

Gautschi, Peter

Biographische Arbeit in der Lehrerbildung als Möglichkeit der Ausbildung von "Reflektierenden Praktikern" - Ein Erfahrungsbericht

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 13 (1995) 3, S. 293-299



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gautschi, Peter: Biographische Arbeit in der Lehrerbildung als Möglichkeit der Ausbildung von "Reflektierenden Praktikern" - Ein Erfahrungsbericht - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 13 (1995) 3, S. 293-299 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-133112

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

Biografische Arbeit in der Lehrerbildung als Möglichkeit der Ausbildung von "Reflektierenden Praktikern" - Ein Erfahrungsbericht

Peter Gautschi

Ein Ziel der Lehrerausbildung am Didaktikum in Aarau ist es, dass die Studierenden die Einstellung eines "Reflektierenden Praktikers" entwickeln¹. Der vorliegende Beitrag stellt ein Ausbildungsarrangement zur Diskussion, in welchem wir versuchen, durch die Auseinandersetzung mit aufgeschriebenen Lehr- und Lernerfahrungen, durch 'biografische Arbeit' also, die Reflexion unserer Studierenden anzustossen und voranzutreiben. Wir möchten die Studentinnen und Studenten zur differenzierten Selbstwahrnehmung anleiten. Das Ausbildungsarrangement umfasst drei eigenständige Teile, die durch Zielrichtung ('Reflektierender Praktiker') und Vorgehensform ('Biografische Arbeit') miteinander verknüpft sind. Der erste Teil des Ausbildungsarrangements bereitet die biografische Arbeit sowohl inhaltlich als auch methodisch vor: Zum einen beschäftigen sich die Studierenden mit verschiedenen Lernkonzeptionen, zum anderen beginnen sie die eigenen Gedanken mit Blick auf einen kommunikativen Reflexionsprozess aufzuschreiben und lernen weitere methodische Elemente der biografischen Arbeit kennen. Im zweiten Teil erarbeiten die Studierenden ein Porträt eines guten Lehrers oder einer guten Lehrerin. Im dritten Teil führen autobiographische Reflexionen zu einem Lehrer-Selbstporträt.

Das Ausbildungsziel "Reflektierender Praktiker"

Wie jemand unterrichtet, wird offensichtlich dadurch mitgeprägt, wie er selbst unterrichtet worden ist. Es fällt mir im Umgang mit angehenden Lehrpersonen immer wieder auf, dass die Studierenden bei der Reflexion des eigenen didaktischen Vorgehens nach Lehrübungen oder während Praktika auf ehemalige Lehrerinnen und Lehrer sowie auf die eigene Schulzeit Bezug nehmen: Entweder handeln die Studierenden wie ihre Lehrer-Vorbilder und reproduzieren selber erlebte Verhaltensweisen, oder sie gehen so vor, dass sie ihren Schülerinnen und Schülern das ersparen wollen, was sie selbst durchlitten haben. Der Rückgriff auf die eigenen Erfahrungen geschieht oft unbewusst, was eine professionelle Situationsanalyse erschwert.

Genau dies, sich selbst und andere in ihren Gefühlen und Reaktionen differenziert wahrzunehmen, wird als spezielle Fähigkeit von Lehrpersonen erwartet (LCH 1993, S. 14) und demzufolge als Persönlichkeitsbildung von der Lehrerbildung gefordert. Junglehrer/innen müssen didaktisch geschickt handeln können. Darüber hinaus soll aber dieses pädagogische Handeln so bewusst als möglich gesteuert und inszeniert sein. Andreas Dick zeigt in seiner Dissertation, wie sich die Zielrichtung in der Lehrerbildung hin zur Ausbildung von "Reflektierenden Praktikern" entwickelt: "Im Gegensatz zur Sichtweise von Unterricht als 'technische Rationalität' wird der Lehrer vermehrt als 'Reflective Practitioner' bezeichnet" (Dick, 1994, S. 96). Wer diese Zielperspektive teilt, wird das Aufarbeiten der eigenen Schul- und Lernerfahrungen für an-

¹ vgl. dazu den Beitrag von Künzli & Messner in diesem Heft.

gehende Lehrpersonen als einen notwendigen und hilfreichen Prozess betrachten, damit sie im Umgang mit Kindern und Jugendlichen nicht blindes Opfer des eigenen Erzogenseins werden².

Erster Schritt: Das eigene Lernen und das Lernen der Schüler bei verschiedenen didaktischen Grundfiguren

Die Sequenz "Das eigene Lernen und das Lernen der Schüler/innen bei verschiedenen didaktischen Grundfiguren" ist am Didaktikum Teil der Veranstaltung "Lehren lernen"³. Ausgehend von unserem Verständnis von Unterricht als "praktische Kunst" erachten wir es als sinnvoll, von einem integrativen, die Lernpsychologie miteinbeziehenden Didaktikverständnis auszugehen. Lernpsychologisches Grundwissen thematisieren wir schwerpunktmässig im 1. Quartal, und zwar im Anschluss oder als Vorbereitung von Unterrichtshospitationen und auf diese Weise eng verknüpft mit unterrichtlichen Figuren.

So verbringen wir zum Beispiel den Dienstagnachmittag gemeinsam in Zehnergruppen an einer Bezirksschule. Die Studierenden folgen etwa in einem ersten Teil dem Vortrag zum Thema "Lerninhalt darbieten". Anschliessend beobachten sie eine reguläre Unterrichts-Lektion, wo Praxislehrer/innen ihren Klassen Lerninhalt darbieten. Im abschliessenden Auswertungsgespräch tauschen wir Beobachtungen, eigene Erfahrungen und Fragen zu dieser Figur "Darbieten" aus. Nach dieser Beschäftigung mit dem Darbieten aus der Lehrerperspektive führen wir die Arbeit am kommenden Morgen am Institut weiter. "Begriffsbildung und Wissenserwerb: Repräsentation von Wissen, Assimilation und Akkomodation" lautet der Titel im Veranstaltungsprogramm. Wir denken, ausgehend von dem am Vortrag gesehenen Unterricht oder von theoretischen Konzepten, über unsere aufgeschichteten Lernerfahrungen nach, schreiben sie auf und sprechen darüber mit dem Ziel, die eigene Lernkonzeption zu klären und weiterzuentwickeln. Wie lernen wir selber bei einer Darbietung?

Folgende methodische Elemente unterstützen dieses biografische Arbeit

- Um die Reflexion der Studierenden günstig zu befördern, arbeiten die Studierenden in *Tandems*. Jeder Teilnehmer führt ein *'Portfolio'*, in welchem die wesentlichen Ereignisse der didaktischen und praktischen Ausbildung festgehalten und danach *Tandempartner und Dozenten zur Spiegelung vorgelegt werden*. Das Aufschreiben der eigenen Erfahrungen und das Gespräch darüber, das Nachfragen über die genauen Bedingungen, das Präzisieren der Folgen sollen eine tiefere Einsicht vermitteln als bloss das stille Reflektieren: *'Gemeinsam statt einsam'* zum Lernerfolg. Die Teilnehmenden lernen wechselseitig *voneinander durch die Auseinandersetzungen* mit verschiedenen Wahrnehmungen, durch Umgang mit sprachlichen Äusserungen, den eigenen und denen des Dialogpartners, sowie durch Aufgreifen und Weiterentwickeln der dabei entstandenen Ideen, Kommentare und Bewertungen.
- Diese oben beschriebene "biografische Arbeit" geschieht jeweils am Mittwochmorgen in der Veranstaltung selber. Ein *'Offener Anfang'* beziehungsweise die *'Frei-*

² Thomas Hagmann stellte in BzL 2/95 weitere gute Gründe für die Beschäftigung mit der Lebens- und Berufsgeschichte in der Ausbildung von Lehrpersonen zusammen.

³ "Lehren lernen" ist der Veranstaltungstitel der Allgemeinen Didaktik am Didaktikum. Die Veranstaltung, welche etwa 40 Habtage umfasst, wird gemeinsam konzipiert und unterrichtet von Helmut Messner, Margrit Stamm, Arnold Wyrsh und mir. Die folgenden Gedanken sind im Jahresbericht 93/94 des Didaktikums ausführlicher dargelegt.

wahlarbeit' bieten Raum, um die eigenen Erfahrungen und die Gedanken des Unterrichtsbesuches festzuhalten und damit für die Entwicklung der Reflexivität, welche befreien soll von internalisierten Gewohnheiten und unhinterfragten Umständen.

- Diese offenen Phasen ermöglichen uns auch, die *Weiterarbeit an den Praxisproblemen der Studierenden zu orientieren*. Die Studierenden haben Gelegenheit, ihre in der Lernpartnerschaft formulierten offenen Fragen einzubringen, und wir versuchen daran anschliessend aktuelles Deutungs- und Problemlösungswissen zu vermitteln, um so die Qualität der Auseinandersetzung mit den aufgeschriebenen Lehr- und Lernerfahrungen zu gewährleisten.
- Sowohl die Entwicklung der Reflexivität wie auch die Problemorientierung sind nur deshalb in diesem hohen Masse möglich, weil wir das Grundwissen und die wichtigsten Grundbegriffe mittels eigens von uns entwickelten *Lernertexten* vermitteln. Auch dieses Element soll mithelfen, dass die Diskussion der Erfahrungen auf einer soliden Wissensbasis stattfinden und nicht der Beliebigkeit preisgegeben sind. Die Unterlagen ermöglichen darüber hinaus sowohl eine gemeinsame Gesprächsbasis als auch eine Verknüpfung mit den Fachdidaktiken und der Lehrpraxis. Damit hoffen wir einen wichtigen Baustein zur Vernetzung der verschiedenen Bildungsphasen beizutragen und somit Synergieeffekte zu initiieren.
- Die Veranstaltung wird als *Teamenteaching* durchgeführt, hier verstanden als gemeinsame Planung, Durchführung und Evaluation der Veranstaltung. Diese Form ist die unabdingbare Voraussetzung, dass wir uns auf möglichst viele Fragestellungen der Studierenden einlassen können. Während die einen ihre Techniken der Darbietung reflektieren und so weiter perfektionieren, beschäftigen sich andere mit ihren Erlebnissen, die dazu führten, dass sie nicht gerne darbieten, oder mit einigen lernpsychologischen Gesetzmässigkeiten des Darbietens.

Aus Rückmeldungen von Studierenden dürfen wir vermuten, dass dieses hier vorgestellte Setting die biografische Arbeit günstig zu unterstützen vermag. Sowohl die Verschriftlichung wie auch das Öffentlichmachen und Diskutieren der Erfahrungen sind unverzichtbare Elemente, wenn die Reflexion über die Bestätigung von Alltagstheorien hinausführen soll.

Zweiter Schritt: Das Novizenpraktikum

Parallel zur Sequenz "Das eigene Lernen und das Lernen der Schüler/innen bei verschiedenen didaktischen Grundfiguren" beginnen ebenfalls im 1. Quartal die Vorbereitungen zum einwöchigen Novizenpraktikum. Diese Praktikumsform entwickelt sich entlang des von Andreas Dick in seinem Buch "Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion" vorgestellten Ablaufmusters seines Projektkurses (Dick, 94, S. 225ff.).

Die folgende Aneinanderreihung einerseits der Praktikumsbeschreibung, mit welcher den Studierenden das Novizenpraktikum vorgestellt wird, und andererseits von Auszügen aus einem Praktikumsbericht soll einen Einblick in die Praktikumsarbeit erlauben.

Praktikumsbeschreibung:

Wir alle kennen aus unserer Schullaufbahn eine Lehrperson, die von uns als gut oder sogar als ausgezeichnet erlebt wurde. Vieles deutet daraufhin, dass gerade solche gute Lehrpersonen unsere Motivation anstießen oder bestärkten, *Lehrerin/Lehrer zu wer-*

den. Wir dürfen auch davon ausgehen, dass diese positiv erlebten Lehrpersonen unser unterrichtliches Handeln in starkem Mass prägen. Das Novizenpraktikum will Raum bieten, "gute" Lehrpersonen eine Zeitlang erkundend zu begleiten und zu erfahren.

Praktikumsbericht:

Als ich mich entschloss, im Rahmen des Praktikums Kontakt mit einer als gut erlebten Lehrperson aufzunehmen, stand für mich sofort fest, dass ich mich gerne mit D.B. auseinandersetzen würde. Sie hat mich als Lehrerin und Frau stark beeindruckt und galt für mich lange als Vorbild. Als ich meine ersten Stellvertretungen und somit meine ersten schulpraktischen Erfahrungen absolvierte, realisierte ich, dass ich mich allzu fest mit ihr identifizierte. Ich war eine ganz andere Persönlichkeit, und es galt, meine eigene Linie zu finden. Dennoch rief ich mir häufig ihre Verhaltensmuster in Erinnerung und verglich sie mit den meinen.

Praktikumsbeschreibung

Mit dem Praktikum sollen folgende Ziele erreicht werden: Die Studierenden erkennen, wieso sie eine bestimmte Lehrperson als gut erlebt haben. Sie entwickeln ein Porträt einer guten Lehrerin oder eines guten Lehrers. Sie entdecken eigene Handlungsabsichten als Lehrperson, die mit ihrem lebensgeschichtlich ausdifferenzierten Berufsverständnis zusammenhängen. Sie reflektieren ihr je eigenes Bild von einer guten Lehrerin, von einem guten Lehrer. Sie bilden ihre Fähigkeit zu reflektiertem Handeln weiter aus.

Praktikumsbericht

Wer einmal zu D.B. in die Schule gegangen ist, wird sie nie mehr vergessen. Wird unter ehemaligen Schülern über die Zeit an der Bezirksschule B. diskutiert, kommt man unweigerlich auf sie zu sprechen. Thema des Gesprächs ist dann hauptsächlich die Strenge und Autorität dieser Frau, die selbst die schwersten Jungs mit ihrer scharfen Stimme ins Zittern brachte. Heute noch bewundere ich ihre Fähigkeit, mit ihrem Auftreten ganze Klassen zu disziplinieren. (...) In Erinnerung ist mir aber auch meine Freundin geblieben, die neben mir in Tränen ausbrach, als D.B. sie vor der ganzen Klasse getadelt und blossgestellt hatte. Nicht nur ich, sondern viele meiner Mitschülerinnen fürchteten sich vor ihren spitzen Bemerkungen. Fragt man heute noch die Schüler nach D.B.s Stärken, fallen meist zwei Stichworte: ihre Strenge und ihre Gabe, gut zu erklären. Die letzte Stärke wurde mir noch mehr im Laufe der Jahre, vor allem an der Kantonsschule bewusst. Wenn ich meine Französischkenntnisse mit denjenigen meiner Klassenkolleginnen verglich, stellte sich heraus, dass sie fundierter und strukturierter waren. Viele Regeln und Gesetzmässigkeiten sind so eingehämmert worden, dass sie noch heute abrufbar sind. In dieser Hinsicht habe ich D.B. sehr viel zu verdanken.

Die Vorbereitungsarbeit und das Praktikum selber vollziehen sich in folgenden Schritten:

1. Die Studierenden, welche das Novizenpraktikum absolvieren, treffen sich mit ihrer Mentorin/ihrem Mentor zu einem Einführungsgespräch, welches die Zielsetzungen und den Ablauf des Praktikums klärt. Die Studierenden wählen ihre Lehrerin/ihren Lehrer für das Novizenpraktikum. Sie bekommen die Erkundungsunterlagen (Interviewleitfaden, etc.)
2. Die Studierenden nehmen mit ihren Praktikumslehrpersonen Kontakt auf und führen das Erstinterview, wo schulbiografische Fragestellungen zentral thematisiert werden.
3. Die Studierenden besuchen einen halben Tag den Unterricht ihrer Praktikumslehrperson.

4. Die Studierenden treffen ihre Praktikumslehrpersonen ausserhalb des Schulhauses. Hier sollen durchaus auch ausserschulische Erfahrungen besprochen werden.
5. Praktikumswoche:
 - a) Montag: Die Studierenden verbringen einen Tag bei ihren Praktikumslehrpersonen. Diese entwickeln selber einen Tagesrückblick, welche sie den Studierenden überlassen.
 - b) Dienstag: Redaktionelle Arbeit am Porträt. Studierende und Praktikumslehrpersonen führen ein Gespräch zur Unterrichts- und Erziehungsphilosophie der Praktikumslehrerinnen/-lehrer.
 - c) Mittwoch: Kurzes Schlussinterview, Klärung von noch offenen Fragen.
 - d) Donnerstag: Schlussredaktion des Porträts der Praxislehrerin/des Praktikumslehres.
 - e) Freitag: Konfrontation der Praktikumslehrer/innen mit ihrem Porträt.
6. Obligatorische Nachbereitung: Nach dem Praktikum treffen sich die Studierenden mit ihrer Mentorin/ihrem Mentor zu einem Gespräch. Grundlage für dieses Auswertungsgespräch ist das von den Studierenden entwickelte Porträt der Lehrperson.

Sowohl die oben zitierte Studentin wie die Lehrerin haben das Novizenpraktikum als sehr wertvoll erlebt. Durch diese biografische Arbeit konnte die Studentin vieles klären. Auch die beobachtete Lehrerin berichtete, wie sehr dieses Praktikum bei ihr einen Reflexionsprozess angestossen hätte, wie sie das Gefühl hätte, sie unterrichte jetzt bewusster und besser als vor dem Praktikum. Gerade unter diesem Gesichtspunkt hat es sich auch als günstig erwiesen, wenn das von der Studentin entwickelte Porträt der beobachteten Lehrerin geschenkt wird.

Das Novizenpraktikum scheint eine taugliche Form zur Umsetzung von weiteren institutionellen Zielen des Didaktikums zu sein. Wir möchten die Aus- und Fortbildung günstig verknüpfen und auf diese Weise Schulentwicklung betreiben. "Die grundlegende Annahme (...) ist dementsprechend, dass die lehrerausbildenden Institutionen nicht ihre volle Pflicht erfüllen, wenn sie den gegenwärtigen Stand des Unterrichtswesens akzeptieren und sich ihm anpassen, sondern dass es ihre unverzichtbare Aufgabe ist, in der Weiterentwicklung des Unterrichts die führende Rolle zu spielen. Was not tut, ist eine Verbesserung des Unterrichtswesens nicht einfach durch die Ausbildung von Lehrern ..." schreibt John Dewey (Dewey, 1904). Die biografische Arbeit im Novizenpraktikum kann dazu beitragen.

Dritter Schritt: Die eigene Lernbiographie

Als dritten Schritt in ihrer biografischen Arbeit hin zum "Reflektierenden Praktiker" können die Studierenden im 2. Quartal ihrer Ausbildung und nach Abschluss des Novizenpraktikums die Veranstaltung "Lernbiografie" belegen⁴. Hier entwickeln die Studierenden ein Porträt von sich als Lehrer/in.

Die aktuellen beruflichen Handlungsmuster von Lehrpersonen entstehen durch die individuell je unterschiedlichen schulischen und ausserschulischen Lernerfahrungen. Die Veranstaltung "Lernbiographie" will die Teilnehmenden in ihrer Absicht unterstützen und begleiten, die Genese ihrer beruflichen Handlungsmuster kennenzulernen.

Die Studierenden erkunden in dieser Veranstaltung ihren eigenen Lernstil und ihre individuellen Lernmuster; sie lernen dabei unterschiedliche Lernstile kennen. Die Teilnehmer/innen arbeiten ihre Lernerfahrungen durch Erinnern, Erzählen, Aufschreiben,

⁴ Die Veranstaltung ist gemeinsam konzipiert und wird gemeinsam durchgeführt von Thomas Fricker und mir.

Gestalten und Konfrontation mit Fragen auf. Sie werden motiviert und in die Lage versetzt, ihre beruflichen Handlungsweisen als Lehrperson auch in Bezug zu setzen zu ihrer Lernbiografie. Sie reflektieren diese Lernerfahrungen hinsichtlich deren Auswirkungen auf ihre jetzigen beruflichen Handlungsweisen. Sie entwickeln ein Porträt von sich als Lehrer/in.

Die Veranstaltung entwickelt sich in vier Phasen:

In einer ersten (Input-)Phase soll die Reflexion der Studierenden in dreierlei Hinsicht angestossen werden: Wir arbeiten mit den je eigenen Lernstilen und stellen das Lernstilmmodell von Kolb vor (Kolb, 1984); wir thematisieren prägende Lernerfahrungen entlang der Vorgehensweise, die Elisabeth Fröhlich für die Akademie der Erwachsenenbildung weiterentwickelt hat (Fröhlich, 1992); wir beschäftigen uns mit den eigenen Einstellungen, dem Sozial- und Gruppenverhalten. In einer zweiten Phase entwickeln die Studierenden ein Bild ihrer Schullaufbahn und stellen dieses vor (Thommen, 1992). In der dritten Phase schreiben die Studierenden ein Porträt von sich als Lehrperson mit ihrer Biografie als Hintergrundraster und den eigenen Lernerfahrungen als Bezugs- und Begründungsrahmen. Dieses Porträt soll viertens Grundlagen bieten, um über das eigene didaktische Handeln und über Handlungsmuster und Handlungskonzeptionen nachzudenken.

Die Veranstaltung steht auch praktizierenden Lehrpersonen offen. Vor allem für Lehrpersonen, die in einem Novizenpraktikum beobachtet und beschrieben wurden, scheint dieses Arrangement ein interessantes zu sein. Umgekehrt kann man sich auch gut vorstellen, dass Studierende, die sich mit der beschriebenen dreischrittigen biografischen Arbeit auf den Weg zum "Reflektierenden Praktiker" begeben haben, interessiert daran wären, später einmal selber von Studierenden beschrieben zu werden. Lernen aus der eigenen Biografie hört bei "Reflektierenden Praktikern" nie auf.

Zum Schluss

Im Leitbild des LCH steht in der bereits eingangs erwähnten These 3 auch, dass Lehrerinnen und Lehrer "neugierig lernende und forschende Menschen" (LCH, 1993, S. 14) sind. Folgerichtig wird denn auch in den "Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen" postuliert, dass "die Studierenden bereits während der Ausbildung in ihre Funktion als 'praticien chercheur' eingeführt" werden (Erziehungsdirektorenkonferenz, 1993, S. 13). "Nur das forschende Lernen garantiert die unabdingbare hermeneutische Grundschulung, die es erlaubt, Probleme des schulischen Alltages erkennen, formulieren und lösen zu können" (ebenda). In einem gemeinsam vom Didaktikum und der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung durchgeführten Seminar in Aarau (vgl. BzL 2/95, 209f) diskutierten Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner diese Rollenschiffre "praticien chercheur" und die Frage, ob und inwiefern Lehrer und/oder Lehrerbildner auch Forscher sein sollen (vgl. dazu Gautschi & Vögeli, 1995).

Die Frage wurde durchaus kontrovers beantwortet und führte in zum Teil verzwickte Diskussionen. Monika Gather-Thurler schlug in der Schlussrunde vor, den polarisierenden Begriff "praticien chercheur" zu ersetzen durch den Begriff "praticien réfléchi". Mir scheint das eine hilfreiche und konsensfähigere Zielformulierung für die Lehrerbildung. Heinz Moser spricht von einem "wünschenswerten Prozess persönlicher Entwicklung im Bereich der Lehrerbildung" und fügt hinzu, "dass eine solch kritische Haltung der eigenen Praxis gegenüber Teil einer Strategie verstärkter Professionalisierung sein könnte" (Moser, 1995).

Biografische Arbeit in der Lehrerbildung ist eine Möglichkeit, um Studierende in ihrer Entwicklung hin zu "Reflektierenden Praktikern" günstig zu unterstützen.

Literatur:

- Baeriswyl, F., Fröhlich, E. & Thierstein, C. (1993). *Lernkonzeptionen erkennen und entwickeln*. AEB-Bericht Nr. 9 'Aus der Praxis - für die Praxis'. Zürich: Akademie für Erwachsenenbildung.
- Dewey, J. (1904). The Relation of Theory to Practice in Education. *National Society for the Scientific Study of Education, Third Yearbook, Part I, 111*, 9-30.
- Dick, A. (1994). *Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion. Das praktische Wissen von Expertenlehrern im Dienste zukünftiger Junglehrer*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ditsheim M. (1992). Travail de l'histoire de vie et formation professionnelle. *Education permanente, 92/1*, 34-36.
- Fröhlich, E. (1992). Einsichten über Bildung durch biographisches Lernen. *Education permanente, 92/1*, 38-40.
- Gautschi, P. & Vögeli-Mantovani U. (Hrsg.) (1995). *Bericht zum Seminar "Praticien chercheur". Theoretische Konzepte und praktische Beispiele in der Grundausbildung und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Gautschi, P., Messner, H. & Stamm, M. (1995). *Lehren lernen*. Veranstaltungsunterlagen zur Allgemeinen Didaktik am Didaktikum. Publikation in Abklärung. - Gudjons, H., u.a. (1986). *Auf meinen Spuren*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Hagmann, T. (1995). Qualifikation zur Zusammenarbeit: Der Arbeit Gestalt geben. *Beiträge zur Lehrerbildung, 13 (2)*, 176-182.
- Hirsch, G. (1990). *Wege und Erfahrungen im Lehrberuf*. Bern: Haupt.
- Hoerning, E. (1991). *Biografieforschung in der Erwachsenenbildung*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- LCH (1993). *Lehrerin/Lehrer sein. LCH-Berufsbild*. Bern: Lehrerinnen und Lehrer der Schweiz.
- Moser, H. (1995). "Forschende Lehrer" - eine realistische Handlungsperspektive? *Schweizer Schule, 95/5*, 29-35.
- Terhart, E. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Bern: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Thommen, B. (1992). *Meine Schulkarriere entdecken - ein biografischer Ansatz in der Lehrerweiterbildung*. *Education permanente 92/1*, 28-33.
- Schrader, J. (1994). *Lerntypen bei Erwachsenen*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK (Hrsg.). (1993). *Dossier 24. Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen*. Bern: EDK.