

Hügli, Anton

Ansätze zu einer Gesamtkonzeption der Lehrerbildung

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 7 (1989) 3, S. 355-362



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Hügli, Anton: Ansätze zu einer Gesamtkonzeption der Lehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 7 (1989) 3, S. 355-362 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131722

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

ANSÄTZE ZU EINER GESAMTKONZEPTION DER LEHRERBILDUNG

Hans Gehrig, Zürich

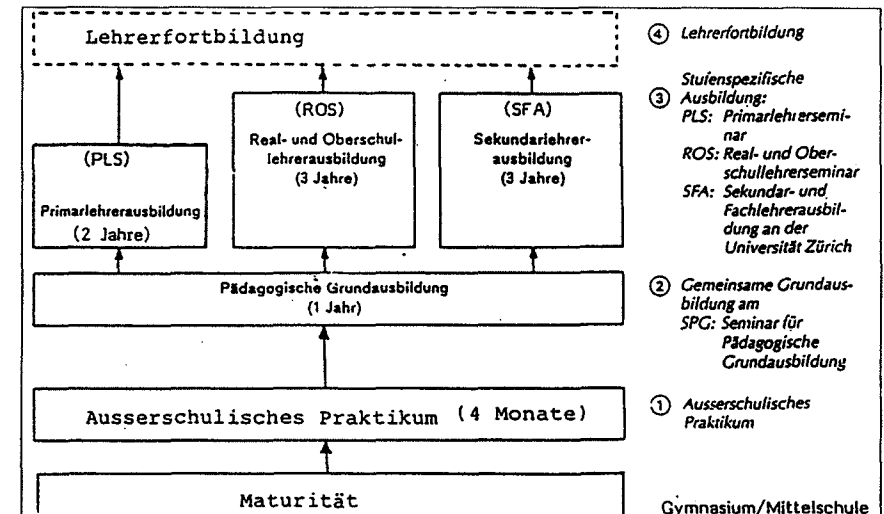
Die Umstellung auf den maturitätsgebundenen Weg der Lehrerbildung vollzog der Kanton Zürich im Jahre 1938. Allerdings: die Kürze der auf ein Jahr begrenzten Berufsbildung einerseits, die nicht berücksichtigte Koordination mit den Ausbildungsgängen für die Sekundarstufe I führten 1978 zu der nachstehend geschilderten "Gesamtkonzeption". Sie ist aber ihrerseits eine neue Kompromissformel.

1. BILDUNGSPOLITISCHE UND PÄDAGOGISCHE LEITIDEEN

Mit der Zuordnung der Ausbildung der Volksschullehrer zum tertiären Bildungssektor und der Maturität, als eine der Voraussetzungen, sollte die auch im Kanton Zürich jahrzehntelang geführte Diskussion über die Gliederung von Allgemeinbildung und Berufsbildung des Lehrers zu einem Abschluss gebracht werden. Dabei ist der standespolitische Aspekt der Zuordnung des Lehrerberufs zu den akademischen Berufen nicht unerheblich. Ebenso der Aspekt des offenen Zugangs für die Absolventen aller Maturitätstypen.

Mit Verlängerung und Angleichung der Ausbildungsdauern sollte zum Ausdruck gebracht werden, dass der pädagogische Auftrag und die Arbeitsleistungen der Lehrer stufenunabhängig sind und im Grundsatz als gleichwertig zu gelten haben. Das Modell geht davon aus, dass die Lehrer aller Stufen viele gleichartige Aufgaben und Probleme zu lösen haben und sich von daher gemeinsame Ausbildungseinheiten ergeben. Von gemeinsamen, stufenübergreifenden Ausbildungserlebnissen wird überdies ein beruflicher Loyalisierungseffekt erwartet.

Im Gesamtüberblick weist das Organisationsmodell der Zürcher Lehrerbildung die folgenden Merkmale auf:



- Das Modell ist dem tertiären Bildungssektor zugeordnet. Für den Eintritt gilt die gleiche Eingangsvoraussetzung wie für die Universität, nämlich eine eidgenössische oder kantonale-zürcherische Maturität.
- Das Modell stellt die Annäherung an eine Gesamtkonzeption dar, indem
 - jene Lehrerkategorien umfasst, die im Rahmen der obligatorischen neunjährigen Volksschule unterrichten
 - die Ausbildungsdauern besser als früher aufeinander abgestimmt sind
 - das erste Ausbildungsjahr als gemeinsame Grundausbildung absolviert wird.
- Von allen künftigen Volksschullehrern muss ein Praktikum in einem ausser-schulischen Bereich absolviert werden.
- Der Zürcher Volksschullehrer hat vier Qualifizierungsstufen zu durchlaufen:
 - 1.) Eingangsvoraussetzungen:
 - Abschluss einer höheren Schulbildung, Maturität
 - Attest über gesundheitliche Eignung
 - 2.) Abschlussprüfung mit Zeugnis sowie Bestätigung der beruflichen Eignung am Schluss der Grundausbildung (berechtigt zur Weiterführung der Ausbildung).
 - 3.) Fähigkeitsausweis am Schluss der stufenspezifischen Ausbildung (berechtigt zum Eintritt in den Schuldienst des Kantons Zürich als Verweser/Vikar [provisorische Anstellung]).
 - 4.) Wählbarkeitszeugnis im Sinne eines Antrages des Beraters aufgrund von mindestens 39 Schulwochen während 2 Jahren. = Voraussetzung zur Wahl in einer Schulgemeinde.

Der pädagogische Zweckartikel im Lehrerbildungsgesetz (Art. 4) hält fest:

„Die Lehrerbildung vermittelt die fachlichen, berufspraktischen und erzieherischen Kenntnisse und Fähigkeiten und fördert das Gemeinschaftsverhalten in Gesellschaft und Demokratie. Sie erweitert und vertieft die Allgemeinbildung. Die pädagogisch-psychologische und methodisch-didaktische Ausbildung erfolgt in Verbindung von Wissenschaft und Praxis.“¹⁾

Bei aller Offenheit dieser Formulierungen und unterschiedlichen weltanschaulichen Positionen, die unsere pluralistische Gesellschaft prägen, kann davon ausgegangen werden, dass Einigkeit darüber besteht,²⁾ dass das Ziel der Lehrerbildung der handlungsfähige, eigenverantwortliche, entscheidungsfähige und mündige Mensch ist,

- der Mensch, der zur Beziehungen und zur Kritik sich selbst und den Erscheinungen der Welt gegenüber fähig ist,
- der Mensch, der Würde hat und der den Anspruch erhebt, die ihm eigenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse selbstbestimmend weiterzuentwickeln,

- der Mensch, der sich eingebunden weiss in einen bestimmten gesellschaftlichen Lebens- und Wirkungskreis
- der Mensch, der die Frage nach Sinn und Sinnzusammenhängen stellt.

Als Bildungsbeauftragter weiss er, dass sein Auftrag nur erfüllbar ist auf dem Hintergrund echter Zuwendung zum Mitmenschen und dass diese ihrerseits auf einer ausgeprägt entwickelten Identität beruht.

Kontakt-, Beziehungs- und Konfliktfähigkeit setzen Reife, Gesundheit, Belastbarkeit, Lebensbejahung und Optimismus voraus. Sachkompetenz und intellektuelle Fähigkeiten sind ebenso Voraussetzung, wie die Fähigkeit und der Wille zum Weiterlernen (i.S. des lebenslangen Lernens).

Das Ausbildungssystem hat somit den Auftrag, Grundlagen für die selbstverantwortete Praxis zu schaffen durch schrittweise Steigerung der Anforderungen - in Abstimmung der Berufsausbildung auf die Berufsrealität - und durch Gewährleistung hinreichender Gelegenheiten für praktische Übungen von Anfang der Ausbildung an.

Erst auf dem Hintergrund solcher struktureller Massnahmen kann auch das Problem der Auslese und Selektion gelöst werden. Denn die Auslese ist keine Frage punktuell durchgeführter Aufnahmeverfahren, sondern letztlich eine Frage von Form und Inhalt des Praxisbezugs.

2. DAS PROBLEM DER AUSLESE; LÖSUNGSANSÄTZE IM MATURITÄTSGEBUNDENEN WEG

Wenn man von Auslese für den Lehrerberuf spricht, meint man wohl Auslese der Geeigneten, vielleicht sogar die Auslese der Besten, evt. bescheidener: die Aus-scheidung der klar Ungeeigneten.

Gemessen an der Bedeutung, die diesen Fragen zukommt, ist die wissenschaftliche Literatur, sind aber auch Erfahrungsberichte aus der Praxis erstaunlich unergiebig. Andererseits wird die Bedeutung von Faktoren der Eignung, verstanden als Persönlichkeitsfaktoren, für die Lehrerbildung ausgiebig diskutiert. Warum aber sind in der Praxis die Schwierigkeiten so enorm? Sie ergeben sich daraus, dass die Psychologie den Begriff der Persönlichkeit nicht klar umschreibt und in der Folge auch die Lehrerpersönlichkeit als solche nicht klar definiert werden kann.

Schliesslich fehlen empirische Nachweise darüber, dass die bei der Auslese beurteilten Persönlichkeitsmerkmale tatsächlich relevant sind für den Erfolg in der Lehrerausbildung bzw. für die Bewährung und den Erfolg im Beruf.

Trotz der erwähnten Schwierigkeiten haben wir uns am SPG entschlossen, im Rahmen eines jahrelangen pragmatisch und konsensual abgestützten Vorgehens, die Auslese durch Eignungsabklärung zu verbessern.

Wir gehen dabei von folgender Prämisse aus:

„Wer eine Lehrerausbildung absolvieren will, muss über Hinweise verfügen,

dass er sich für diesen Beruf eignet".³⁾ Im Sinne der UNESCO-Empfehlungen⁴⁾ bezieht sich der Eignungsbegriff auf die drei Dimensionen:

- intellektuelle Eignung
- gesundheitliche Eignung
- berufliche Eignung

Die intellektuelle Eignung als Eingangsvoraussetzung gilt, wie bereits erwähnt, in formeller Hinsicht mit dem Bestehen der Maturitätsprüfung (geistige Reifeprüfung) grundsätzlich als gegeben.

Ebenfalls als Eingangsvoraussetzung ist die Abklärung der gesundheitlichen Eignung vom Gesetz her vorgeschrieben. Die Abklärung der beruflichen Eignung hingegen ist nicht als Eignungsvoraussetzung definiert. Hier geht man nicht mehr von einem statischen, sondern von einem dynamischen Eignungsbegriff aus.

Natürlich ist auch der Begriff der gesundheitlichen Eignung keine feste Grösse, sondern sowohl prinzipiell als auch im konkreten Einzelfall stets der Auslegung bedürftig. Aufgrund unserer langjährigen Erfahrungen müssen aber in medizinischer Hinsicht Erkrankungen und Gebrechen folgender Organsysteme sorgfältig abgeklärt werden:

- Bewegungsapparat
- Sinnesorgane
- Sprache
- Nervensystem (organisch bedingte Nervenleiden).

Spezielle Probleme ergeben sich immer wieder bei der Beurteilung von Grenzfällen psychisch-psychiatrischer Erkrankungen und Auffälligkeiten, unter denen vor allem sämtliche Formen von Schizophrenie und schwere Formen neurotischer Erkrankungen eine Aufnahme in die Lehrerbildung ausschliessen. Zur Abklärung solcher und anderer Fälle psychischer und organischer Probleme ist im Kanton Zürich eine spezielle "Aufnahmekommission" geschaffen worden, der neben Vertretern des Seminars und der Junglehrerberatung auch der Schularzt und weitere, von der Institution unabhängige, aber mit Beratung und Schule professionell verbundene Persönlichkeiten angehören.

Auf dem Hintergrund der erwähnten bildungspolitischen und pädagogischen Zielsetzungen einerseits, der problematischen Ausgangslage bei der Auslese und Eignungsabklärung andererseits, sind immerhin Bedingungen erkennbar, unter denen die Auslese verbessert werden kann:

- Der definitive Berufsentscheid sollte nicht zu früh (in jungem Alter) geschehen, sondern erst dann, wenn eine gewisse Reife der Persönlichkeit und die Fähigkeit vorausgesetzt werden kann, subjektive Entscheide auf Selbsterfahrung und -reflexion abzustützen.
- Im Sinne des zugrundeliegenden Menschenbildes ist auf eine ausschliesslich fremdbestimmte Entscheidung zu verzichten und der Entscheidungsprozess auch im Sinne von Selbstentscheidung der Selbstverantwortung des Studenten

zu überbinden. Er soll reflektieren und als erwachsene Person seinen Berufsentscheid hinlänglich begründen können.⁵⁾

- Die Ausbildungsstrukturen müssen viele und unterschiedliche Möglichkeiten zur Übung und Erprobung berufsrelevanter Fähigkeiten im Berufsfeld anbieten und dies von Anfang der Berufsausbildung an. Dem ersten Ausbildungsjahr kommt deshalb besondere Bedeutung zu.

Das erste Ausbildungsjahr ist im Sinne einer pädagogischen Grundausbildung als Orientierungsjahr mit den nachstehend aufgeführten drei Hauptzielsetzungen konzipiert:

- 1) Orientierung im Berufsfeld des Volksschullehrers
- 2) Vermittlung allgemeiner pädagogischer, didaktischer und fachlicher Grundlagen
- 3) Bildung der Persönlichkeit (und Eignungsabklärung)

Das Grundausbildungsjahr gibt hinreichende Gelegenheit,

- das gesamte Berufsfeld des Volksschullehrers kennenzulernen (Orientierung im System) sowie
- sich auf allen Stufen im Rahmen praktischer Übungen zu erproben (Orientierung für sich persönlich, um Neigung und Eignung abzuklären).

Um dieses Ziel zu erreichen, ist der Bereich "Theorie und Praxis des Erziehens und Unterrichtens" insgesamt mit 11 Wochenstunden dotiert, wobei 6 Wochenstunden für die Tagespraktika eingesetzt sind. Dazu kommen während des Grundausbildungsjahres insgesamt 8 Wochen (4 x 2 Wochen) Praktika auf allen Stufen der Zürcher Volksschule.

Bei der Realisierung dieses Modells erwies es sich als notwendig, in mancher Hinsicht vom früheren Übungsschulmodell abzuweichen. Bezugspunkt zur Praxis ist nicht mehr ein einzelner Übungslehrer, sondern im Idealfall eine Schulgemeinde im Sinne eines Ausbildungszentrums draussen im Kanton. In diesem Zentrum stehen acht Übungslehrer, je zwei auf der Unter- und Mittelstufe sowie der Real- und Oberschule und der Sekundarschule, zur Verfügung. Auf diese Weise erlebt der Student konkret und an Ort und Stelle, was unser System Volksschule ausmacht. Damit auch die Herstellung von Beziehungen ermöglicht wird und Langzeiterfahrungen gemacht werden können, basiert eine Studentengruppe (16 - 20 Studenten) mit ihrem Mentor für die Tagespraktika und mindestens zwei von vier Wochenpraktika während des ganzen Ausbildungsjahres auf dem gleichen schulpraktischen Ausbildungszentrum (zwei der vier Praktika können ausserhalb des Zentrums absolviert werden).

Die Grundausbildung ist also von Anfang an stark praxisbezogene, "ernstfallmässige" Lehrerbildung. Sie wird denn auch mit einer Prüfung und einem Bericht über die berufliche Eignung abgeschlossen. Beides ist Voraussetzung für die Weiterführung der Ausbildung im stufenspezifischen Seminar.

3. KRITISCHE BEURTEILUNG DES "ZÜRCHER MODELLS"

Nachdem ich nunmehr während acht Jahren Gelegenheit hatte, als Leiter des Seminars für Pädagogische Grundausbildung an der Entwicklung mitzuarbeiten und Erfahrungen zu sammeln, erlaube ich mir im dritten abschliessenden Teil eine Standortbestimmung aus persönlicher Sicht vorzunehmen.

1.) Was hat sich bewährt?

- Die Gliederung des Konzeptes in gemeinsame Grundausbildung und ausschliessende Stufen- (bzw. Typen-)Spezialisierung,
- die Einrichtung des viermonatigen ausserschulischen Praktikums,
- der hohe Anteil an praxisorientierter Ausbildungszeit (1/3 der Gesamtzeit) "von Anfang an",
- das Konzept der Ausbildungszentren (Schulgemeinden als Bezugsorte zum Seminar),
- das in seinen Ansätzen überzeugende Konzept der Eignungsabklärung.

2.) Ungelöst ist die Statusfrage!

Ungelöst ist die Statusfrage. Die Institutionen der Volksschul-Lehrerbildung sind im "Zwischengelände" von Gymnasium/Mittelschule und Hochschule angesiedelt.

In der Namensgebung war der Zürcher Kantonsrat (Parlament) 1978 fast peinlich darauf bedacht, mit der Reform keinesfalls den Eindruck von sogenannter "Akademisierung" und "Verwissenschaftlichung" aufkommen zu lassen. Begriffe wie "Pädagogische Hochschule" oder "Höhere Pädagogische Lehreranstalt" fielen aus Abschied und Traktandum und es wurde die heute gültige, komplizierte und international völlig unverständliche Nomenklatur gewählt:

- Seminar für Pädagogische Grundausbildung
- Primarlehrerseminar
- Real- und Oberschullehrer-Seminar
- Sekundar- und Fachlehrerbildung an der Universität.

Mit der Betonung der "Eigenständigkeit" dieser vier Institutionen ist eine gewisse Gefahr verknüpft, nämlich die, dass die Kontinuität im Ablauf der Gesamtbildung gefährdet sein kann, zumindest nicht ohne weiteres gesichert ist. Die Gefahr pädagogischer Stülbrüche ist gegeben.

Das heutige Zürcher Modell
- ist gegenüber 1938 ein entscheidend weiterentwickeltes Modell,

- ist das Modell der 80er und 90er Jahre,
- wird aber bestimmt nicht mehr das Modell des Jahres 2010 und später sein!

3.) Ansätze zur Weiterentwicklung

Wesentliche im Modell angelegte Problemstellungen oder Kompromisse werden nach Weiterentwicklung oder Lösungen drängen:

- Wird sich die im Grundausbildungsjahr angelegte Einheitlichkeit so bewähren, dass sie zum durchgehenden Strukturprinzip einer künftigen Gesamtkonzeption wird?
- Im stufenspezifischen Konzept der Zürcher Sekundarlehrer-Ausbildung ist ein universitätsverbundenes - aber mit hoher Autonomie ausgestattetes - Modell angelegt. Wird sich allenfalls dieser Ansatz allgemeingültig für alle Stufenbildungen durchsetzen?
- Primarlehrerseminar und Real- und Oberschullehrer-Seminar zeichnen sich aus durch hohe Flexibilität in der Organisation, durch traditionell-hochentwickelten Praxisbezug und im positiven Sinn durch seminaristische Arbeitsformen. Sie werden bestrebt sein, diese ihre Stärken auch in Zukunft nicht preisgeben zu müssen.

4. FOLGERUNGEN AUS PERSÖNLICHER SICHT

Auf dem Hintergrund heutiger Ausbildungsdauern und im Rahmen des internationalen Vergleichs ist folgerichtig als nächster Schritt der Hochschulstatus anzustreben. Dies bedeutet allerdings nicht zwingende Integration in eine bestehende Hochschule. Zu denken ist vielmehr an eine Art kooperativen Verbunds unter Wahrung folgender Voraussetzungen:

- Maturität als Eingangsvoraussetzung
- Hohes Mass an Autonomie
- Intensiver Praxisbezug
- Gliederung in Grundausbildung und Stufen- bzw. Typendifferenzierung (mit Neubeurteilung der zeitlichen Anteile von Grund- und Stufenbildung, z.B. i.S. von zwei Jahren Grundausbildung und ein bis zwei Jahre Stufen-/Typen-Ausbildung)
- Einbezug der Gymnasiallehrerbildung in die Grundausbildung
- Sicherstellung eines wissenschaftlich und erwachsenenbildnerisch hochqualifizierten Lehrkörpers der Lehrerbildungsanstalten.

Eine Veränderung in Richtung einer Vollintegration in die Hochschulen (wie in gewissen europäischen Ländern diskutiert), sollte nach meiner Auffassung nicht als "Kraftakt", als politische Verordnung von oben gefordert, sondern längerfristig "aus eigener Kraft" - also durch überzeugende Tatbeweise - glaubwürdig gemacht und erreicht werden.

Anmerkungen und Literaturhinweise:

- ¹⁾ Gesetz über die Ausbildung von Lehrern für die Vorschulstufe und die Volksschule (Lehrerbildungsgesetz) Kanton Zürich (1978).
- ²⁾ Vgl. dazu auch: *Gesamtkonzeption Lehrerbildung*. Schlussbericht des Projektleiters an die Erziehungsdirektion des Kantons Bern. Bern 1.12.1988. S. 41ff.
- ³⁾ Urs K. Hedinger/E. Oberli/D. Slongo (1988) *Rekrutierung und Auslese künftiger Lehrkräfte*. Eine Literaturlauswertung. In: Beiträge zur Lehrerbildung 3/88, S. 335 ff.
- ⁴⁾ Resolution vom 5. Oktober 1966.
- ⁵⁾ Konkretere Hinweise zur Praxis der Eignungsabklärung finden sich bei: Gehrig, H. (1988) *Verbesserung der Lehrerbildung durch Verbesserung der Auslese*. In: Aspekte einer Lehrerbildung. Schriftenreihe der Pädagogischen Akademie, Salzburg. Hrsg. von Heinz Rothbucher. Selbstverlag der Pädagogischen Akademie: Salzburg. Ebenso: Mehlin, Urs H. (1988) *Probleme von Beratung und Selektion in der Lehrerbildung*. In: Beiträge zur Lehrerbildung 2/88, S. 169ff.

SCHWERPUNKT
"IMPROVING EDUCATION BY IMPROVING TEACHER EDUCATION"
 (Internationales Kontaktseminar,
 28.-30. Juni 1989, Zürich)

Editorial	<i>Peter Füglistner, Kurt Reusser, Fritz Schoch</i>	330
Einleitung	<i>Gerhard Fatzer, Hans Gehrig</i> Inhalt und Aufbau des Kontaktseminars	331
Einführung	<i>Gerhard Fatzer, Hans Gehrig</i> Aspekte des amerikanischen Bildungswesens	333
Übersichten	<i>Anton Strittmatter</i> Der seminaristische Weg der Primarlehrer- ausbildung - Begründungen, Mythen und Entwicklungslinien	340
Zur Situation der Lehrerbildung in der Schweiz	<i>Anton Hügli</i> Die Basler Lehrerbildung und das Problem der Einheit des Lehrerberufs	349
	<i>Hans Gehrig</i> Ansätze zu einer Gesamtkonzeption der Lehrerbildung	355
Zur Situation der Lehrerbildung in den USA	<i>Robert L. Sinclair</i> Ziele für die Verbesserung der Lehrerausbildung und der Schulentwicklung in den USA	363
Schwerpunkt 1	<i>Robert L. Sinclair</i> Das Letzte zuerst: Verwirklichung der Chancengleichheit durch Verbesserung der Bedingungen für marginale Schüler	367
Schulentwicklung und Lehrerbildung	<i>Uri Peter Trier</i> Schulforschung und -Entwicklung in der Schweiz: Folgerungen für die Lehrerbildung	380
Schwerpunkt 2	<i>William E. Schall</i> Zusammenarbeit als Voraussetzung für die Vorbereitung besserer Lehrer - Aspekte des Theorie-Praxis Bezuges	393
Der Theorie-Praxis- Bezug	<i>Peter Wanzenried</i> Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerbildung	400