

Thomet, Ulrich

Zur "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" im Kanton Bern. Kurzgefasstes Referat am Kongress der SGBF/SPV vom 10./11. Nov. 1989

Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 2, S. 146-156



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Thomet, Ulrich: Zur "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" im Kanton Bern. Kurzgefasstes Referat am Kongress der SGBF/SPV vom 10./11. Nov. 1989 - In: Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 2, S. 146-156 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131898 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131898>

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

ZUR "GESAMTKONZEPTION LEHRERBILDUNG" IM KANTON BERN

Kurzgefasstes Referat am Kongress der SGBF/SPV vom 10./11. Nov. 1989

Ulrich Thomet

Der Text verfolgt das Ziel

- auf Methodisches hinzuweisen;
- einige Denkansätze, ihre Verknüpfung und Folgerungen daraus sichtbar zu machen;
- einzelne Zielsetzungen der Gesamtkonzeption im Sinn von Beispielen anzuführen.

Es ist nicht das Ziel, die ganze Konzeption zu referieren. Sie wurde im Schlussbericht des Projektes, das vom 15.8.1984-31.7.1989 dauerte, veröffentlicht.

Ein politischer Vorstoss setzte das Projekt 1978 auf die Tagesordnung. Die Vorteile umfassender Studien zur Lösung von Gegenwartsproblemen waren bekannt. Die Schwierigkeiten mit Gesamtkonzeptionen, ausgelöst durch zu kurzatmige und zu platte Umsetzungsstrategien, waren es damals noch nicht. Heute sind die Vorteile von Gesamtkonzeptionen grundsätzlich anerkannt. Der Ruf danach ist sogar wiederum modisch. Über Innovation ist mit Gewinn nachgedacht worden. "Dabei" ist im Zeichen des bildungspolitischen "Zeitgeist-Surfing" gegenwärtig nur jener Laie, der Expertenwissen und wissenschaftliche Daten mit ungetrübtem Blick als suspekt entlarvt. Er pflegt Neuerungen in die "richtigen gesellschaftlichen Proportionen" zu bringen. (Die Traditionalisten haben diese allerdings schon vorausgesehen. Sie sind dem Laien dankbar.)

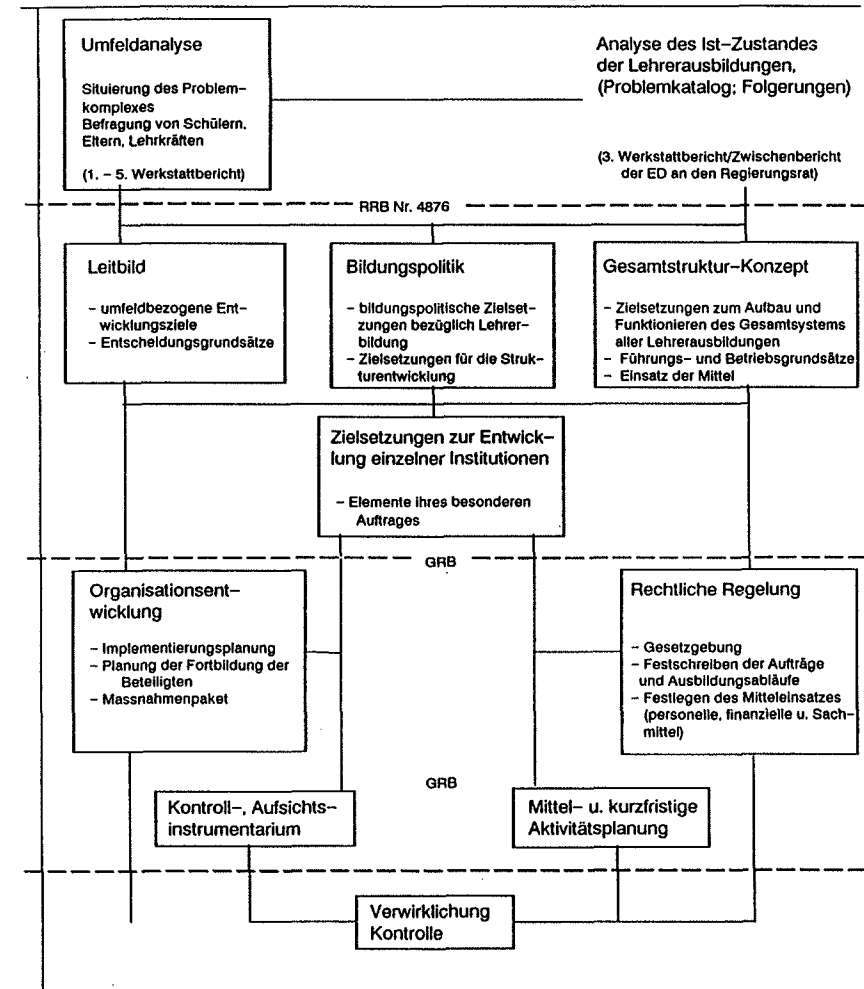
1. METHODISCHES

Die "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" verfolgte ein klares Ziel: Die bildungspolitischen Auseinandersetzungen sollten verlagert werden: Nachdem 150 Jahre über *Einzelmassnahmen* debattiert worden war, sollte Anlass und Stoff geboten werden zur *Diskussion über Ziele*.

Diese Absicht hatte Folgen für das Produkt der Planung. Es sollte die Aspekte eines *Leitbildes*, eines *Gesamtstruktur-Konzeptes* und der *Bildungspolitik* untereinander in Beziehung setzen.

Abbildung 1

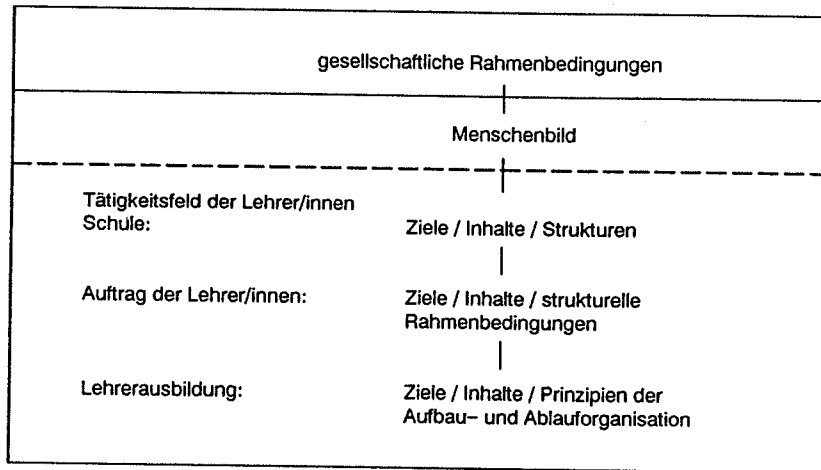
Aufbau "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" und ihr Verhältnis zum Entwicklungsablauf



GRB: Grossratsbeschluss
RRB: Regierungsratsbeschluss

Weiter bestand die Absicht, die in einem *Netzwerk* dynamischer Wechselbeziehungen verknüpften Einflussgrößen stets gleicherart im Auge zu behalten. Dies galt für die erste Phase, die Analyse des IST-Zustandes, wie für die zweite Phase, die Entwicklung der SOLL-Vorstellungen:

Abbildung 2



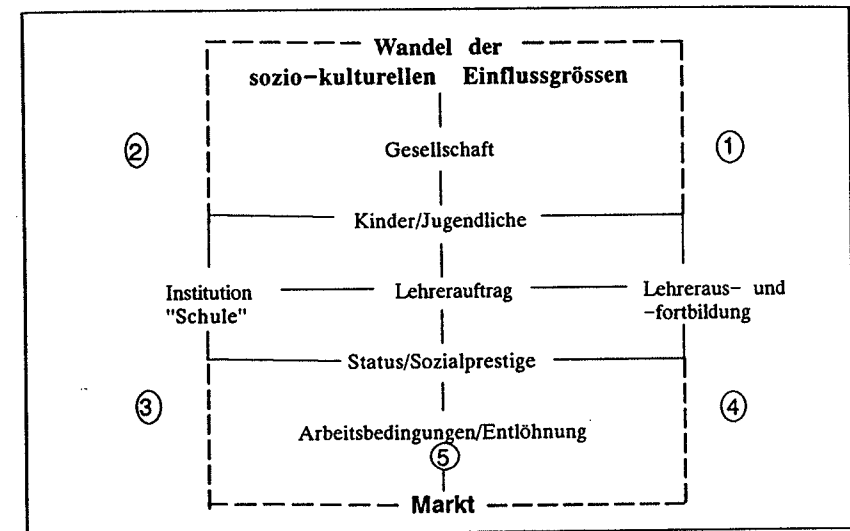
Die *erste Phase* wurde abgeschlossen mit einem *Problemkatalog*, nach einer Analyse, die zum Beschreiben von ca. 60 vernetzten Problemfeldern geführt hatte, eingelagert in mehrere Bezugsrahmen. Als Illustration eines solchen Problem- oder Spannungsfeldes diene die Fragestellung: Sollen sich die Ausbildungszielsetzungen künftig schwergewichtig an der Entwicklung der Teilnehmer orientieren oder an einer Stoffsystematik?

Die *zweite Phase*, die Entwicklung der *SOLL-Vorstellungen*, bestand demnach folgerichtig darin, Stellung zu beziehen zu allen solchen Fragestellungen. Diese Entscheide waren anschliessend zu einem kohärenten Ganzen zu verbinden.

2. DER LEHRERAUFTRAG IN SEINEM ALLGEMEINEN UMFELD

Es war rasch klar, dass einer *künftigen Lehrerbildung* der bewusst wahrgenommene Wandel inhärent sein musste: *Wandel als konstitutives Prinzip*. Welcher der sich ständig wandelnden Einflussgrößen sollte aber der Vorrang zukommen?

Abbildung 3



1. Die Migrationsfolgen in der Schulstube (8 Sprachen inklusive der deutschen in einer Oberstufenklasse) waren das eine; die heutige Lehrerbildung mit ihrem Blick auf eine soziale Vorstadtidylle und friedliches Landleben das andere: Der *Wandel des Alltags im Schulzimmer* müsste, so meinten wir, unmittelbar in die Lehrerbildung hineinwirken.
2. Vom "Wertpluralismus" über die "mediatisierte Gesellschaft", die "Professionalisierung in der Berufswelt" und den "Mobilismus" bis zum "utilitaristischen Pragmatismus" der Finanzwelt zeigte sich: Die teilweise völlige Abkoppelung der ethischen Dimension des Handelns rief nach dem *ethisch-philosophischen Bezugsrahmen* der Lehrerbildung.
3. Die pädagogisch jeweils wortreich begründete wechselnde Wertschätzung kleiner Schulklassen (zu Zeiten des Lehrerüberflusses) bzw. grosser Schulklassen (zu Zeiten des Lehrermangels) z.B. zeigte: Die Lehrerbildung ist weit stärker vom Markt abhängig, als allen lieb sein kann. Es gilt auch in der Lehrerbildung das übliche volkswirtschaftliche Gebot: Die Marktkräfte wären gezielt aufzufangen, der *Markt* wäre gemäss den Regeln der sozialen Marktwirtschaft zu *bearbeiten*.
4. Im selben Sinne setzt die Problematik genügender Rekrutierung von Ausbildungswilligen in Mangelphasen die geltenden Zulassungskriterien

ausser Kraft. Die *Rekrutierungs- und Zugängerbasis* wäre also gezielt und auf Dauer zu *verbreitern*, besonders unter Einbezug der Berufswelt.

5. Die Lehrkräfte erbringen, volkswirtschaftlich gesehen, sozusagen Dienstleistungen innerhalb des Dienstleistungssektors. Demzufolge sind sie am wenigsten in der Lage, reale "Produktivitätsfortschritte" auszuweisen. Dadurch sind sie als Sozialpartner bei Lohnverhandlungen benachteiligt: Sie müssen als bittstellende Nachläufer der Gewerkschaften im Tertiärsektor auf Mitleidanwandlungen des staatlichen Arbeitgebers warten. Nicht zuletzt aus diesem Grunde müsste die *Lehrerbildung* im Zeichen des Informationsaustauschs mit ihrer *gesellschaftlich-kulturellen Umgebungswirklichkeit* konsequent *vermascht* werden. (Gleichzeitig könnte man natürlich auch weniger saturierte Lehrergewerkschaften fordern...)

Bereits die oberflächliche Untersuchung des Lehrerauftrages in seinem allgemeinen Umfeld zeigt: Die Kinder und Jugendlichen sind letztlich jene "Einflussgrösse", die sich für die Lehrkräfte am spürbarsten wandelt. Die Lehrerbildung muss so ausgestaltet werden, dass der/die Lehrer/in mit diesem Wandel sinnvoll umgehen kann. Das verlangt menschliche, inhaltliche und strukturelle Anpassungsfähigkeit innerhalb eines bewusst gewählten, sichtbar gemachten und "gelebten" ethischen Rahmens.

3. DER LEHRERAUFTRAG AUS DER SICHT DES UNMITTELBAREN BERUFSUMFELDES

Es interessieren besonders folgende drei Aspekte (und die daraus zu ziehenden Folgerungen):

- der *formale Lehrerauftrag*
- das *Qualifikations- und das entsprechende Bedürfnisprofil* von Lehrkräften in den ersten Berufsjahren
- die *Tätigkeitsbereiche* der einzelnen Lehrerkategorien

3.1 Der formale Lehrerauftrag

Der Lehrerauftrag ist als Gesamtauftrag zu verstehen. Er besteht aus den Teilbereichen:

1. unterrichten: lehren, informieren; erziehen, beraten, beurteilen;
2. zusammenarbeiten mit: Kolleginnen und Kollegen, Eltern, Behörden, dem schulischen Umfeld;
3. planen; organisieren und verwalten;
4. sich fortbilden in allen genannten Tätigkeitsbereichen im Rahmen von mindestens 10% der Arbeitszeit;
5. die eigene Tätigkeit überdenken und neu gestalten; beitragen zu Erneuerungsarbeiten im Gesamtrahmen der Schule.

Damit wird die *ganze Arbeit* der Lehrkräfte *offiziell als solche anerkannt*. Das Recht auf und die Pflicht zur *Fortbildung* werden festgeschrieben. Weiter werden die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Lehrkräfte ihre *Tätigkeit* dem Verlaufe ihres Berufslebens *anpassen* können. Dies lässt sich verwirklichen durch Schwergewichtsbildung und -verschiebung innerhalb des Gesamtauftrages nach Absprache unter den Betroffenen.

Das verlangt von der Lehreraus- und Fortbildung, dass sie dieser *Flexibilisierung* mit ihrem *Ausbildungsangebot* inhaltlich und strukturell *Rechnung* trägt. Dieselbe Forderung ergibt sich auch aus dem Folgenden.

3.2 Das Qualifikations- und das entsprechende Bedürfnisprofil von Lehrkräften in den ersten Berufsjahren

Der oben aufgeführte *1. Teilbereich*, "unterrichten: lehren; erziehen, beraten, beurteilen", setzt Reife, Urteils- und Handlungsvermögen auf der Gefühls- und der Beziehungsebene voraus, d.h. *soziale Reife und Ich-Kompetenz*. Dazu kommt die *Sachkompetenz*. Sie drückt sich u.a. aus als Wissen und Können; dies auch im Sinne der erzieherischen Urteils- und Handlungsfähigkeit und des Verfügens über ein gefestigtes berufliches Handwerkszeug (*berufshandwerkliche Kompetenz*).

Der *2. Teilbereich*, "Zusammenarbeiten mit: Kolleginnen/Kollegen, Eltern, Behörden, dem schulischen Umfeld" setzt Reife, Urteils- und Handlungsvermögen in gesellschaftlich-politischer Hinsicht, gesicherte Kenntnisse, grundlegende Fähigkeiten und das Verfügen über ein gefestigtes, vorerst einfaches erwachsenenbildnerisches Rüstzeug voraus, d.h. *erwachsenenbildnerische Grundkompetenz*.

Die *Teilbereiche 3. und 5.*, "*planen; organisieren und verwalten*" und "*die eigene Tätigkeit erneuern*"; beitragen zu Erneuerungsarbeiten im Gesamtrahmen der Schule", setzen Urteils- und Handlungsfähigkeit voraus, um in vielschichtigen Zusammenhängen planen, organisieren und verwalten zu können. Dies be-

dingt ein gesichertes Grundrüstzeug und eine entsprechende persönliche Arbeitstechnik, d.h. *Führungs- und Erneuerungskompetenz*.

Die Folgerungen für die Lehrerbildung sind ebenso einfach wie bekannt: *Junge Menschen können diese umfassende Bildung keinesfalls bereits in der Grundausbildung vollständig erwerben. Die Situation der Anfänger/innen im Lehrberuf lässt sich mit folgenden Hinweisen umreißen:*

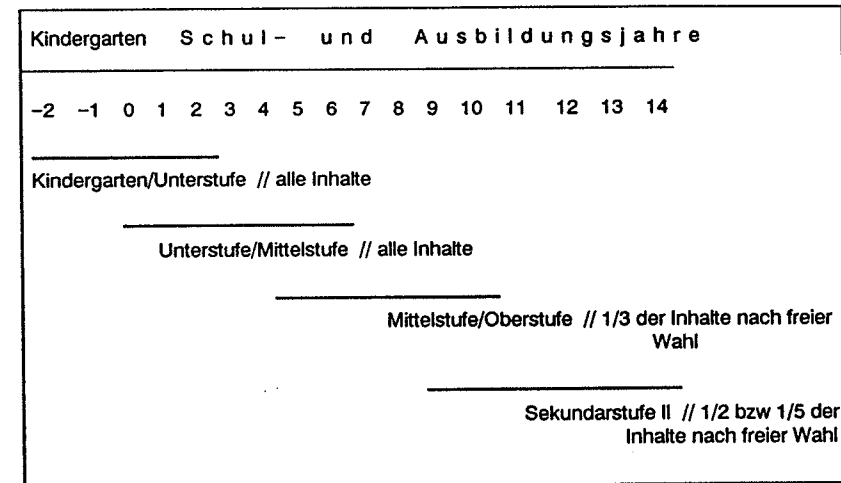
- Auf der *Gefühlsebene* ist sie gekennzeichnet durch die Bedürfnisse, anerkannt zu werden; die berufliche Aufgabe zur Zufriedenheit der daran Interessierten zu bewältigen; Selbstsicherheit zu gewinnen, Ruhe und Überblick zu wahren; mit Unvorhergesehenem, Schwierigkeiten und Konflikten umgehen zu können.
- Auf der *Beziehungsebene* durch die Bedürfnisse, Beziehungen zu Einzelnen und Gruppen anknüpfen und pflegen zu können; Schüler oder Jugendliche unter sich, mit Sachen, Inhalten, mit der Lehrkraft und der Gruppe gezielt ins Gespräch zu bringen; das Mass zu finden zwischen Lenkung und Selbstbestimmung der Einzelnen; gemeinsame Entscheide zu fällen, Lern- und Arbeitsprozesse und ihre Ergebnisse besprechen und bewerten zu können.
- Auf *methodisch-didaktischer Ebene* durch die Bedürfnisse: den Unterricht kind-, sach-, inhaltsgerecht und der verfügbaren Zeit gemäss gliedern zu können; mit der exemplarischen Stoffauswahl zurecht zu kommen; längere und vielschichtigere Lernverläufe, aber auch einzelne Abschnitte planen und auf persönliche, brauchbare Art vorbereiten zu können.
- Auf *sachlicher Ebene* durch die Bedürfnisse: Übersicht über die "Sache" in ihrer Vielfalt, gleichzeitig Distanz zu ihr zu gewinnen; die Ziele zu klären, das Wesentliche herauszuarbeiten und Querbeziehungen herzustellen.

Schwierigkeiten auf der Gefühls- und der Beziehungsebene lösen am Anfang der Berufstätigkeit oft Ängste aus, die die Betroffenen eigene Erfahrungen als Schüler in Lehrverhalten ummünzen lassen, das dem kritischen Blick nicht Stand hält. Aber auch ohne dies kann in den ersten Berufsjahren oft kaum genügend verhaltenswirksam werden, was eine Grundausbildung vorbeugend an meist junge Menschen herangetragen hat, denen Erfahrung und Problembewusstsein weitgehend fehlen.

3.3 Die Tätigkeitsbereiche der einzelnen Lehrerkategorien

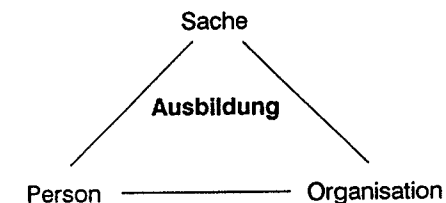
Die wichtigste Forderung im Zusammenhang mit der *Selektion* ist jene, vom "*Bringprinzip*" auf das "*Holprinzip*" umzustellen. Voraussetzungen dafür würden durch die *Überlappung der Tätigkeitsbereiche* der verschiedenen Lehrerkategorien geschaffen:

Abbildung 4



4. DIE LEHRERAUS- UND -FORTBILDUNG IN IHREM HAUPTSPANNUNGSFELD

Dieses Hauptspannungsfeld lässt sich schematisch so andeuten:



Jede Ausbildung wird durch die Kräfte in diesem Spannungsfeld stärker auf den einen oder anderen Pol ausgerichtet.

- Die *Ausbildung* kann sich im Sinne der unmittelbaren Erfahrung und ihrer wissenschaftlichen Erklärung hauptsächlich an den Phänomenen bzw. an der *Sache* orientieren. Im Falle der Lehrerausbildung zählt die berufliche

Alltagspraxis zweifellos als eigenständige "Sache" dazu. Demnach wäre auch diese gleichzeitig Gegenstand von Erfahrung und wissenschaftlicher Analyse. Dies notwendigerweise aber in dem Sinne, dass sie als vielschichtiges Ganzes beschrieben und untersucht würde. Als modellbildende Erklärungshilfe könnten die wissenschaftlichen Erkenntnisse so wirklich zur Unterstützung der Lehrkräfte in ihrer Alltagspraxis dienen.

- Die *Ausbildung* kann verstanden werden als *individueller, sprunghafter Entwicklungsprozess*, angestoßen durch Erfahrungen und Impulse inner- und ausserpersönlicher Herkunft (nach dem Paradigma "Organismus").
- Die *Ausbildung* kann schliesslich verstanden werden als *kontinuierlicher, inter-individueller Prozess* des Aufbaus von Wissen, Fähigkeiten und Haltungen, organisiert nach sachlogisch-systematischen Vorstellungen, die zurückgehen auf fach- bzw. disziplinimmanente Systeme (nach dem Paradigma "optimal gemanagtes, komplexes System").

Dies führt zur Idee einer Lehrerbildung, die anzulegen ist als Prozess nach wissenschaftlich erheltem, schwergewichtig auf die Individualität des Einzelnen bezogenen Konzept. Diesem Prozess eigen ist die stetige, individuelle Suche nach dem dynamischen Gleichgewicht der Kräfte zwischen diesen Polen.

Als Leitidee für die Lehrerbildung resultiert daraus weiter jene der Eigenverantwortlichkeit der Studenten für ihr Lernen.

5. BEISPIELE VON ZIELSETZUNGEN DER GESAMTKONZEPTION

Die *Beispiele* sollen zeigen, in welcher Art Folgerungen aus den Denkansätzen gezogen worden sind, die dargelegt worden sind. Methodisch gesehen wurden die Formulierungen bereits im Schlussbericht des Projektes, woraus zitiert wird, so gewählt, dass sie für die ev. anschliessende Legiferierung dienen könnten.

Lebenslange Entwicklung

Die fortwährende Entwicklung kennzeichnet das Leben des Menschen. Aus- und Fortbildung müssen dazu beitragen. Wenn sie die unterschiedlichen Bedürfnisse der Einzelnen berücksichtigen, ihre Angebote auf Schlüsselstellen im Leben ausrichten, sind sie besonders wirksam.

Ziel der Grundausbildung

Die Grundausbildung aller Lehrkräfte beschränkt sich bewusst auf das Ziel, die Lernenden in der Entwicklung ihrer ganzen Persönlichkeit zu fördern, sie beim Aufbau von Ich-Kompetenz zu unterstützen.

Sie befähigt sie, den Berufsalltag als Anfängerin und Anfänger zu bewältigen, den Gesamtauftrag zu erfüllen.

Sie führt die Lehrkräfte in den Beruf ein.

Sie legt die Grundlage und weckt in den Lernenden die Bereitschaft dafür, die Befähigungen, die den Lehrberuf kennzeichnen, im Verlaufe des Lebens weiterzuentwickeln, ebenso die fachlichen bzw. fachwissenschaftlichen und die musischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Fortbildung

Die Fortbildung eröffnet für alle Lehrkräfte die grundsätzliche Möglichkeit, im Verlaufe des Lebens persönlichkeitsgemäss, berufs- und gesellschaftsbezogen weiterzulernen.

Ziele der Fortbildung

Die Fortbildung zielt bewusst offen und breit darauf, die selbstverantwortlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den verschiedensten Organisations- und Sozialformen praxisbegleitend in der persönlichen Entwicklung zu unterstützen; sie zu fördern, wenn es darum geht, jene Befähigungen zu ergänzen, zu erweitern und zu vertiefen, die den Lehrberuf kennzeichnen.

Die Fortbildung unterstützt die Teilnehmenden, die sich mit neuen fachlichen und fachwissenschaftlichen Erkenntnissen auseinandersetzen, Studien betreiben und vielfältige Sinnzusammenhänge suchen und aufbauen.

Sie unterstützt sie auch, wenn sie ihr Blick- und Handlungsfeld über Schulisches hinaus erweitern wollen, u.a. durch ausserschulische Erfahrungen und/oder Mitarbeit bei Projekten der Schulentwicklung und Wissenschaft.

Modellhaftigkeit

Die Ausbildungen sollen die Beziehungen zwischen den Beteiligten, die didaktische und die lernorganisatorische Anlage der Ausbildungsveranstaltungen durchsichtig und zum Gegenstand des Lernens machen, im Sinne eines Modells für Zusammenarbeit und für sachgerechte Arbeits- und Lernformen.

Individualisierung/Arbeitsplatzbezug

Die Ausbildungen sollen mit jedem Schritt zunehmend individualisiert und auf die Eigentätigkeit der sie Durchlaufenden ausgerichtet werden. Sie sollen sich zudem in schrittweise wachsendem Masse abstützen auf die Erfordernisse des

Arbeitsplatzes des Einzelnen und dementsprechend angelegt werden. Demzufolge sollen sie erlauben, die Studien schrittweise abzuschliessen und die Wählbarkeit ebenso zu erwerben.

Rückmeldung

Fest eingebaute und regelmässig eingeholte Rückmeldungen der Teilnehmenden liefern wichtige Grundlagen für Individualisierung und Arbeitsplatzbezug. Das beratende Gespräch ist Ausdruck davon, dass die Verantwortung für die Ausbildung von den Beteiligten gemeinsam getragen wird.

Der Erfolg und die stetige Erneuerung der Ausbildungen sollen von den Ausbildungsbeteiligten zusammen mit Fachleuten von aussen regelmässig überprüft werden.

Lernen

Lernen durch unmittelbare Erfahrung mit den Dingen selbst ist dem Lernen am Abbild der Wirklichkeit so weit wie sinnvoll vorzuziehen.

Es geht darum, mit selbst gewonnener Erkenntnis weiterarbeiten, über ihre Bedeutung und ihre Grenzen nachdenken zu können.

Bewusst, zweckmässig und selbstgesteuert lernen und denken zu können und zu wollen ist wichtiger, als angehäuften Wissen wiederzugeben.

Kritische Auswahl und persönliches Verarbeiten von Information ist wichtiger als der Traum von ihrer "Vollständigkeit".

Themen-, problem- und zusammenhangbezogenes Lehren und Lernen sollen in einem pädagogisch begründeten Verhältnis stehen zum fachsystematisch-lehr-gang-bezogenen Erwerb von Grundlagenwissen.

Entsprechend sollen sich in der Ausbildungsorganisation bewegliche und festgelegte Anteile ergänzen.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

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 MANUSKRIPTE

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

JAHRGANG 8

HEFT 2

JUNI 1990

ISSN 0259-353X

SCHWERPUNKT "LEHRER(INNEN)BILDUNG DER 90er JAHRE"

Editorial	<i>Fritz Schoch, Peter Füglistner, Kurt Reusser</i>	135
Synthese von drei kantonalen Leitbildern	<i>Heinz Wyss</i> Entwicklungslinien künftiger Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer	136
Bern	<i>Ulrich Thomet</i> Zur "Gesamtkonzeption Lehrerbildung im Kanton Bern" Auszug aus dem Beschlussesentwurf und dem dazugehörigen Vortrag der Erziehungsdirektion betreffend "Gesamtkonzeption der Lehrerbildung"	146 157
Luzern	<i>Leitbild des Erziehungsrates des Kantons Luzern</i> Weiterentwicklung der Luzerner Primarlehrerbildung	164
Basel	<i>Anton Hügli</i> Die Reform der Lehrerausbildung im Kanton Basel-Stadt	180
Modernisierung und Lehrerbildung	<i>Hermann J. Forneck</i> Modernisierung und Lehrerbildung. Überlegungen und Thesen zu den Aufgaben der Lehrerbildung in den neunziger Jahren.	192
Nachruf	<i>Arthur Brühlmeier</i> Zum Tode von Emanuel Dejung	199
EDK-Beilage	<i>Jean Cavadini</i> Schweizerische Fachstelle für Informationstechnologien im Bildungswesen <i>Peter Gentinetta</i> Erhebung zur Grundausbildung der Lehrkräfte in der Schweiz	206 208
Neues aus der Bildungsforschung	Sollen Schüler(innen) ihre Lehrer(innen) beurteilen?	209