

Ghisla, Gianni

Hoffnung auf eine offene, rekurrente Berufsbildung der Lehrer

Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 3, S. 297-304



Quellenangabe/ Reference:

Ghisla, Gianni: Hoffnung auf eine offene, rekurrente Berufsbildung der Lehrer - In: Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 3, S. 297-304 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131981 - DOI: 10.25656/01:13198

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131981>

<https://doi.org/10.25656/01:13198>

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

HOFFNUNG AUF EINE OFFENE, REKURRENTE BERUFSBILDUNG DER LEHRER

Gianni Ghisla¹

Aus Anlass der in diesem Jahr im Kanton Tessin erfolgten Verabschiedung eines neuen Schulgesetzes sowie einer Verordnung über die Lehrerfortbildung, berichtet G. Ghisla über die Entwicklungen in der Tessiner Lehrerbildung, die zu Hoffnung auf eine offene, rekurrente Berufsbildung Anlass geben. Nach einem Blick auf einige historische und institutionelle Zusammenhänge geht der Autor näher auf vier zentrale Problemkomplexe ein. In der Folge werden einige Thesen zu Identität und Profil des Lehrerberufs, zum Zusammenhang von Lehrerbildung und Innovation, zum Verhältnis von Theorie und Praxis sowie zu einigen didaktischen Topoi in der Lehrerbildung als Beitrag zur aktuellen Diskussion formuliert. (Red.)

ZUR EINSTIMMUNG

"Siccome tra il sapere una cosa ed il saperla insegnare passa gran divario, ci parrebbe che a' maestri non dovesse bastare la prima condizione, e che per non esporsi al pericolo di malamente insegnare e di nuocere a' figliuoli, dovessero conseguire anche l'altra". (Stefano Franscini, Statistica della Svizzera, 1827)²

Es gehörte zum präzisen, wissenschaftlichen Stil von Stefano Franscini, Zusammenhänge derart scharfsinnig auszudrücken. Bemerkenswert ist, dass er diese zentrale Problematik der beruflichen Bildung des Lehrers, die noch heute vielen Schulleuten kaum richtig einsichtig ist, zu einem Zeitpunkt erkannte, als die Tessiner Schule unter dem Druck der Restauration, nicht mal die ersten richtigen Schritte zu gehen wagte. Von der Verfügung zur Vermittlung des Wissens ist es ein weiter Weg, ein Weg, der alleine zur Professionalität des Lehrers und zum guten Lehren und Lernen führen kann. Ein Weg, der aber von vielen Lehrern noch nicht oder ungenügend beschritten wurde und wird und trotz der Frühwarnung Franscini's auch von der Lehrerausbildung etwas

¹ Gianni Ghisla, lic. phil., unterrichtete während mehrerer Jahre Pädagogik und Philosophie am Lehrerseminar in Lugano. Zur Zeit ist er in der Lehrerausbildung und als regionaler Teamleiter im pädagogischen Betreuungsdienst an der Scuola Media (Gesamtschule, 11-15jährige) tätig.

² "Da zwischen dem Wissen einer Sache und ihrer Vermittlung ein weiterer Unterschied besteht, scheint uns erstere Bedingung für die Lehrer nicht ausreichend zu sein und weiter, dass dieselben, um nicht in Gefahr zu laufen, schlecht zu unterrichten und den Jungen zu schaden, auch die zweite erwerben sollten." (Eig. Ueb.)

vernachlässigt wurde, etwa zugunsten von Abkürzungen, die vermeintlich schneller ans Ziel führen sollten. So muss es nicht verwundern, dass noch vor kurzem eine Kommission unter dem Präsidium von Prof. E. Egger in einem Untersuchungsbericht zur Reform der Tessiner Mittelschule (Lyceum) nicht darum herum kam, zwar einerseits die guten Fachkenntnisse der Mittelschullehrer hervorzuheben, andererseits aber eben den Zeigefinger gegen die mangelhaften pädagogisch-didaktischen Kompetenzen derselben zu erheben.³ Allerdings trifft diese Kritik vor allem für die Sekundarstufe II zu, und man täte der pädagogischen Tradition des Kantons Tessin Unrecht, wenn man die Leistungen im Bereiche der Bildung der Primarschullehrer nicht gebührend anerkennen würde. Einiges Vorwissen zu den historischen und institutionellen Zusammenhängen der Tessiner Lehrerbildung soll deshalb dem Leser nicht vorenthalten werden. In einem weiteren Zugriff wird dann, teilweise mit der Formulierung einiger Thesen, auf weitere vier zentrale Problemkomplexe eingegangen. Dass kein Anspruch auf Vollständigkeit gestellt und dass kein "Konzept" der Tessiner Lehrerbildung vorgestellt, sondern nur ein erster Diskussionsbeitrag geliefert wird, geziemt sich, aus purer Vorsicht, noch erwähnt zu werden.

ZU EINIGEN HISTORISCHEN UND INSTITUTIONELLEN ZUSAMMENHÄNGEN

Stefano Francini gelang es 1837 mit der Organisation der ersten sog. "Methodikkurse" für die angehenden Lehrer, die Lehrerbildung in der italienischen Schweiz aus der Taufe zu heben. Auf die Gründung eines richtigen Lehrerseminars drängte er zwar auch noch vehement, als er bereits Bundesrat war, erleben konnte er sie nicht mehr, denn sie kam erst 1873 zustande. Unterdessen, das muss unbedingt erwähnt werden, war ein grosses Projekt von ihm gescheitert: Die Bildung einer "Tessiner Akademie", die mit einer philosophischen - neben der juristischen - Fakultät einiges zur beruflichen Vorbereitung der Lehrerschaft hätte beitragen sollen. Leider scheiterte aber das von Parlament und Regierung 1843 bereits bewilligte Projekt an den politischen und finanziellen Schwierigkeiten jener Jahre. Ein Schicksal, das sich mehrere Male wiederholt hat, zuletzt mit der vom "Centro Universitario Ticinese" 1983 in einer Volksabstimmung erlittenen Abfuhr. Die Auswirkungen dieser unrühmlichen Seite aus der Tessiner Kulturgeschichte sind gerade auf die Ausbildung einer qualifizierten Lehrerschaft für den ganzen sekundar- u. postobligatorischen Schulbereich nicht von der Hand zu weisen. Auch abgesehen vom Fehlen der wichtigen kulturellen Ausstrahlung eines akademischen Instituts, hat der Kanton Tessin nie über eine Institution zur beruflichen Aus- und Fortbildung der Sekundarlehrer verfügt. Immer hat man sich mit Behelfslösungen abgefunden, welche vorwiegend in Zusammenarbeit

³ E. Egger, A. Giordan, A. Widmer: Rapport d'experts sur le lycée en quatre ans dans le canton du Tessin, Prangins, Genève, Porrentruy, 1987.

mit italienischen Universitäten entstanden. So wurden die Lehrer der Scuola Maggiore mehrere Jahre in berufsbegleitenden Kursen an der Universität Pavia ausgebildet, während von den Gymnasiallehrern nie eine spezifische pädagogisch-didaktische Schulung verlangt wurde. Auch der Vorbereitung der Lehrerschaft - aus dem Gymnasium und der Scuola Maggiore - auf die Gesamtschulreform in den Siebziger Jahren wurde kein besseres Schicksal beschieden: die damaligen Sommerkurse verdienen wohl das Prädikat "Notlösung". Desgleichen lässt sich wohl von den jetzigen Einführungskursen zur Erlangung der Wählbarkeit, die von den in die Gesamtschule neu eintretenden Lehrern besucht werden müssen, behaupten. Hingegen genossen die Primarschullehrer seit je diesbezüglich eine "privilegierte" Stellung, die mit dem Uebergang von der seminariellen zur postmaturitären Ausbildung anfangs der achtziger Jahre beibehalten werden konnte.

Allerdings: Auf dem Scherbenhaufen des Universitätsprojektes, das auch eine Abteilung für die berufliche Fortbildung vorgesehen hatte, sind neue Anstrengungen unternommen worden, sodass nun am Horizont doch einige Streiflichter ersichtlich sind. So sieht das im Frühjahr 1990 verabschiedete neue Schulgesetz die Schaffung eines eigenständigen Instituts für die Aus- und Fortbildung der Lehrer vor. Einige wichtige Voraussetzungen dazu wurden in einer ebenfalls vor einigen Monaten verabschiedeten Verordnung über die Lehrerfortbildung gelegt. Diese sieht u.a. die Möglichkeit eines einjährigen, bezahlten Bildungsurlaubs für Lehrer mit mindestens 10 Dienstjahren vor.

In diesem Gesamtrahmen hat sich auf der pädagogisch-didaktischen Ebene einiges getan, vieles ist diskutiert und teilweise auch konkret in die berufsbildende Praxis umgesetzt worden. Darauf soll nun kurz eingegangen werden.

IDENTITÄT UND PROFIL EINES IN ZEITNOT GERATENEN BERUFES

Man weiss es hinlänglich: In den letzten Jahrzehnten ist an der Identität des Lehrerberufes stark gerüttelt worden. Das "Einbrechen" des sozialen Prestiges des Lehrerstandes ist im Kanton Tessin vermutlich auch auffälliger als in der übrigen, vor allem der deutschen Schweiz.⁴ Die Berücksichtigung dieser sozialpolitischen Komponente muss wohl ein wichtiges Anliegen einer jeden Lehreraus- und fortbildung sein, da die Lehrer nun einmal eine Mentalität zu besitzen scheinen, die sie eher dazu führt, mit dem eigenen Schicksal zu hadern, als es entschieden in die Hand zu nehmen. Jedenfalls muss eine Erneuerung der

⁴ Die schlechte finanzielle Honorierung - Tessiner Lehrer rangieren weit hinter dem schw. Durchschnitt - stellt nur eine Bestätigung der verblassten sozialen Identität des Lehrerstandes dar. Auch muss festgestellt werden, dass zwischen der Lehrerschaft einerseits und der politisch-administrativen Autorität und teilweise der Bevölkerung andererseits in den letzten Jahrzehnten ein tiefes Misstrauen entstanden ist.

Berufsidentität gewissermassen von Innen ansetzen: Die Lehrer und ihre Institutionen müssen diese weitgehend aus eigener Kraft leisten. Ein spezielles Entgegenkommen der Gesellschaft ist ihnen kaum gewährt. Dabei kann thesenartig die Zweckmässigkeit eines doppelten Ansatzpunktes angenommen werden:

1. *Die Verwirklichung eines neuen Berufsprofils des Lehrers muss eine Eigenart, ein Spezifikum der Lehrtätigkeit als Basis definieren. Paradoxe Weise ist dieses Spezifikum im Lernen vielmehr als im Lehren zu suchen, d.h. in der Fähigkeit, dem Schüler die Aneignung, die Konstruktion und die Entwicklung von Wissen und Haltungen zu ermöglichen. Der ohnehin schon weite Weg vom Wissen zu dessen Vermittlung muss also noch verlängert werden bis zur Förderung einer möglichst selbständigen Wissensaneignung seitens des Schülers. Von daher die Zeitnot! Grundsätzlich geht es also darum, das Lehren dem Lernen unterzuordnen und adäquate Kompetenzen für alle (!) Schulstufen in entsprechenden, handlungsfeldorientierten Berufsprofilen festzuhalten.*
2. *Der Lehrer sollte versuchen, über den eigenen historischen und institutionellen Schatten zu springen und eine erneuerte Mentalität zu entwickeln. Notwendig ist ein innovatives Bewusstsein, denn davon hängt nicht nur das Prestige des Standes ab, sondern zu einem guten Teil die Fähigkeit der Schule, mit der gesellschaftlichen Entwicklung Stand zu halten. Oder bescheidener: nicht allzusehr hintenan zu hinken.*

LEHRERBILDUNG UND INNOVATION

Der Kanton Tessin hat sich in Sachen Reformfreudigkeit in den letzten zwei Jahrzehnten besonders hervorgetan. Eigentlich wurden im ganzen Bildungswesen, von der Vorschule bis zum universitären Bereich, Reformen eingeleitet.⁵ Da tut sich ein besonders ergiebige Erfahrungsfeld auf, um den Zusammenhang zwischen Lehrerbildung und Schulinnovation zu untersuchen. Als Beispiel sei hier nur die Einführung der Gesamtschule erwähnt, welche sich weitgehend als eine, die sozialpolitischen Zielsetzungen der Chancengleichheit und Demokratisierung verfolgende Strukturreform gestaltete. Der pädagogisch-didaktische Kern des Unterrichtes, die Lehrer-Schüler Beziehung in der Schulklasse und alle damit verbundenen technischen Implikationen wurden zwar nicht einfach vernachlässigt, zogen aber auch nicht das Hauptinteresse der Reform auf sich. So wurde z.B. die Notengebung dekretartig quasi mit einem Strich abgeschafft, ohne zu bedenken, dass alternative Bewertungssysteme u.a. des langwierigen Aufbaus einer umfassenden didaktischen Kompetenz seitens der Lehrerschaft bedürfen. Nicht zufällig kam so die Benotung durch die

⁵ Man sehe etwa G. Ghisla: Die Schulreform im Kanton Tessin, Schw. Lehrerzeitung 9/1982, 310-316 und 10/1982, 373-380.

Hintertür in die Schulstube, massgeblich unter der Sogwirkung jenes Hauptanteils der Lehrerschaft, der die tiefgreifende didaktische Innovation nicht mitvollzogen hatte. Wie schon erwähnt, stand die Qualifikation der Lehrerschaft im Hinblick auf die Gesamtschulreform im Zeichen einer Notlösung. In einigen, hauptsächlich von Dozenten einer italienischen Universität gehaltenen Sommerkursen, wurden die Lehrer in allgemeine pädagogische Themen eingeführt. Eine auf die spezifischen Bedürfnisse der Reform gerichtete Planung dieser Kurse fehlte weitgehend, und war vermutlich angesichts der spärlichen Ressourcen gar nicht möglich. Die Wirkung der Kurse war entsprechend bedenklich: die "Anti-Theorie-Reflexe gegen die eigenen Berufswissenschaften"⁶ fanden mächtig Auftrieb. Die Abneigung gegenüber allem Pädagogischen löst sich auch noch nach Jahren nur mit Mühe auf, mit allen nur erdenklichen Konsequenzen für das Gelingen der Reform.

Freilich bedarf eine derart strukturändernden Reform wie sie im Tessin durchgeführt wurde einer differenzierten Analyse, aber bereits aus diesem Beispiel lässt sich ein - wenn auch negativer- Zusammenhang zwischen Innovation und Lehreraus- und -fortbildung festhalten. Vor diesem Hintergrund lassen sich nun zwei weitere Thesen formulieren:

3. *Die berufliche Grundausbildung und die Fortbildung der Lehrer müssen zu einem organischen Kontinuum gestaltet werden. Denn: Im Schulbereich wird die ständige Innovation immer mehr zu einer conditio sine qua non für die Anpassungsfähigkeit und somit die Qualität der Institution. Bedingungen und Anreize müssen geschaffen werden, damit die Lehrerschaft im Rahmen einer rekurrenten Bildungskonzeption, einen dringend notwendigen Requalifikationsprozess einleiten kann.*
4. *Rekurrente Bildung kann wirksam werden, wenn sie als Entwicklung von Haltungen und als Aufbau von Kompetenzen zur Einleitung von Veränderungen verstanden wird. Jegliche Form von Lernen bzw. von Bildung impliziert subjektive Veränderungen: rekurrente Bildung setzt in diesem Sinne die Bereitschaft des Lehrers voraus, sich selbst, die eigene Arbeit und die eigene Unterrichtspraxis zu verändern.*

"FORSCHUNGSVERHALTEN": UNBEDINGT WÜNSCHENSWERT

Die Kopplung von Theorie und Praxis, von reflexionsorientiertem Kompetenzaufbau und praktischer Erfahrung ist wohl zu einem Axiom der Lehrerbildung geworden. Die Umsetzung dieses Prinzips bereitet aber mehr Kopfzerbrechen als dessen Legitimation. Sicher hat K. Reusser recht, wenn er

⁶ Diesen komplizierten, aber treffenden Begriff führt K. Reusser ein. K. Reusser: Anmerkungen zur Vermittlung von "Theorie in der Lehrerbildung", Beiträge zur Lehrerbildung, 3/1989, S. 427.

dazu rät, von der Idee wegzukommen, "...dass es sich beim Problem des Verhältnisses zwischen Theorie und Praxis in der Lehrerausbildung vor allem um ein organisatorisches Problem der Quantität und der Anordnung von Lehrpraktika handle."⁷ Gerade die Erfahrungen, die zur Zeit am postmaturitären Lehrerseminar in Locarno gesammelt werden, scheinen diesbezüglich sehr aufschlussreich zu sein. In der aktuellen Ausbildungskonzeption⁸ spielt in diesem Zusammenhang neben den Schulpraktika und der Diplomarbeit vor allem die "didaktische Werkstatt"⁹ eine entscheidende Rolle. Diese versteht sich als Ort und als Moment, wo das Auffangen der Spannung zwischen Theorie und Praxis durch die kritische Konfrontation zwischen Fachdidaktik, allgemeiner pädagogisch-psychologischer Betrachtung und subjektive Lern- und Lehrerfahrungen ermöglicht werden soll. Die kritische Reflexion des Lehr- und Lernaktes soll dabei unter Einbezug von theoretischen Modellen und praktischen Erfahrungselementen zur Konstruktion von je neuen Handlungsstrukturen führen. Daraus kann der angehende Lehrer eine innovative, forschende Haltung gewinnen und so die Unterrichtstätigkeit zu einem ständigen Schöpfungsprozess werden lassen, was eine effektive Anpassung an die jeweiligen Bedürfnisse der Schüler ermöglichen kann. In den Worten von Robert S. Sinclair: "Das Curriculum muss vom Lehrer immer wieder neu erfunden werden"¹⁰

Nun, was für die Grundausbildung im Lehrerseminar recht ist, muss für die Fortbildung nicht billig sein. Im Gegenteil. Gerade eine fruchtbare Lösung des Problems von Theorie und Praxis kann zur Förderung jenes kritischen Innovationsverhaltens führen, welches für die Fortbildung sinn- und zweckstiftend ist. Und noch mehr: auch die Institution Schule wird sich wohl nur zu mehr Flexibilität durchdringen können, wenn die Lehrer diese Haltung mitbringen.. Gleichsam muss die Gesamtinstitution den einzelnen Schulen die notwendige Autonomie gewähren, damit das Innovations- und Forschungsverhalten von den Rahmenbedingungen her überhaupt verwirklicht werden kann.¹¹

⁷ K. Reusser, a.a.O., S. 437

⁸ Das Seminar sieht zwei Jahre Ausbildung und eine Jahr begleitete Unterrichtspraxis vor.

⁹ Die "didaktische Werkstatt" (laboratorio didattico) beansprucht einen Fünftel der Unterrichtszeit im ersten Schuljahr und wird in kleinen Gruppen in Teamarbeit vom Fachdidaktik- und Pädagogiklehrer geführt.

¹⁰ R.S. Sinclair: Ziele für die Verbesserung der Lehrerausbildung und der Schulentwicklung in den USA, in: Beiträge zur Lehrerbildung, 3/1989, S. 364.

¹¹ Das neue Tessiner Schulgesetz enthält diesbezüglich einige interessante Lösungen: z.B., soll jede einzelne Schule, die neu als Institution definiert wird, über eine bestimmte Anzahl

Zwei weitere Thesen sind nun formulierbar:

5. *Rekurrente Bildung muss innovative, forschungsorientierte Haltungen fördern. Der Lehrer sollte seine Unterrichtspraxis gewissermassen täglich neu erfinden und den ständig ändernden Bedingungen anpassen. Der damit verbundenen starken Belastung muss mit einer kooperativen Forschungsmentalität und mit adäquaten Ich-Kompetenzen begegnet werden.*
6. *Rekurrente Bildung muss gleichsam ausserhalb der Schule und im Schulalltag stattfinden. Ausserhalb erlaubt sie die nötige Distanznahme, innerhalb die nötige Praxisfunktionalität. In diesem Sinne soll jede Schule überschaubar organisiert werden und über die nötigen Ressourcen verfügen, damit sie als "pädagogische Werkstatt" wirken und gewissermassen eine institutionalisierte Integration von Forschung und Unterricht verwirklichen kann.*

DIDAKTISCHE TOPOI

Die didaktische Diskussion hat sich intensiv auf einige zentrale Probleme konzentriert, die hier wiederum als Thesen wiedergegeben werden.

7. *Ein erster Topos ist in der entscheidenden Aufwertung des Mikrokosmos des Erziehungs- und Unterrichtsprozesses zu sehen. Der Qualifikationsprozess der Lehrer soll stärker von der pädagogischen und psychologischen Aufarbeitung der Mechanismen geprägt werden, die sowohl der subjektiven Konstruktion des Wissens als auch der Lehrer-Schüler Beziehung zugrunde liegen. Dies will keine Absage an makrostrukturelle, vor allem pädagogisch-philosophische und soziologische Curriculumelemente sein, sondern nur eine klare Neuorientierung signalisieren.*
8. *Die faktische Integration von Fach- bzw. allgemeine Didaktik und Pädagogik stellt ein zweiter Topos dar. Die These besteht darin, dass ein neuer kategorieller Rahmen für die Lehrerberufsbildung die Grenzen bisheriger Disziplinen sprengen muss, um gerade im angehenden bzw. im sich fortbildenden Lehrer, offene, innovative und heuristisch orientierte Haltungen zu fördern. Nicht etwa die Negation der Identität der jeweiligen Disziplinen steht dabei zur Debatte. Vielmehr soll die Ueberschreitung epistemologischer Grenzen und allfälliger subjektiver Interessenwahrnehmungen der jeweiligen Fachdozenten, bessere Kooperationsbedingungen ermöglichen.*

Unterrichtsstunden frei verfügen können. Deren Beanspruchung ist vor allem für interne pädagogisch-didaktische Innovationsprojekte vorgesehen. Vgl. auch: Primarschule Schweiz. 22 Thesen zur Entwicklung der Primarschule, SKE, Bern 1986.

9. Die zielgerichtete Planung von Lernprozessen stellt ein weiterer Topos dar. Zielorientierte Unterrichtsvorbereitung und -durchführung setzt eine umfassende Analyse der zu erreichenden Lerneffekte und der dazu notwendigen Lehr- und Lernstrategien voraus. Insbesondere gilt es, das Augenmerk auf die vom Schüler verwendeten Lernstrategien zu lenken. Zwar weiss man heute über kognitive und soziale Lernstrategien und deren Epistemologie noch relativ wenig, weniger als über Lehrstrategien, aber entscheidend ist es wohl, dass der Lehrer sich darauf einstellt, deren Existenz bzw. deren Förderung in seine Unterrichtshypothesen einzubeziehen. Anders gesagt: der Lehrer muss lernen, sich in die Situation des Schülers zu versetzen, um seine Art zu Fühlen, zu Denken und zu Lernen aktiv und didaktisch verwertbar zu begreifen.
10. Einem vierten Topos entspricht der Anspruch, durch Ansetzen bei den spontanen Alltagstheorien, das selbstkritische Bewusstsein zu fördern. Dabei steht nicht die schiere "Destruktion" von Alltagstheorien im Vordergrund. Bereits deren radikale Infragestellung verursacht nämlich tiefgreifende Verunsicherungen, die, sollen sie nicht zur Verfestigung vorgefasster Meinungen führen, mit der Erarbeitung von alternativen, der pädagogischen Praxis gerechteren Modelle aufgefangen werden müssen.¹²

¹² Als interessantes und wirksames Mittel hat sich diesbezüglich die Videokamera erwiesen, vor allem wenn sie von den Lehrern selbst in Zusammenarbeit mit den Schülern verwendet wird. Die Unterrichtsaufnahmen regen häufig zu erstmaliger, selbstkritischer Betrachtung an, worauf eine systematischere Analyse aufgebaut werden kann.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

JAHRGANG 8
HEFT 3
OKTOBER 1990

ISSN 0259-353X

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

Editorial	<i>Peter Füglistner, Kurt Reusser, Fritz Schoch</i>	251
Zum Tode von Hans Aebli	<i>Kurt Reusser, Matthias Baer</i> Denk- und Entwicklungspsychologe, Didaktiker und Lehrerbildner	253
Lehrerbild und Lehrerbildung	<i>Anton Strittmatter</i> Lehrerbild und Lehrerbildung. Überlegungen zum Zusammenhang zwischen dem Ansehen des Lehrerberufes und der Lehrerbildung	260
Zur Diplomierung junger Lehrkräfte	<i>Iwan Rickenbacher</i> Vom feu sacré zur Sparflamme? Ansprache anlässlich der Diplomierung junger Lehrkräfte	274
Gütekriterien für Unterricht und didaktische Prinzipien	<i>Jo Kramis</i> Bedeutsamkeit, Effizienz, Lernklima. Grundlegende Gütekriterien für Unterricht und didaktische Prinzipien	279
Lehrerbildung im Kanton Tessin	<i>Gianni Ghisla</i> Hoffnung auf eine offene, rekurrente Berufsbildung der Lehrer	297
Lehrer und Computernutzung im Unterricht	<i>Karl Frey, Ruedi Niederer, Angela Frey-Eiling</i> Charakteristika von Lehrerinnen und Lehrern, die Computer im Unterricht benutzen und solchen, die dies nicht tun	305
EDK-Beitrag	<i>Hans Badertscher</i> Ausschuss Lehrerbildung der Pädagogischen Kommission der EDK: Perspektiven und Projekte	311
Kurzportrait	<i>Kurt Aregger</i> Kleinklassen- und Sonderschullehrerbildung des Kantons Luzern - KSLB	318
Neues aus der Bildungsforschung	Identitätsmuster im Beruf Zusammen kommen wir weiter! Erweiterte Lernformen	325