

Strittmatter, Anton

War die Lehrerbildung von morgen eine Lehrerbildung von heute Abend?

Beiträge zur Lehrerbildung 3 (1985) 1, S. 29-32



Quellenangabe/ Reference:

Strittmatter, Anton: War die Lehrerbildung von morgen eine Lehrerbildung von heute Abend? - In: Beiträge zur Lehrerbildung 3 (1985) 1, S. 29-32 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-130804 - DOI: 10.25656/01:13080

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-130804>

<https://doi.org/10.25656/01:13080>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

WAR DIE LEHRERBILDUNG VON MORGEN EINE LEHRERBILDUNG VON HEUTE ABEND?

Bemerkungen zum Prospektivcharakter des Expertenberichts von 1975

Anton Strittmatter

Wir hatten vor zehn Jahren das Gefühl, LEMO sei ein "Wurf". Zwar wird in der Einleitung des Berichts - in Abhebung zum Bericht "Mittelschule von morgen" - ein bescheidener, evolutiver Anspruch formuliert; aber wir waren doch stolz auf unser Werk, stolz auf

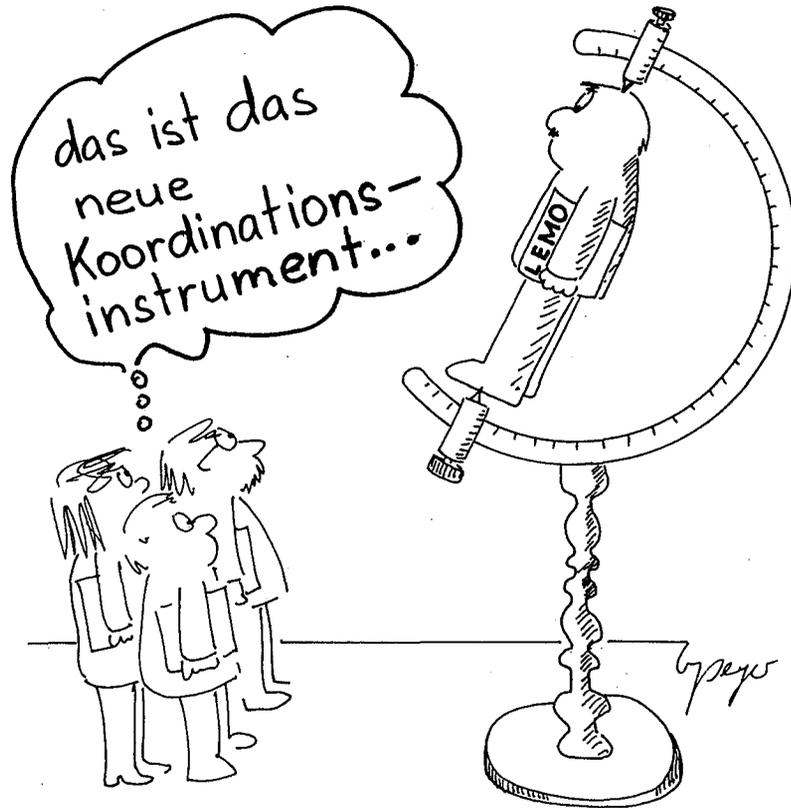
- neue Begründungen und Vorstellungen zum seminaristischen Weg,
- pädagogische Ansprüche an den maturitätsgebundenen Weg, welche diesen über das Niveau einer "Maturanden-Schnellbleiche" heben sollten,
- die konkreten Vorschläge zur Verbesserung des Theorie-Praxis-Bezuges mit modernen, neuen Formen,
- die ausformulierten curricularen Ansprüche an eine professionell gestaltete Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik,
- die klärenden Ausführungen zum scheinbar unlöslichen Selektionsproblem an den Seminarien,
- die praktischen Vorschläge zur Gleichwertigkeit und zur Differenzierung der Weiterbildung, oder
- das neue Berufsbild des Seminarlehrers.

Aber waren das wirklich die Themen und Ideen für die Lehrerbildung von morgen? Wenn man bilanziert, was denn von diesen Ideen auch verwirklicht wurde in den vergangenen zehn Jahren, dann könnte man schon meinen, dass "morgen" noch keineswegs erreicht worden ist, der Buchtitel also doch den weitblickenden Anspruch zu recht trägt. Zu einem etwas anderen Urteil komme ich aber, wenn ich mir sage, dass die meisten der nicht verwirklichten Vorschläge nicht wegen ihres utopischen Charakters liegen geblieben sind, und dass viele vielleicht veralten werden, bevor man ernsthaft den Versuch ihrer Realisierung machen konnte. Zu einem noch etwas nüchterneren Ergebnis komme ich schliesslich, wenn ich die Ideen des LEMO-Berichts aus meiner heutigen Sicht auf ihre Zukunftsträchtigkeit hin untersuche.

THEMEN 1985 EINER "LEHRERBILDUNG VON MORGEN"

Wer heute, nur zehn Jahre nach LEMO, einen Bericht "Lehrerbildung von morgen" in Angriff nehmen müsste, hätte sich u.a. den folgenden Fragen zu stellen:

- Sind die jungen Primarlehrer, wenn sie mit 21 Jahren allein eine Schulklasse übernehmen, heute schon und vor allem in Zukunft nicht viel zu jung? Müsste da nicht noch etwas anderes als blosse 14 Jahre ununterbrochene Schulbildung in den Rucksack?
- Ist die Ausbildung zum Primarlehrer angesichts des Lehrerüberflusses und angesichts der rasch sich wandelnden Ansprüche an das Bildungswesen nicht zu eng? Müssten Lehrer künftig nicht breiter, d.h. auf verschiedenartige "Vermittlungsberufe" hin ausgebildet werden?
- Müssten nicht gerade von "Pädagogischen Mittelschulen" (Seminarien) aus wesentliche Impulse für die Erneuerung der Gymnasialen Bildung kommen?
- Ist denn überhaupt die geforderte Persönlichkeitsbildung im traditionellen Stundenplan- und Fachlehrersystem zu leisten? Wären nicht andere Organisationsformen (z.B. kleine, stabile Ausbildungsteams und projektartige Unterrichtsorganisation) in Erwägung zu ziehen?
- Wäre heute nicht ein Kapitel "Lehrerfortbildung" mit Schwergewicht den Stichwörtern "Schulhausbezogene Lehrerfortbildung" und "Bildungsurlaub/Intensivfortbildung" zu widmen?



- Was bedeuten das anbrechende Informatikzeitalter, der Computer vor der Schulzimmertüre, der technische Ausbau der Massenmedien (Videotext, Medienverbundsysteme) für die Lehrerbildung?

VON DER SCHWIERIGKEIT MIT DEM RICHTIGEN VORHALTEMASS

In der Einleitung des LEMO-Berichts formulierte der Kommissionspräsident unter dem Titel "Prospektive Projektstudie" Gedanken, von denen wir damals alle überzeugt waren: "Der Bericht nimmt Rücksicht auf die Schwierigkeit prospektiver Betrachtungsweise, die der Zukunftsforscher Robert Jungk so formuliert: 'Wer seiner Zeit weit voraus ist, bleibt oft jahrelang ausser Hörweite'. Prospektive Betrachtungsweise ist wie schiessen auf ein laufendes Ziel: Man muss richtig vorhalten - nicht zuviel, nicht zuwenig - wenn man treffen will" (S. 19). Ich halte diese Sätze aus heutiger Sicht zwar nicht für falsch, aber für nicht ungefährlich. Sie richten sich ihrer Tendenz nach eher gegen weitsichtiges Vorausschauen. "Halte im Zweifelsfall das Vorhaltenmass eher kurz!", heisst die Botschaft im helvetischen Klartext. Und das ist denn im LEMO-Bericht auch so geschehen.

Ich weiss nicht, ob es damals möglich gewesen wäre, prospektiver zu sein, als wir es dann gewesen sind. Wir müssen aber wohl zugeben, dass der Versuch zu einem Kapitel "Prospektivmodell" zwar unternommen, aber dann nicht mit ganzem Herzen und mit allen zur Verfügung stehenden Mitteln durchgezogen wurde. Vielleicht waren wir zu sehr im Banne der aktuell drängenden Probleme, namentlich des Lehrermangels, des Konkurrenzkampfes zwischen seminaristischen und maturitätsgebundenen Weg und der Situierung neuer Strömungen der Erziehungswissenschaften. Das mag etwas den Blick verstellen haben auf zukünftige Probleme, deren Vorsignale feine Antennen schon 1975 hätten wahrnehmen können (?).

Tatsache ist, dass manche Reformidee des LEMO-Berichts noch bevor man an deren Verwirklichung gehen konnte, von neuen, nicht vorhergesehenen Problemen verdrängt worden ist: Die Lehrplanreform gemäss LEMO-Vorschlägen wurde überlagert durch die Minimalpensum-Uebung als Antwort auf die Pressionen der Immatrikulationskommission der Schweizerischen Hochschulkonferenz. Ansätze zur inneren Reform hatten plötzlich mit Motivationsschwierigkeiten der Seminaristen zu kämpfen, welche unter der Perspektivlosigkeit des Lehrerstellenmarktes litten. Seminarlehrer leiteten Energien in persönliche Weiterbildungskurse zur Informatik. Und es wären weitere solche Beispiele aufzuzeigen.

DER LEMO-BERICHT HATTE DURCHAUS WIRKUNGEN

Bevor ich zu Schlussfolgerungen aus dieser wenig euphorischen Rückschau und Lagebeurteilung anhebe, sei doch noch auf die durchaus vorhandenen Reformwirkungen des LEMO-Unternehmens hingewiesen. Ich mache dies nicht im Sinne eines Trostpflasters zur Heilung der oben aufgerissenen Wunden, sondern weil auch die stattgefundenen Wirkungen Bestandteil der Analyse und der Schlussfolgerung sein müssen. Der LEMO-Bericht hatte zwar - so meine Einschätzung - einen eher kurzen Atem, aber eben doch, Atem:

- Die Kommissionsmitglieder erhielten zweifellos eine exzellente persönliche Fortbildung und eine "Aufladung", welche an den verschiedenen Einsatzorten der beteiligten Seminardirektoren, Seminarlehrer, Lehrervertreter oder Erziehungswissenschaftler wirksam geworden ist (Schneeball-effekt).
- Vor allem die während und kurz nach dem LEMO-Projekt im Ausbau bzw. Aufbau sich befindenden nachmaturären Lehrerbildungsinstitute (z.B. Zürich, Zofingen) setzten viele Anregungen des LEMO-Berichts direkt um.

- Manchen der in ihrer Existenz bedrohten Seminarien gelang es, sich aufgrund der Aussagen im LEMO-Bericht zum Wesen der seminaristischen Lehrerbildung neu zu legitimieren.
 - An manchen Seminarien wurde versucht, vor allem der Fachdidaktik bzw. der Verbindung von allgemeiner Didaktik und Fachunterricht grössere Aufmerksamkeit zu schenken.
 - Mit Hilfe der Argumentation des LEMO-Berichts haben alle noch vierjährigen Seminarien auf fünf Jahre verlängert.
 - In manchen Kantonen war der LEMO-Bericht Anstoss zur Bildung kantonaler Reformkommissionen bzw. seminarinterner Reform-Arbeitsgruppen, welche zwar uneinheitliche und meist bescheidene, aber immerhin Verbesserungen zustande brachten.
- Das erscheint vielleicht eher bescheiden - und ist es sicher auch; aber ohne den LEMO-Impuls wäre wohl eher weniger passiert.

ES GEHT NICHT OHNE PROSPEKTIVE LEITIDEEN

Nun wird sich (hoffentlich) der bis anhin gefolgte Leser fragen, wohin denn diese wechselnd positive und skeptische Rückschau laufen soll. Das Thema lautet: Wieviel Prospektivität erträgt bzw. benötigt ein gesamtschweizerisches Entwicklungsprojekt?

Das Beispiel LEMO kann meines Erachtens aufzeigen, dass zumindest für unsere schnellebige Zeit und absehbare Zukunft prospektive Bescheidenheit keine Zier ist. Weil die tatsächliche Durchführung von Neuerungen im Schulwesen erfahrungsgemäss an die zehn Jahre benötigt, laufen kurzfristige Optiken heute Gefahr, von den mittel- bis langfristigen Problemen überannt zu werden. In der technischen Industrie etwa oder in der Armee ist das schmerzhaft erkannt worden. Es wird heute ernsthaft diskutiert, ob mittelfristige Ziele und Vorhaben überhaupt noch sinnvoll seien, ob die in heutigen Planungskategorien geschafften Systeme nicht längst überholt sind, wenn sie in Einsatz kommen. Man erwägt, künftig eine oder zwei Systemgenerationen schlicht auszulassen und direkt auf heute noch eher utopische aber absehbar nötig erscheinende Technologien loszusteuern, um dann vielleicht einmal zeitgerechte Lösungen bereit zu haben. Begründet wird diese Haltung mit der speziellen Situation der kleinen Schweiz, welche sich kostspielige und langwierige Entwicklungen und Experimente nicht in unbeschränkter Zahl leisten könne.

Auf das Bildungswesen übertragen: Es ist heute unerlässlich, mit mittel- und langfristigen Perspektiven zu arbeiten. Tun wir das nicht, ist die Frustration bereits vorprogrammiert: Grosse Investitionen erweisen sich als zu kurzlebig; es bleibt kaum Zeit, sich auf eine Neuerung einzustellen, muss sie schon wieder über Bord geworfen und durch eine neue ersetzt werden. In "alten" Projekten gebundene Kräfte verhindern ein seriöses Reagieren auf drängende neue Probleme; usw.. Das Unternehmen LEMO steht nur als ein Beispiel neben anderen dafür.

Das heisst nun nicht, unter Vernachlässigung anstehender aktueller Probleme das Heil in der Verfassung von Utopien zu suchen. Es ist vielmehr beides zu tun, nämlich einerseits weitblickende Zukunftsmodelle und Leitideen zu beschaffen und andererseits dann konkrete, kurz- und mittelfristige Reformmassnahmen vorzuschlagen, welche aber auf die langfristigen Perspektiven hin ausgerichtet sind. Der Bericht "Die Ausbildung für die Lehrer der Sekundarstufe I" der Kommission Hohl (1983) ist ein Beispiel für den Leitideen-Ansatz. Kernstück ist ein Perspektivmodell nach dem Motto "Statt Harmonisierungsversuche in der Gegenwart Streben nach Annäherung in Richtung auf ein gemeinsames, zukunftsorientiertes Leitbild". Leider fehlen aber in diesem Bericht weitgehend die konkreten Zwischenschritte, was idealerweise eben auch noch zu leisten wäre. Fehlen solche Etappenziele, welche

dann auch überprüft werden müssen, dann droht die Gefahr der Ueberforderung mit entsprechender Lähmung. Das kann dann per Saldo wieder aufs gleiche hinauslaufen wie ein kurzsichtiger Ansatz.

Vielleicht ist eine einzige Kommission überfordert in der Aufgabe, beides zu leisten, das prospektive Leitbild und die konkreten Zwischenschritte. Je nach Zusammensetzung wird eine klare Neigung und Befähigung für das eine oder andere gegeben sein. Vielleicht ist zum vorneherein ein mehrstufiges Vorgehen angezeigt. Im Projekt "Lehrerbildung für die Sekundarstufe I" sind die Voraussetzungen insofern geschaffen worden, als die vom Projekt angeregten Direktoren- und Projektleiter-Konferenzen nun die Chance hätten, auch noch die ersten Zwischenschritte zum vorliegenden Prospektivmodell zu definieren. Ob sich das umgekehrt auch für die Primarlehrerbildung bewerkstelligen lässt? Ob es sich lohnen könnte, doch noch mit Zielpunkten in der Ferne den Reformkräften in den Seminarien neuen Antrieb und eine gemeinsame Richtung zu geben?

Die Frage ist die, ob wir das mit der linken Hand lösen können, wir haben mit der rechten Hand genug zu tun.

Kommentar zu nebenstehendem Schema (Zielvorstellungen)

1. Obligatorische Schulzeit

Es wird eine obligatorische Schulzeit von neun Jahren vorausgesetzt, deren Struktur und Inhalt sich durch Reformen voraussichtlich noch verändern werden. Im Gegensatz zu «Mittelschule von morgen» befürworten wir auch in Zukunft eine Mittelstufe (Primarstufe II).

Zwei Wege führen zur Lehrerbildung:

2. Der seminaristische Weg

Der seminaristische Weg dauert 6 Jahre (5 Jahre als Übergangslösung). Die Berufsgrundbildung beginnt 1-2 Jahre früher als beim maturitätsgebundenen Weg, doch ist sie im zeitlichen Umfang gleich. Weil der zugunsten der Berufsgrundbildung immer kleiner werdende Anteil der Allgemeinbildung erst am Ende der Seminarzeit abgeschlossen werden kann, wird das Maturitätszeugnis erst am Schluss der Grundbildung zusammen mit dem Fähigkeitszeugnis ausgehändigt. Dieses provisorische Diplom für das 1. - 9. Schuljahr gilt für die Zeit der Berufseinführung.

3. Der maturitätsgebundene Weg

Alle heute üblichen und auch künftigen Maturitätstypen werden als Vorbildung anerkannt. Die eigentliche Berufsgrundbildung dauert 2 Jahre, wobei im ersten eine gemeinsame Berufsgrundbildung für Lehrer aller Stufen vorgesehen ist. Im zweiten Jahr sind beschränkte Wahlmöglichkeiten nach Fächern und Stufen möglich. Das provisorische Diplom für das 1. - 9. Schuljahr gilt für die Zeit der Berufseinführung.

4. Berufseinführung

In der Berufseinführung übernimmt der Junglehrer vollamtlich eine Klasse, wobei er in seiner Tätigkeit beraten wird (Junglehrerberatung). Ein definitives Wählbarkeitszeugnis wird am Ende der Beratung nur für die 1. - 5. bzw. 6. Klasse abgegeben. Wer an der Oberstufe (Sekundarstufe I) unterrichten will, bedarf einer zusätzlichen Ausbildung. Auch für Unter- und Mittelstufe (Primarstufe I und II) ist eine obligatorische Weiterbildung vorzusehen.

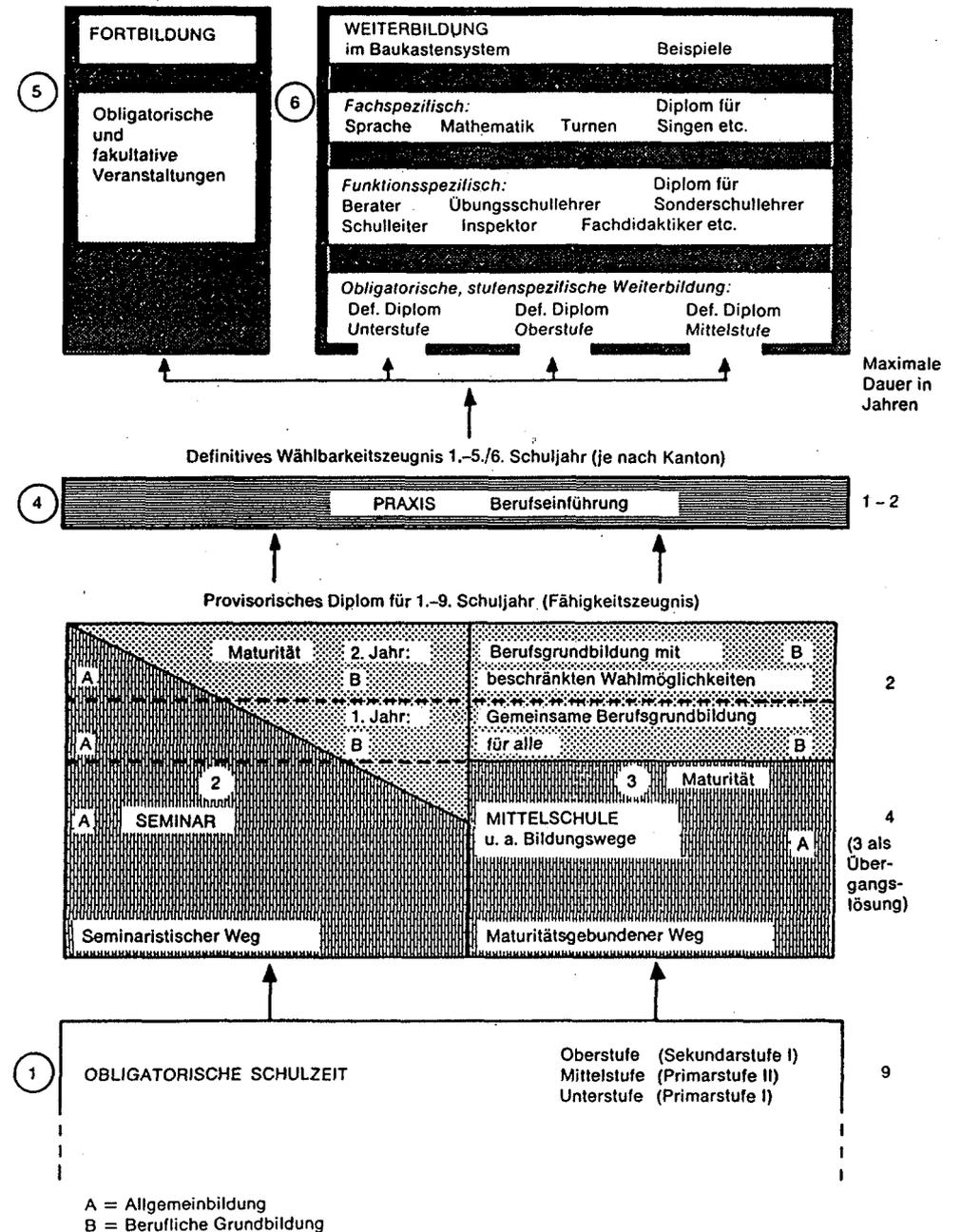
5. Fortbildung

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.

6. Weiterbildung

In der Weiterbildung erwirbt sich der Lehrer eine neue Qualifikation durch ein weiteres Studium, das eine Schlussprüfung erfordert. Die Weiterbildung wird in Zukunft vermehrt auch im Baukastensystem organisiert. Es können für alle Stufen stufenspezifische Ausweise erworben werden. Fachspezifische Diplome werden für Lehrer aller Stufen angeboten. Für verschiedene Funktionen können, Lehrgänge mit Abschluss je nach Bedürfnis (strukturierte Lehrerschaft) konzipiert werden. Alle Abschlüsse sind besoldungswirksam.

Grundmodell der Lehrerbildung von morgen



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

FEBRUAR 1985

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

INHALTSVERZEICHNIS

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