soll, das der Lehrerbildung zugrunde liegt, ist im LEMO-Bericht nicht beantwortet. Die Konsequenz des Dilemmas aber wurde gezogen: Das offene Menschenbild äussert sich in unserer Zeit als Pluralismus und hat zur Folge, dass der gesellschaftliche Auftrag an die Volksschule dumpf ist, ungenau und facettenreich: Dumpf, ungenau und facettenreich sind auch die Vorwürfe der Gesellschaft an die Lehrer. Will der Lehrer psychisch nicht zugrunde gehen, so hat er das Bedürfnis, sich der Kritik als ein Fach-Mann zu stellen. Er möchte seine unterrichtliche Tätigkeit objektivieren, die Ergebnisse seines Unterrichts möglichst objektiv messen. Lehrerbildung muss ihm dabei helfen, auch wenn sie sich der Gefahren der gegen-

wärtig grassierenden Vermessungs-Neurose bewusst ist. Die Professionalisierung des Lehrers ist eine direkte Konsequenz des offenen Menschenbildes. Jaspers stellt fest: "Alle Menschen, wo immer sie glaubend stehen, können einmütig werden im Wissenschaftlichen."

Man soll seine bildhaften Vergleiche nicht zu sehr strapazieren. Dennoch habe ich Mühe, vom Vergleich mit der Nagelfluh-Wand loszukommen. Warum "solid", warum "nicht bröckelnd"? Was ist im Bericht die verbindende Masse, welche die Einzel-Mocken umschliesst und zusammenhält? Müsste ich es in einem einzigen Wort sagen, ich wählte auch heute noch den inzwischen stark strapazierten Begriff Professionalisierung. Für mich persönlich, dem Schüler von Paul Häberlin und Willi Schohaus, bedeutete "Professionalisierung" etwas anderes als sie etwa für Karl Frey bedeutete. Theodor Bucher hatte eine andere Professionalisierung im Auge als Hans Gehrig, einig waren wir uns alle in dem Bemühen, dem angehenden Lehrer für seine berufliche Aufgabe (Formel: "Erziehung durch Unterricht") ein besseres Rüstzeug zu geben.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts ist der Lehrer aus einem Diener des Pfarrers zum Priester der Vernunft geworden. Verbunden damit war ein starkes Sendungsbewusstsein. Dieses Sendungsbewusstsein des Lehrers hat sich im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts vielfach gewandelt: Während der grossen Auseinandersetzungen um den liberalen Bundesstaat fühlte sich mancher Schweizerlehrer als Wegbereiter der Demokratie, als Meister einer Schule, die gute Bürger heranbilden wollte. Mit dem Fortschreiten des 19. Jahrhunderts und dem Siegeszug der Technik stellte der Lehrer sich in den Dienst des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts. Die letzte Jahrhundertwende brachte den Lehrertypus, der sich als Anwalt des Kindes in einer kinderfeindlichen Welt fühlte. Heute ist ein solches Sendungsbewusstsein den meisten Lehrern fremd. Ihre Haltung hat etwas Aschermittwöchliches. Von grossen Programmen, von deklamierten Erziehungszielen, von einer "Charta der Kinderrechte" erwarten sie wenig. Sie sehen ihre Aufgabe darin, guten Unterricht zu erteilen und dadurch einen wichtigen Beitrag zur Erziehung der Kinder zu leisten. Die auf wissenschaftlicher Erkenntnis beruhende Professionalisierung möchte ihnen dabei helfen. Solche Professionalisierung kann zwar das verlorengegangene Sendungsbewusstsein nicht ersetzen, aber sie kann dem Lehrer einen Teil seines Selbstvertrauens zurückgeben. Die Professionalisierung versucht, die Unterrichtsvollzüge zu objektivieren. Eine solche Objektivierung bedeutet nicht den Verzicht auf persönliches Engagement. Professionalisierung kann nur heissen: Besinnung auf die eigene Tätigkeit auf Grund von Fakten. Die als Folge solcher Besinnung in den Vordergrund gerückte Lernzielorientierung des Unterrichts verhilft dem Lehrer zu vermehrter und

wirksamerer Erfolgskontrolle, sie wirkt dem lähmenden dumpfen Gefühl des Ungenügens, welches jeden gewissenhaften Lehrer von Zeit zu Zeit befällt, entgegen. Die Professionalisierung des Lehrers, welche unter anderem mehr Rationalität und mehr Intellektualität in der Lehrerbildung bedeutet, soll nicht zur Folge haben, dass der Unterricht des Schülers rationaler und intellektueller werde. Die Professionalisierung des Lehrers bedeutet also keineswegs, dass in der Schule das Musische und Gemüthafte zurückgedrängt werden sollen.

Die Kommission hat sich um eine Zusammenschau der bildungspolitischen Problematik, eine Wesensschau der Dinge bemüht, ist sich aber stets bewusst geblieben, dass die Wesensschau nicht genügt. Tausend-Franken-Noten sind wertvoll, aber wer im Automaten telefonieren oder ein Brötchen kaufen will, muss sie zuerst umsetzen. Die Besinnung auf die philosophischen Hintergründe und auf die bildungspädagogische Vernetzung der Lehrerbildung ist zwar unabdingbar, aber sie ist nicht unmittelbar hilfreich. Als Hauptarbeit der Kommission ergab sich deshalb die Umsetzung der psychologischen und anthropologischen Einsichten in Bildungsprogramme, Stoffe und Stundenzahlen. Dass wir uns auch dieser harten Knochenarbeit - als Experten zwar, aber im Milizsystem nota bene - unterzogen haben, das hat wahrscheinlich den - darf ich sagen "legendären" - Ruf des LEMO-Berichtes mitbegründet. "Ich schätze", sagt z.B. Kurt Reusser, "die Konkretheit des LEMO-Berichtes."

Es ist in der Bildungsforschung im Laufe der letzten 20 Jahre ein dichtes Gehölz von Sträuchern und Bäumen entstanden, mit einigen markanten Eichen zwar, die herausragen, aber auch mit sehr viel Wildwuchs. Der junge Lehrer kann sich in diesem Dickicht kaum mehr zurechtfinden. Mancher wählt den Kahlschlag, das heisst die grundsätzliche Theoriefeindlichkeit.

Neben diesem Kahlschlag grundsätzlicher Ablehnung der Bildungswissenschaften gibt es im Walde der Schulwirklichkeit die sengenden Feuer der Sektierer. Geblendet starren ihre Anhänger in die Flamme, und alles, was daneben liegt, dringt nicht mehr in ihren Blick. Gewisse Anthroposophen sind so, einige der ersten Freudianer waren so, die frühesten Gruppendynamiker auch.

Sektierertum, Theoriefeindlichkeit und Skepsis gegenüber den Resultaten der Erziehungswissenschaft sind natürlich keine Lösungen. Sorgfältige pädagogische und didaktische Schulung macht zwar den guten Lehrer noch nicht aus, aber sie kürzt den Weg ab zu eigenen Erfahrungen und zwingt zum Nachdenken über das berufliche Tun. Selbst den paar wenigen Naturtalenten, welche die Schulung nicht nötig hätten, bringt sie Gewinn. Die Professionalisierung des Lehrers, ein paar hundert Jahre hinter derjenigen des Pfarrers und des Arztes nachhinkend, ist grundsätzlich richtig. Und es ist darum nicht unangemessen, sich des LEMO-Berichtes, der sich eindeutig in den Dienst der Professionalisierung gestellt hat, im 10. Jahre nach seiner Publikation zu erinnern.

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

Der SPV ist ein Verein zur Förderung der Lehrerbildung aller Stufen und Kategorien (Grundausbildung, Fort- und Weiterbildung). Insbesondere unterstützt er die fachliche Fortbildung seiner Mitglieder in pädagogisch-psychologischen und didaktischen Fragen, vermittelt Kontakte für Erfahrungs- und Informationsaustausch, vertritt die Interessen der Lehrerbildner in den schweizerischen Bestrebungen zur Reform und Koordination der Lehrerbildung, und er nimmt Stellung zu bildungspolitischen bzw. pädagogischen Grundsatz- und Tagesfragen, soweit diese mit den Verbandszielen zusammenhängen.

Mitglieder des SPV sind in erster Linie Lehrer und Dozenten der erziehungswissenschaftlich-berufspraktischen Fächer an den Lehrerbildungs-Institutionen der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I und II. Die Gemeinsamkeit einer Reihe von Problemen und Anliegen in den Ausbildungsgängen aller Lehrerkategorien öffnet den Verband auch für die Mitgliedschaft der Lehrerbildner an Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnenseminaren, an Kindergärtnerinnenseminaren sowie an Lehrerbildungseinrichtungen im berufsbildenden Sektor.

Redaktion der 'BzL': Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20
 3053 Münchenbuchsee, 031/86 38 17
 Kurt Reusser, Schlössli
 3412 Heimiswil, 034/22 84 63
 Fritz Schoch, Thorackerweg 1
 3294 Büren a.A., 032/81 40 89

Die Zeitschrift 'BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG' (BzL) wendet sich an Personen, die an Lehrerbildungsfragen interessiert sind. Sie bietet Raum zur Veröffentlichung und Diskussion von praktischen Beiträgen (Erfahrungsberichte, didaktische Ideen, Unterrichtsmaterialien etc.) und von fachwissenschaftlichen Artikeln (grundsätzliche Reflexion von Themen zur Didaktik der Lehrerbildung, Fachartikel, theoretische Konzepte etc.). Zudem möchten die 'BzL' erziehungswissenschaftliche, bildungs- und gesellschaftspolitische und kulturelle Erscheinungen unter dem Gesichtspunkt "Folgerungen für die Lehrerbildung" befragen und diesbezüglich relevante und nützliche Informationen vermitteln. Die 'BzL' dienen ferner als Mitteilungsorgan und Forum des Schweizerischen Pädagogischen Verbandes (SPV).

Für Verbandsmitglieder (SPV) ist der Abonnementspreis im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Jahrespreis für Nichtmitglieder und Institutionen: Fr. 15.-- (bzw. Fr. 40.--)

Erscheint 3mal jährlich: Februar, Juni, Oktober

Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

JAHRGANG 3
 NUMMER 1

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
 PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
 LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

FEBRUAR 1985

INHALTSVERZEICHNIS

Geleitwort	<i>Moritz Arnet, Generalsekretär EDK</i>	3
Editorial	<i>Peter Füglistner & Fritz Schoch</i> BzL-Sondernummer "10 Jahre 'Lehrerbildung von morgen'"	4
	<i>Kurt Reusser</i> Überlegungen zum Konzept einer BzL-Sondernummer "10 Jahre 'Lehrerbildung von morgen'"	6
Sprüche, Bonmots und Sentenzen	<i>Lothar Kaiser</i> "Wenn unser Bericht im Safe der EDK ruht ..."	10
LEMO-Kommission	Liste der Mitglieder der Expertenkommission "Lehrerbildung von morgen"	10
Beiträge:		
<i>Fritz Müller</i>	Professionalisierung - Eine Rückschau auf Wurzeln und Wesen des LEMO-Berichtes	11
<i>Traugott Weisskopf</i>	Das Berufsbild des Lehrers im Wandel	19
<i>Hans Aebli</i>	Die Ausbildung der Auszubildner für die Lehrerbildung von morgen	23
<i>Anton Strittmatter</i>	War die Lehrerbildung von morgen eine Lehrerbildung von heute abend?	29
LEMO-Grundmodell	Grundmodell der Lehrerbildung von morgen	33
LEMO-Literatur	Literatur im Umkreis des LEMO-Berichtes	34
<i>Iwan Rickenbacher</i>	Von der Gleichwertigkeit zum Eintopf?	35
<i>Carlo Jenzer</i>	Lehrerbildung in verändertem Umfeld	39
<i>Hans Gehrig</i>	"Von allen Untugenden seiner Schüler muss der Erzieher den Grund in sich selber suchen" (Eignung; Beratung und Selektion in der Lehrerbildung)	43
<i>Hans Brühweiler</i>	Eignungsabklärung beim Eintritt in ein Oberseminar - dargestellt am Beispiel Liestal	51
<i>Stefan Albisser</i>	Lehrerbildung als Teil einer konsequenten Doppelqualifizierung	55