

des Erziehungsrates Kanton Luzern, Leitbild; Muerner-Gilli, Brigitte (Vorw.)

Weiterentwicklung der Luzerner Primarlehrerbildung

Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 2, S. 164-179



Quellenangabe/ Reference:

des Erziehungsrates Kanton Luzern, Leitbild; Muerner-Gilli, Brigitte (Vorw.): Weiterentwicklung der Luzerner Primarlehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 8 (1990) 2, S. 164-179 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131907 - DOI: 10.25656/01:13190

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131907>

<https://doi.org/10.25656/01:13190>

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

WEITERENTWICKLUNG DER LUZERNER PRIMAR-LEHRERBILDUNG

Leitbild des Erziehungsrates des Kantons Luzern

Die Rohfassung des Leitbilds wurde vom Zentralschweizerischen Beratungsdienst für Schulfragen, einem Organ der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz entwickelt.

Die vorliegende überarbeitete Fassung des Leitbilds für die Weiterentwicklung der Primarlehrerbildung wurde vom Luzerner Erziehungsrat als verbindliche Grundlage für die künftige Reformarbeit am 9. November 1989 verabschiedet.

Vorwort

Da die Lehrerinnen und Lehrer das wichtigste Personal für die Erfüllung der öffentlichen Erziehungs- und Bildungsaufgabe sind, ist ihre Ausbildung und Betreuung auch eine zentrale Aufgabe des öffentlichen Schulträgers. Im Gegensatz zu Branchen, die zumindest die Grundausbildung ihres Personals teilweise oder ganz an Einrichtungen ausserhalb ihres eigenen Betriebes abtreten, erfolgt die Ausbildung des "Lehrpersonals" innerhalb des staatlichen Ausbildungsbetriebes. Dieser bietet aber auch eine Vielzahl anderer Ausbildungen an, und es besteht die Gefahr, die Lehrerausbildung als diesen gleichgestellt zu betrachten. Bezogen auf die Bedeutung der Lehrerausbildung, als Ausbildung des eigenen zukünftigen Personals, kommt der Lehrerbildung aber eine besondere Stellung zu. Sie ist einzuordnen in die gesamten Bemühungen des Staates um qualifiziertes Personal und ist deshalb Teil der allgemeinen Personalpolitik und der praktischen Personalaufgaben des Staates im Erziehungsbereich.

Wesentliche Impulse zur Leitbilddiskussion gab der 1975 erschienene Bericht "Lehrerbildung von morgen (LEMO)". Er zeichnet ein differenziertes Bild der wünschbaren Lehrerbildung und hat seine Funktion als prospektives Dokument erfüllt, haben doch eine Vielzahl der damals gemachten Aussagen auch bald 15 Jahre danach noch ihre Gültigkeit. Ergänzende Gesichtspunkte sind in der Zwischenzeit dazugekommen.

Eine Belastung für die damalige und die nachfolgende Diskussion war es, dass die Frage der äusseren Form der Lehrerbildung - seminaristisch oder nachmaturitär - immer wieder wesentlichere Fragen verdrängte. Die verschiedenen Wege, Lehrer zu werden, müssen sich aber daran messen, ob sie den übergreifenden Anforderungen an eine kind- und zeitgemässe Lehrerbildung erfüllen. Dies gilt besonders auch für die Situation im Kanton Luzern, wo die verschiedenen Formen nebeneinander existieren. Ein Leitbild für die Lehrerbildung muss über der genannten Strukturfrage stehen. Entsprechend ist es auch als Leitbild für die verschiedenen Wege zu verstehen, das ein dieses gemeinsames Ziel als Orientierungshilfe umschreibt.

Die von der schweizerischen Lehrerbildungsdiskussion in der Mitte der 70er-Jahre ausgehenden Anstösse führten auch im Kanton Luzern zu umfangreichen Abklärungen und Entwicklungsarbeiten. Dabei wurde dem Geist des LEMO-Berichtes nachgelebt und nach Realisierungsmöglichkeiten gesucht. Entsprechende Bezüge sind in den entsprechenden Dokumenten immer wieder zu finden.

Neuere Beiträge zur Frage der Lehrerbildung sind eine Reihe von Untersuchungen ("Das Bild des Lehrers" der Universität Freiburg und des Amtes für Bildungsforschung, Bern; Untersuchungen zur Lehrerlaufbahn der Universität Genf und der Pädagogischen Abteilung ED in Zürich) und die Arbeiten an einer "Gesamtkonzeption Lehrerbildung" des Kantons Bern. In die Ueberlegungen einzubeziehen sind auch die verstärkten Bemühungen um die Lehrerfortbildung und deren Einordnung in ein umfassendes Verständnis von Lehrerbildung, das Lehrgrund-, Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung einschliesst.

Die Diskussion um die Weiterentwicklung der Lehrerbildung findet vor dem Hintergrund der allgemeinen Entwicklung der Schule statt. Wesentliche Hilfe für die Abstützung der Aussagen in diesem Sinne sind die IEDK-Leitideen für die Volksschule und die im Rahmen des SIPRI-Projektes erarbeiteten Thesen zur Entwicklung der Primarschule.

Das vorliegende Leitbild soll nun die bisherigen Aussagen zur wünschbaren Entwicklungsrichtung der Lehrerbildung zusammenfassen, wo nötig ergänzen und so als Orientierungshilfe für weitere Entscheide verfügbar machen. Die praktische Bedeutung eines solchen Leitbildes liegt darin, Schlüsselfragen der Lehrerbildung offenzulegen und für die Diskussion zugänglich zu machen. Zudem ermöglicht es, die notwendigerweise in einzelnen Teilschritten erfolgende Entwicklung der Lehrerbildung auf ein klares Ziel hin auszurichten.

Ausgangspunkt der Ueberlegungen ist eine Sichtung wesentlicher Veränderungen, die die Aufgabe und Gestaltung der Schule mitbestimmen. Vor diesem Hintergrund lässt sich ein Berufsbild des Primarlehrers umreissen, das neben allgemeinen Aussagen auch die Perspektive der beruflichen Entwicklung (Lehrerkarriere) einbeziehen muss. Bezogen darauf lassen sich wesentliche Züge einer wünschbaren Lehrerbildung umreissen. Diese zu verwirklichen ist dann nicht nur eine Frage der geeigneten Massnahmen, sondern auch das Ergebnis fruchtbarer Bewältigung von Interessenkonflikten und gelungener Kooperation der verschiedenen an der Lehrerbildung beteiligten Partner.

Dem Leitbild kommt also eine Hilfsfunktion zu. Bei der Erarbeitung desselben und dem dafür nötigen Studium von Unterlagen wurde hinreichend deutlich, dass es an guten Ideen nicht mangelt. Die Schwierigkeiten liegen in der Verwirklichung der Ideen. Leitideen vermögen deshalb nur so viel zu leisten, wie durch geeignetes Vorgehen bei der Umsetzung ermöglicht wird.

Abschliessend gilt der Dank allen, die durch ihre Vorarbeit und durch offene und konstruktive Gespräche die Formulierung dieses Leitbildes ermöglicht haben.

Brigitte Mürner-Gilli, Erziehungsdirektorin des Kantons Luzern

1. MERKMALE UNSERER ZEIT

Eine Reihe von unterschiedlichen Entwicklungen prägt die heutige Zeit. Viele dieser Entwicklungen verlaufen scheinbar zusammenhangslos. Bei näherer Betrachtung bestehen aber doch Beziehungen und innere Zusammenhänge. Weil die heute prägenden Entwicklungen auch die zukünftige Schule massgeblich beeinflussen werden, ist es notwendig, eine Analyse der wesentlichen Merkmale unserer Zeit vorzunehmen.

1.1 Fehlen eines reflektierten und akzeptierten Menschenbildes als Basis für ein gemeinsames Zusammenleben

Bis in die Mitte dieses Jahrhunderts existierte im wesentlichen ein Menschenbild, das von einer überwiegenden Mehrheit der Bevölkerung akzeptiert wurde. Weil es häufig nicht aufgrund von Reflexion übernommen worden war, hatte es seit längerer Zeit für viele keine handlungsrelevanten Aspekte mehr. Seit einigen Jahrzehnten fehlen zudem Aussagen über ein Menschenbild, die auch nur auf einem Minimalkonsens über die elementaren Grundwerte aufbauen können. Damit wieder ein gemeinsamer Ausgangspunkt für unser Alltagshandeln geschaffen werden kann, sollten diese formuliert werden. Wesentliche Elemente eines solchen Menschenbildes könnten die folgenden Gedanken sein:

Jeder Mensch soll zu eigenverantwortlichem Handeln, zu Beziehungen und zur Kritik sich selbst und den Erscheinungen der Welt gegenüber befähigt werden. Diese Befähigung geschieht unter den besonderen Bedingungen des ihn umgebenden Lebens- und Kulturraumes unter den besonderen Eigenheiten seiner Zeit.

Unser Kulturraum ist einerseits wesentlich geprägt durch das Christentum; es sind diese abendländischen Werte, die unsere Kulturgemeinschaft über Jahrhunderte zusammenhielten. Andererseits macht die globale Durchmischung mit einer wachsenden Zahl von Menschen aus anderen Kulturräumen vor unseren Grenzen nicht halt. Das erfordert Rücksicht und Toleranz.

Deshalb soll jeder Mensch die religiöse Dimension des menschlichen Lebens erfahren und die entsprechende Verankerung finden können. Dabei muss aber auch die Glaubensfreiheit des einzelnen respektiert werden.

Jeder Mensch soll sich mit allen seinen Kräften entfalten und ins Ganze der Gesellschaft, in die Schöpfung einordnen können. Diese Entfaltung und Einordnung ist nur möglich auf eine ganzheitliche Art, bei der die geistigen, emotionalen, sozialen und körperlichen Aspekte berücksichtigt werden.

Jeder auf diese Art sich entwickelnde Mensch soll die Möglichkeit haben, die ihm eigenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse selbstbestimmt weiterzuentwickeln. Das geschieht in ständiger Auseinandersetzung mit den Erscheinungen dieser Welt, den anderen und sich selbst, und erfordert den tiefen Respekt vor diesen Phänomenen.

1.2 Gefährdung der natürlichen Lebensgrundlagen als Folge eines grenzenlosen Fortschrittsglaubens.

Die rasante Entwicklung der zwei letzten Jahrhunderte auf allen Gebieten unserer Gesellschaft führte dazu, dass wir heute vor existentiellen Herausforderungen stehen, denn alle unsere natürlichen Lebensgrundlagen sind heute mehr oder weniger stark gefährdet. Ursache dieser schleichenden Zerstörung unserer Lebensgrundlagen, welche mit einer zunehmenden Bedrohung durch Katastrophen aller Art einhergeht, ist letztlich das Streben des Menschen nach einer Verbesserung seiner Lebenssituation. Dieses natürliche Streben ist insbesondere seit der Aufklärung mit einem grenzenlosen Glauben an die kognitiven Möglichkeiten des Menschen gepaart. Dies hat dazu geführt, dass alles als gut und richtig beurteilt wurde, was dazu diente, unser Wissen und unsere Erkenntnisse zu erweitern, natürlich vorgegebene Grenzen zu sprengen und die Erde vollständig in den Dienst des Menschen zu stellen. Den Wissenschaften und der Technik waren deshalb bis vor kurzem kaum Grenzen gesetzt. Die Zukunft wurde somit stets auf der Basis des Errungenen konzipiert. Alles war offen, alles schien gefahrenfrei, allfällige partielle Gefahren konnten durch neue Entwicklungen behoben werden.

Erst in den letzten Jahren wurden die Grenzen dieser Entwicklung sichtbar. Die auf lineare Denkmodelle aufbauende Entwicklung konnte in vielen Teilgebieten keine Lösungen mehr anbieten; sogenannte Lösungen für partielle Probleme führten zu neuen, unbewältigten Schwierigkeiten. Daraus resultierte einerseits die Einsicht in die Vernetzung aller Vorgänge und andererseits in die Grenzen unserer Entwicklungsmöglichkeiten. Unsere Generation ist folglich die erste, welche die Sicht des grenzenlosen Fortschritts aufgeben muss. Wir müssen unsere materiellen Wohlstandsansprüche einschränken und die zukünftigen Folgen heutiger Entwicklungen in die Entscheidung über deren Realisierung einbeziehen, wenn wir überleben wollen. Dies macht es notwendig, dass wir inskünftig unser Handeln auf einer Haltung gegenüber der Natur aufbauen, welche von Wertschätzung und der Einsicht in unsere Abhängigkeit geprägt ist.

1.3 Verlust der Gemeinschaftlichkeit als Folge einer übertriebenen Individualisierung

Im Zuge der schnellen gesellschaftlichen Veränderungen ergaben sich auch bei den Beziehungen zwischen den Menschen und im Verhältnis vom Individuum zur Gemeinschaft deutliche Verschiebungen. So führte die Entwicklung von grossen anonymen Organisationen in den verschiedensten Lebensbereichen zu einem verstärkten Rückzug ins Private. Parallel dazu rückten die Interessen des Individuums gegenüber denjenigen der Gemeinschaft immer mehr in den Mittelpunkt. Diese Entwicklungen führten zu einer Vernachlässigung der verschiedenen Formen von gesellschaftlichem Leben und der Bindungen an ihre Normen. Viele sehen in den Gemeinschaften und ihren Normen nur Einengungen des persönlichen Spielraums und verkennen, was sie für den inneren Halt und die Wertsicherheit der Person leisten.

Gefühle von Machtlosigkeit und Isolation beim Individuum einerseits, ein fehlender Konsens und eine Flucht in die Vertretung von Partikularinteressen auf gemeinschaftlicher Ebene andererseits sind heute deutlich erkennbar.

Als Konsequenz aus dieser Entwicklung muss der Mensch wieder vermehrt befähigt werden, sich in dieser Welt zurechtzufinden und ein aktives Mitglied der Gemeinschaft zu sein, in der er seine Individualität verwirklichen kann. Die Entfaltung einer gut entwickelten Individualität steht nicht im Gegensatz zur Erziehung zu Gemeinschaftsfähigkeit, denn nur Menschen mit einer gut entwickelten Individualität können auch wirklich gemeinschaftsfähig sein. In diesem Sinne dürfen die beiden Aspekte nicht mehr als Gegensatzpaar betrachtet werden, sondern es bedarf der verstärkten Förderung beider Formen.

1.4 Verlust der Ganzheitlichkeit als Folge des Wissenszuwachses und der Aufteilung der Aufgaben und Zuständigkeiten

Die intensive Forschung in den verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen führte zu einer Anhäufung von Wissen, die für den einzelnen nicht mehr nachvollziehbar ist. Er wird ständig mit neuen, oft auch widersprüchlichen Fakten konfrontiert. Dies macht es schwierig, Zusammenhänge herzustellen und die neuen Wissensbestandteile und Erkenntnisse ins eigene Handeln zu integrieren.

Die immer weniger überblick- und begreifbare Entwicklung des Wissens förderte auf zweifache Weise den Verlust der Ganzheitlichkeit im menschlichen Leben. Einerseits wurde im Laufe der Zeit eine Aufteilung der immer komplexer werdenden Aufgaben und Zuständigkeiten notwendig. Dadurch ging eine ganzheitliche Sicht- und Betrachtungsweise der anstehenden Probleme verloren, womit auch die Übernahme von Verantwortung für das individuelle und gesellschaftliche Handeln kaum mehr umfassend möglich und notwendig wurde. Neben dieser äusseren Verantwortung wurde andererseits auch der Mensch nicht mehr in seiner Ganzheit erfasst und gefördert. Als Folge der einseitigen Betonung der kognitiven Fähigkeiten des Menschen zur Bewältigung des Lebens wurden die anderen Wesenselemente des Menschen vernachlässigt. Die emotionalen, sozialen und körperlichen Aspekte des Menschen wurden aufgrund der höheren Bewertung des Intellektes mit all seinen Funktionen nicht mehr oder nur unzureichend gefördert, was auch die Haltung unterstützte, dass alles machbar sei.

Das Erkennen dieser Entwicklung muss zu einer neuen Wertorientierung führen, die vom Menschen als Individuum mit Körper, Geist und Seele ausgeht. Alle drei Bereiche müssen in Zukunft wieder gefördert werden, womit einzelnen Wissenselementen und isolierten Informationen weniger Bedeutung zukommen wird.

1.5 Entsinnlichung unseres Lebens als Folge der Massenkommunikationsmittel

Die Medien liefern heute mehrheitlich Informationen, zu denen wir keinen direkten Zugang und keine direkte Beziehung haben. Der unmittelbare Zugang zu

Geschehnissen und Sachverhalten wird reduziert. Der Anteil des "Lebens aus zweiter Hand" dehnt sich aus. Obwohl wir über immer mehr Informationen schneller verfügen können, reduzieren sich die direkten Beziehungen und Auseinandersetzungen mit Gegebenheiten des alltäglichen Lebens, weshalb sich auch die direkte Betroffenheit reduziert. Da die Massenmedien zudem ihre Inhalte entsprechend "mediengerecht" aufbereiten und vermitteln, können die Lebens- und Handlungszusammenhänge vom einzelnen Empfänger kaum mehr hergestellt werden. Dies führt zu einer Entsinnlichung unseres Lebens, bzw. zu einer Begrenzung auf wenige Sinne. Weil zudem die Wirklichkeit nicht mehr direkt erfahren wird, resultiert daraus eine verzerrte und der Realität nicht gerecht werdende Sicht der Dinge in Verbindung mit einer grossen Distanz zu Vorgängen in unserer Umwelt.

Zur Bewältigung dieser Problematik wird es notwendig sein, dass der lebendige Kontakt mit der Umwelt, die direkte Begegnung und Auseinandersetzung mit Vorgängen aus der näheren und weiteren Umgebung bewusst gefördert wird. Auf diese Weise kann auch das Bewusstsein für die Einbettung des Menschen in die Natur sowie die soziale und kulturelle Umgebung gestärkt werden.

2. DIE SCHULE ALS GESELLSCHAFTLICHE INSTITUTION

Dass sich die Schule auf veränderte Gegebenheiten in der Umwelt und insbesondere der Gesellschaft einstellen muss, ergibt sich aus ihrer Funktion als gesellschaftliche Erziehungs- und Bildungsinstitution. Immer wieder haben ihr neue Verhältnisse Anpassungsleistungen abverlangt. Auf der anderen Seite gilt es aber auch zu beachten, dass die Schule auch einen traditionellen Auftrag hat, der trotz der grossen Veränderungen in unserer Umwelt konstant bleiben muss. Auf diese Aspekte soll im folgenden eingegangen werden.

2.1 Der Auftrag der Schule

Die Hauptaufgaben der öffentlichen Schule sind in den Schulgesetzen der Kantone festgehalten. Sie können grundsätzlich unter mehreren Ordnungsprinzipien betrachtet werden. Im folgenden soll dies einerseits im Sinne der Definition eines gesellschaftlichen Auftrags sowie eines pädagogischen Auftrags vorgenommen werden. Unter dem gesellschaftlichen Gesichtspunkt können die Aufgaben unter dem Stichwort "Integration der Heranwachsenden in die bestehende Gesellschaft" zusammengefasst werden. Diese Hauptfunktion lässt sich in drei differenzierte Teilaufgaben zerlegen:

Qualifikationsfunktion: In der Schule soll den Schülern die Beherrschung grundlegender menschlicher Fertigkeiten wie Sprache und Schrift gefördert, aber auch die Grundlage zur Ausübung einer beruflichen Tätigkeit gelegt werden.

Selektionsfunktion: Damit ist die Verteilung der Heranwachsenden auf die vorhandenen Positionen des sozialen Systems gemeint. Diese Verteilung vollzieht sich anhand der von der Schule abgegebenen Beurteilungen.

Integrationsfunktion: Darunter wird die Vermittlung und Reproduktion von Normen und Werten der bestehenden Gesellschaft an die Heranwachsenden verstanden, wobei insbesondere auch ausserfachliche Qualifikationen wie Genauigkeit, Verlässlichkeit, Sorgfalt usw. übermittelt werden müssen.

Die Betrachtung dieser Umschreibung der gesellschaftlichen Aufgaben der Schule darf aber nicht zur Annahme verleiten, dass die Schule nur gesellschaftlichen Zwecken verpflichtet sei. Die Schule wird von der Gesellschaft wohl stark beeinflusst, doch ist es unbestritten, dass neben dem gesellschaftlichen Auftrag auch ein eigentlicher pädagogischer Auftrag der Schule besteht. Dieser kann unter das Stichwort "Erziehung zur Mündigkeit" gestellt werden und beinhaltet folgende übergreifende Zielsetzungen:

Förderung der ganzen Persönlichkeit: Kopf, Herz und Hand müssen in der Schule ausgewogen und gleichmässig gefordert und gefördert werden.

Entwicklung aller menschlichen Kompetenzen: Die Schule hat die Sach-, die Selbst- und die Sozialkompetenz gleichwertig zu entwickeln.

Wecken und Erhalten der Lernbereitschaft: Die Schule muss die Kraft des selbständigen Lernens wecken und fördern, indem sie Hilfen zum Herausbilden eigener Lernstrategien, zur Verbesserung und Anwendung derselben in einer Gemeinschaft anbietet.

Diese Zielsetzungen sind Elemente des pädagogischen Auftrags der Schule, wie er als lange Tradition besteht. Trotz oder gerade wegen dieser traditionellen Ausrichtung haben diese Zielsetzungen auch für die Gestaltung einer Schule der Zukunft grosse Bedeutung.

2.2 Die Bedeutung der Schule als Sozialisationsinstanz

In den letzten Jahrzehnten wurde in den meisten westeuropäischen Ländern die Schulpflicht erhöht. Auch der Vorschulbereich wurde stark ausgebaut, so dass in vielen Ländern praktisch alle Kinder im Jahr vor dem Schuleintritt eine Art Vorschule besuchen. Dazu kommt, dass auch die Zahl der Heranwachsenden, die weiterführende Schulen und Bildungsinstitutionen besuchen, stark angestiegen ist.

Aus dieser Entwicklung könnte abgeleitet werden, dass der Einfluss der Schule als Sozialisations- bzw. Erziehungsinstanz noch nie so gross gewesen ist wie heute. Diese Feststellung stimmt kaum, denn trotz der zeitlichen Ausdehnung hat die schulische Bildungs- und Erziehungsarbeit ihre unangefochtene Stellung weitgehend verloren.

Andere Sozialisationsinstanzen sind neben die Schule getreten und relativieren deren Wirkung vor allem wegen der unterschiedlichen Attraktivität und des freiwilligen Engagements. So lassen die Massenmedien, in denen das Bild zum zentralen Mittel geworden ist und über die frei verfügt werden kann, die Schule als langweilig erscheinen. Konkurrenz erhält die Schule aber auch durch spontane Gruppierungen von Kindern und Jugendlichen und durch eine Vielzahl von Freizeitorganisationen, die ums Mitmachen der Kinder und Jugendlichen kämpfen.

Auch die Position der Eltern als primäre Sozialisationsinstanz hat sich gegenüber der Schule verändert. Einerseits gibt es viele Eltern, die heute ihre Erziehungsverantwortung auch in schulischen Belangen bewusster wahrnehmen und ihre Forderungen gegenüber der Schule formulieren. Die Forderungen sind häufig sehr widersprüchlich, so dass die öffentliche Schule sie kaum erfüllen kann. Neben dieser Elterngruppe gibt es andererseits auch viele Familien, die sich vom Mittragen der schulischen Arbeit und teilweise auch von der ganzen Erziehungsarbeit dispensieren und so der Schule die Hauptverantwortung übertragen. Aufgrund dieser gegensätzlichen Entwicklungstendenzen entsteht für die Schule die Notwendigkeit, ihre eigene Aufgabe gegenüber anderen gesellschaftlichen Instanzen abzugrenzen und diese Abgrenzung auch zu begründen.

2.3 Aspekte einer Neuausrichtung der Volksschule

Die Analyse unserer Zeit und unserer Welt verlangt ganz klar Veränderungen in unserer Schule. Diese Veränderungen verlangen aber nicht eine vollständig neue Schule, sondern vielmehr eine neue Ausrichtung der Schule, die aber am traditionellen pädagogischen Auftrag anknüpfen kann. Folgende Schwerpunkte prägen diese Neuausrichtung:

- Das Individuum Mensch verlangt nach ganzheitlicher Förderung der kognitiven, sozialen, emotionalen und körperlichen Fähigkeiten.
- Die Umweltsituation verlangt nach mehr Gemeinschaftserziehung, nach verstärkter Bereitschaft zu umfassender Abstützung unseres Handelns und zur Begrenzung unseres Tuns.
- Die Förderung der sozialen Fähigkeiten, die zur Gemeinschaftsfähigkeit und Selbstverantwortung führen, ist aufgrund des Spannungsfeldes zwischen der Gemeinschaft und dem Individuum notwendig.
- Das Ausmass und das Tempo der Wissensvermehrung, die Komplexität der heutigen Kenntnisse und die damit verbundene Aufteilung der Auf-

gaben und Zuständigkeiten verlangen nach der Vermittlung einer umfassenden Lernfähigkeit und nach mehr vernetztem Denken.

Die Tendenz zur Entsinnlichung unserer Erfahrungen macht es notwendig, dass gerade in der Schule die direkte Begegnung und Auseinandersetzung mit Gegebenheiten des täglichen Lebens verstärkt ermöglicht wird.

3. DAS NEUE TÄTIGKEITSFELD DER LEHRERIN UND DES LEHRERS: DIE SCHULE ALS ORT LEBENSNAHEN, SELBSTÄNDIGEN UND GEMEINSCHAFTLICHEN LERNENS

Die aufgezeigten gesellschaftlichen Veränderungen schaffen veränderte Rahmenbedingungen für die Arbeit in der Schule. Mit diesen Veränderungen werden die Lehrer und Lehrerinnen aber auch konfrontiert durch die Kinder, die in dieser Umgebung aufwachsen und mit anderen Kenntnissen, Interessen und Verhaltensweisen in die Schule kommen. Entsprechend verändert sich auch die Gestalt der Schule als Tätigkeitsfeld des Lehrers und der Lehrerin.

Eine solche Schule ist primär als ein Ort zu verstehen, der Lernen und persönliche Entfaltung ermöglicht. Damit verbunden ist ein Verständnis von Lernen, das nicht Aufnehmen, Behalten und Wiedergeben von Fakten ins Zentrum stellt, sondern die Fähigkeit, Situationen des alltäglichen Lebens anzugehen und zu bewältigen.

Lernen ist so ein Vorgang im einzelnen Kind, der angeregt, unterstützt und gefördert, nicht aber vollständig bewirkt werden kann. Der Lernprozess ist demnach zu verstehen als ein Anknüpfen bei der jeweiligen Situation des Kindes und seinen Möglichkeiten, als Erhalten und Weiteraufbau seiner Neugier und Lernfreude und als Förderung seiner Lernfähigkeit. Dies sind notwendige Grundlagen für die Auseinandersetzung mit konkreten Inhalten, den Erwerb von Fertigkeiten und den Aufbau von Einstellungen und Verhaltensweisen. Individualisierung des Lernens ist in diesem Zusammenhang zu einem Schlüsselbegriff der pädagogischen Diskussion geworden, der in Verbindung mit der zwischenmenschlichen Dimension des Lernens gesehen werden muss.

Nebst den Veränderungen in den genannten Wissensgebieten beeinflusst auch gerade dieses neue Verständnis von Lernen die Auswahl der Lernziele und der Inhalte, an denen gearbeitet wird. Die Aufgabe des Lehrers, bewusst Wesentliches für die unterrichtliche Arbeit auszuwählen, wird so anspruchsvoller. Zudem geht es darum, der Zerstückelung in Einzelwissen durch das Herstellen von Zusammenhängen entgegenzuwirken und ganzheitliche Zugänge zu den "Phänomenen" (wie Wagenschein sagt) zu ermöglichen.

Dies hat auch Auswirkungen auf die Gestaltung des Lernens, da die starre Fächergliederung und der 45-Minuten-Takt diesen Ansprüchen im Wege stehen.

Neben der (wiederentdeckten) Bedeutung des Lernens als etwas Persönliches und individuell sehr Verschiedenes rückt auch der soziale Aspekt des Lebens und Lernens in der Schule ins Licht. Miteinander lernen unterstützt nicht nur die Lernarbeit, sondern ist selbst auch ein Beitrag zur Gemeinschaftserziehung. Diese wird weiter unterstützt durch eine lebendige Gestaltung des Schullebens über die Klassen- und Altersgrenzen hinweg.

Auseinandersetzungen mit der Entwicklung der Schule zeigen immer wieder, dass wesentliche Fortschritte dann zu erreichen sind, wenn Lehrer und Lehrerinnen im Schulhaus gut zusammenarbeiten. Eine schulische Gemeinschaft, die im engen Kontakt zu den Eltern und dem schulischen Umfeld steht, ist die geeignete Umgebung für die Entwicklung der Kinder. Diese Schulgemeinschaft konzentriert sich nicht alleine darauf, den Schulbetrieb in Gang zu halten, sondern setzt sich gemeinsam Ziele und versucht sie miteinander zu erreichen. Die dazu erforderliche Zusammenarbeit kann dabei nicht lediglich günstigen Zufällen und persönlichen Sympathien überlassen werden. Zusammenarbeit braucht Zeit, Einsatz und ein stützendes Mass an innerer Ordnung, welche die Fragen der Aufgabenteilung, der Führung und der Formen der Zusammenarbeit regelt.

4. DAS BERUFSBILD DES PRIMARLEHRERS

Die Hauptaufgabe des Lehrers besteht darin, seinen Beitrag zur Gestaltung eines solchen Schullebens zu leisten. Ausrichtung sind die Ziele der Schule, wie sie in den Leitideen formuliert sind. Für die Primarschule ist von vorrangiger Bedeutung, eine gute Grundlage für das weitere Lernen und die weitere Entfaltung zu legen. Lernfreude, Lernfähigkeit, Selbstvertrauen und Gemeinschaftssinn stehen deshalb im Vordergrund.

In dieser schulischen Arbeit ist der Lehrer ein Fachmann für Erziehung und Unterricht. Er ist entsprechend nicht primär "Wissensvermittler", sondern "Lernhelfer". Er erfüllt seine Aufgabe nicht damit, Lektionen zu halten. Vielmehr geht es darum, Unterricht im engeren Sinne und das Schulleben als Ganzes so zu gestalten, dass es zum Lernen anregt und dieses ermöglicht. Dies bedeutet, Lernanlässe und Lernumgebungen zu schaffen, Lernen zu begleiten und zu unterstützen. Eine Bemessung der Lehrerleistung anhand der gehaltenen Anzahl Lektionen ist einem solchen Verständnis der Lehrertätigkeit nicht angemessen.

Als Lehrermerkmale und Lehrerfähigkeiten werden in diesem Zusammenhang eine stabile und zugleich offene Persönlichkeit mit klaren erzieherischen Zielen genannt. Weiter fundierte Kenntnisse über die Entwicklung und das Lernen des Kindes und ein solides Repertoire bezüglich der Schaffung und Gestaltung von Lernsituationen, von Unterricht im weiten Sinne.

Um die geforderte Verbindung zwischen Leben und Lernen herstellen zu können, muss die Lehrerin, der Lehrer über Erfahrungen ausserhalb der Schule

verfügen und auch bei der schulischen Tätigkeit direkte Beziehungen zu auserschulischen Lebensbereichen haben.

Der Einsatz des Primarlehrers ist im Normalfalle so vorzusehen, dass er als Klassenlehrer - von Ausnahmen abgesehen - alle Fächer unterrichtet.

Die Betrachtung der lokalen Schule als Einheit der schulischen Bildungs- und Erziehungsarbeit weist dem Lehrer die Rolle eines Partners zu, der bereit ist, gemeinsam Verantwortung zu tragen und Schulleben und Unterricht zu gestalten. Darüber hinaus ist die Beziehung zu den auserschulischen Partnern, den Eltern und den Behörden wichtig. Das alles verlangt vom Lehrer die Bereitschaft und Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit Erwachsenen.

Die Schule kann verstanden werden als "eine auf Lernen spezialisierte Institution", wobei Lernen eingebettet ist in einen weitgefassten Erziehungsauftrag. Paradox wäre es, wenn die verantwortlichen Träger dieser Institution nicht selbst lernfähige Lerner wären, also nicht primär Leute mit Wissensvorsprung, sondern mit Lernvorsprung. So erfährt der Schüler seine Lehrerin als Bezugsperson, die sich mit ihm um eine Sachfrage oder ein Thema bemüht und dabei bereit ist, ihrerseits selber dazu zu lernen.

Wichtig ist aber die Lernfähigkeit des Lehrers auch im Hinblick auf die immer wieder neue Notwendigkeit, die eigene Tätigkeit zu überdenken und neuen Gegebenheiten anzupassen. Seine Lernfähigkeit ist Voraussetzung für die gemeinsame Weiterentwicklung der Schule. Verarbeitung von Erfahrung in der Lehrertätigkeit und Einbezug von neuen Erkenntnissen charakterisieren dann diese Lernhaltung des Lehrers als eines "reflektierenden Praktikers".

5. DER BERUFLICHE WEG DES LEHRERS

Aufgrund der bisherigen Überlegungen sind eine gute Allgemeinbildung und auserschulische Erfahrungen wesentliche Voraussetzungen für den Erwerb der beruflichen Fertigkeiten und deren Umsetzung; persönliche Reife und Interesse an erzieherischer Arbeit ebenso. Verschiedene Wege sind dabei als Zugang zur Lehrergrundausbildung möglich und sollten auch konkret offen gehalten werden.

Am Anfang der intensiven berufsspezifischen Ausbildung im Seminar oder am Anfang einer nachmaturitären Lehrergrundausbildung sollte ein klarer, berufsbezogener Entscheid stehen. Dieser ist abgestützt auf orientierenden Einblick in die Lehrertätigkeit und eine Eignungsabklärung, die Tätigkeit in einem erzieherischen Arbeitsfeld und persönliche Beratung einschliesst.

In der beruflichen Grundausbildung erarbeitet sich die zukünftige Lehrperson jenes elementare Rüstzeug, das ihr den Einstieg in die alltägliche berufliche Praxis ermöglicht; anfänglich mit begrenzter Verantwortung und begleitender Unterstützung. Diese schliesst in sich auch den Übergang von "Starthilfe" zu kontinuierlicher Fortbildung ein.

Nach der Überwindung der Anfangsschwierigkeiten ermöglicht es die sichere Bewältigung der alltäglichen Aufgaben, sich vermehrt Gedanken über die weitere berufliche Entwicklung zu machen. Eine nicht geringe Zahl von Lehrerinnen und Lehrern verlässt zu diesem Zeitpunkt die bisherige Lehreraufbahn, um über den Weg der Weiterbildung die Lehrertätigkeit auf einer anderen Stufe auszuüben oder in ein anderes Berufsfeld zu wechseln.

Dieser Verlauf wird durch die Tatsache gefördert, dass die Lehreraufbahn in sich selbst nur wenige Entwicklungsmöglichkeiten anbietet. Um der Abwanderung qualifizierter Lehrkräfte entgegenzuwirken, drängt sich die Ausdifferenzierung von verschiedenen Aufgaben im "Grossbetrieb Schule" für Lehrer, die eine Veränderung ihrer beruflichen Tätigkeit wünschen, auf: Teamleiter, Schulleiter, Lehrerberater, Inspektor, Fachberater, Lehrerfortbildner, Berufsberater, Heilpädagoge, Schulpsychologe, Schulverwalter sind Beispiele. Weiterbildungselemente könnten den Zugang zu solchen Funktionen ebenen helfen.

Besonders für die Lehrerin, verstärkt aber auch für den Lehrer, stellt sich die Frage, wie familiäre Aufgaben und die berufliche Belastung verkraftet werden können. Hier sollten flexible Lösungen mit Teilpensen, zeitlich begrenztem Unterbruch und Wiedereinstieg unterstützend zum Einsatz kommen.

Unterschiedliche Formen der Lehrerfortbildung bilden ein festes Element der Lehrerkarriere. Intensive und länger dauernde Phasen der Fortbildung helfen dabei, vom beruflichen Alltag Abstand zu nehmen und sich durch Verarbeiten bisheriger Erfahrungen und Dazulernen auf einen weiteren Abschnitt der Lehrertätigkeit vorzubereiten.

Die Bewältigung der letzten 10-15 Jahre als Lehrerin, als Lehrer bedarf der besonderen Beachtung und der angemessenen Unterstützung. Die generationenmässig gewachsene Distanz zu den Schülern und das Auseinandergehen von hohen beruflichen Anforderungen und eher abnehmenden Kräften können Anlass zu besonderen Belastungen werden. Unterstützende Fortbildung und Beratung, Altersentlastung und Teilpensionierung sind mögliche Massnahmen.

6. FOLGERUNGEN FÜR DIE PRIMARLEHRERBILDUNG

6.1 Was heisst Lehrerbildung

Umfassendes Verständnis von Lehrerbildung

Unter Lehrerbildung sind alle Bemühungen zu verstehen, die den Lehrer dazu befähigen, seine berufliche Tätigkeit auszuüben. Diese schliesst die Lehrergrundausbildung, die Berufseinführung, Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung ein. Dies bedeutet, dass sowohl bei der Konzeption als auch bei der praktischen Realisierung von Lehrerbildung diese ganzheitliche Betrachtung zum Zuge kommen sollte. Auch organisatorisch ist der erforderliche innere Zusammenhalt sicherzustellen.

Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit

Als Lehrergrundausbildung ist die erste berufsbezogene Ausbildung zu verstehen, die durch den Aufbau theoretischer Kenntnisse und systematisch verarbeitete Praxis die Voraussetzung für eine erste selbständige Lehrertätigkeit schafft. Sie ist in ihrem Anspruchsniveau auf die ersten Jahre beruflicher Tätigkeit ausgerichtet und geht davon aus, dass der Absolvent beim Eintritt in die berufliche Tätigkeit weiter unterstützt wird und durch aufbauende Lehrerfortbildung seine Kompetenzen erweitert.

6.2. Lehrer werden

Ein reifer Berufsentscheid

Die Wege über das Seminar, die Maturität oder über einen Beruf mit ergänzender Allgemeinbildung sollten gleichermaßen offenstehen. Die verschiedenen Wege unterscheiden sich im Ausmass der ausserschulischen Erfahrung (Weg über einen Beruf) und in der Platzierung der Allgemeinbildung innerhalb oder ausserhalb der Lehrerbildungseinrichtung.

Bei Beginn der berufsspezifischen Ausbildung sollten alle drei Wege auf annähernd gleiche Voraussetzungen aufbauen können:

- eine Allgemeinbildung, die nicht einem bestimmten Maturitätstyp entsprechen muss, aber im Anspruchsniveau der Maturität ebenbürtig ist
- ausserschulische Erfahrung
- ein reifer, pädagogisch motivierter Berufsentscheid

Die eigentliche Eignungsabklärung ist bei allen drei Wegen vor Beginn der berufsspezifischen Ausbildung anzusetzen und sollte nebst den Kriterien "Allgemeinbildung", "Persönlichkeit", "Berufsmotivation", auch ein Element "erste Bewährung in einem erzieherischen Feld" enthalten. Seminaristen, die nach einer solchen Abklärung zum Entscheid kommen, nicht Lehrer zu werden, sollten mit einem Maturitätsausweis einen anderen Weg einschlagen können (z.B. Austritt nach dem vierten Jahr).

Auch nach der Aufnahme in die Grundausbildung ist die ausbildungs begleitende Beurteilung und Beratung weiterzuführen, um den Ausbildungsprozess zu unterstützen und bei eventuell ungenügender Eignung rechtzeitig einen entsprechenden Entscheid fällen zu können.

Ausserschulische Erfahrung stärker gewichten

Um zu vermeiden, dass ein Lehrer ab dem 7. Lebensjahr bis zu seiner Pensionierung das Schulzimmer nur noch für die Ferien für längere Zeit verlässt, ist eine Phase ausserschulischer Tätigkeit sehr wichtig. Der Anspruch, ausgedehnten Einblick in andere Lebensbereiche zu erhalten und Lebenserfahrungen zu sammeln, kann mit Hospitationen von wenigen Wochen nicht erfüllt werden.

Eine andere Konsequenz aus diesen Überlegungen ist es, den Zugang zum Lehrerberuf über eine andere berufliche Tätigkeit zu fördern, um mehr Erwachsene mit breiterer Lebenserfahrung für den Lehrerberuf zu gewinnen.

Ausserschulische Erfahrungen sind im Verlauf der beruflichen Laufbahn für Lehrerinnen durch familiäre Aufgaben wahrscheinlicher als für Lehrer. Für beide sind auch nach der Grundausbildung solche Phasen ausserhalb der Schule im Rahmen von Intensivfortbildung oder Urlauben zu ermöglichen.

Allgemeinbildung und berufsspezifische Ausbildung: Schwerpunkte bilden

Ziel der Allgemeinbildung für den angehenden Lehrer ist die Erweiterung seines Bildungshorizontes und die Schulung seiner Denk- und Lernfähigkeit. Eine solche breite Allgemeinbildung, wie sie dem ursprünglichen Verständnis der Maturität entspricht, ist zu unterscheiden von einer auf den Primarschulunterricht bezogenen Auseinandersetzung mit einem bestimmten Fachgebiet.

Die Allgemeinbildung im Seminar soll Maturitätsniveau erreichen. Bei zeitlichen Zwängen darf dies nicht auf Kosten der berufsbezogenen Ausbildung geschehen, die übergeordnete Zielsetzung des Seminars ist.

Verschiedene Gründe sprechen dafür, bezüglich dieser beiden Ausbildungselemente Schwerpunkte zu bilden. Zum einen ermöglicht es die Konzentration auf die je verschiedenen Zielsetzungen der Ausbildungsteile. Zum zweiten ergibt sich so ein längerer Zeitraum für die Klärung des Berufsentscheides. Zum dritten erlaubt die Entlastung der berufsspezifischen Ausbildung von allgemeinbildenden Fächern eine flexiblere Gestaltung der Ausbildung, wie sie für die Verschränkung von Theorie und Praxis erforderlich ist.

Es ist zudem wenig sinnvoll, jene Kandidaten eine aufwendige Berufsausbildung durchlaufen zu lassen, deren Absicht es ist, nach dem Diplom ein Hochschulstudium oder eine andere berufliche Tätigkeit aufzunehmen.

Die Frage des Hochschulzuganges sollte entsprechend von der berufsspezifischen Ausbildung losgelöst werden, mit der sie sachlich nichts zu tun hat.

6.3 Anforderungen an die berufsspezifische Ausbildung

Ein zusammenhängendes Konzept theoriegestützter Einführung in die Praxis

In die Grundausbildung bringen die Seminaristen bereits umfangreiche Schulerfahrungen mit, die ihr Bild von Schule und Lehrertätigkeit wesentlich geprägt haben. Die berufliche Ausbildung darf diese Erfahrungen weder undiskutiert übernehmen noch als unbrauchbar ignorieren. Es geht darum, an ihnen anzuknüpfen, sie zu verarbeiten und zu einem professionellen Verständnis von Schule und Lehrertätigkeit zu gelangen. Dies bedeutet durch den Erwerb systematischer Kenntnisse und durch neue Erfahrungen zu einem bewussten und verantworteten beruflichen Handeln zu gelangen.

Im Zentrum der berufsspezifischen Ausbildung steht die Erziehungs- und Unterrichtspraxis der Lehrerin, des Lehrers. Auf diese hin ist der Aufbau der beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten ausgerichtet. Auf der theoretischen Seite sind gründliche Kenntnisse der Entwicklung des Kindes, Reflexion erzieherischer Grundfragen, Kenntnisse über die Schule als soziale Gegebenheit und ein solides erzieherisches und unterrichtliches Repertoire im Vordergrund.

Die Hauptanstrengung bei der Gestaltung der berufsspezifischen Ausbildung ist darauf zu richten, Unterrichtspraxis mit den theoretischen Ausbildungsanteilen systematisch zu verknüpfen. Theoretischer Unterricht und praktische Tätigkeit sollen wechselseitig aufeinander bezogen sein. Dies verlangt nach einer entsprechend flexiblen zeitlichen Gestaltung der Ausbildung und einem engen Einbezug der Praxisbetreuer.

Um den inneren Zusammenhalt der Ausbildung zu gewährleisten, arbeiten die Auszubildenden nach einem gemeinsamen pädagogischen Konzept. Besondere Aufmerksamkeit ist der Integration der verschiedenen Fachdidaktiken zu schenken, die mit einer gewissen Eigendynamik zur Abkapselung tendieren.

Die praktische Tätigkeit des angehenden Lehrers darf nicht eng auf die Einheit "Lektion" ausgerichtet sein. Das breite Spektrum praktischer Lehrertätigkeit soll schrittweise erschlossen und darin eigene Fertigkeit erworben werden. So gehören Arbeiten mit einzelnen Schülern und Schülergruppen, kleinere und grössere Teilverantwortung im Unterricht bis hin zu selbständiger Verantwortung für eine Klasse dazu. Zum Spektrum der praktischen Lehrertätigkeit gehören nicht nur die Vorbereitung und Durchführung von Unterricht, sondern auch Klassenlager, Elternabende, Schulanlässe und anderes mehr. Fester Bestandteil der Unterrichtstätigkeit ist ebenso die Schülerbeurteilung.

Altersgemässe Lern- und Arbeitsformen

Dem Alter und dem Ausbildungsstand der Studenten ist die berufliche Ausbildung anzupassen. Ein hohes Mass an selbständigem, selbstverantwortetem Lernen ist die grundsätzliche Ausrichtung. Dies erfordert flexible Lernorganisation und zeitliche Freiräume für die individuelle Gestaltung der Arbeit, Möglichkeiten der Mitsprache und angemessene Formen der Beurteilung und Beratung.

Berufsbezogener Erfahrungsraum

Lehrerbildung auf allen Stufen wirkt nicht nur durch die Arbeit auf bestimmte berufliche Ausbildungsziele hin, sondern auch durch die Art und Weise, wie diese angestrebt werden. Unterricht und Schulleben im Rahmen der Lehrergrundausbildung haben so Vorbildcharakter und sollen den Ansprüchen an eine zeitgemässe Schule entsprechen. Dabei ist nicht nur auf die Gestaltung des Unterrichts, sondern auch auf ein lebendiges Schulleben mit einem guten Schulklima zu achten, in dem sich Dozenten und Studenten akzeptieren und gegenseitig unterstützen.

Uebungsfeld für Zusammenarbeit

Wenn schulische Alltagsaufgaben verstärkt als Gemeinschaftsleistung erfüllt werden sollen, dann muss Zusammenarbeit bereits in der Grundausbildung ihren festen Platz haben. Dies verlangt einerseits nach kooperativen Arbeits- und Lernformen und nach Möglichkeiten, anhand des alltäglichen Schullebens Zusammenarbeit einzuüben. Anschauungshilfe ist die Zusammenarbeit der Dozenten, die dafür die entsprechenden unterstützenden Bedingungen bezüglich Zeit und Organisation haben.

Mitträger der Schulentwicklung

Die ständige Weiterentwicklung des pädagogischen Denkens, der Unterrichtskonzepte und der Fachwissenschaften, wie auch die Veränderungen im Umfeld der Schule verlangen von der Lehrergrundausbildung ein sich ständiges Neueinstellen auf die veränderte Situation. Dies bedeutet, dass sie in enger Verbindung mit dem schulischen Alltag der Primarschule steht. Veränderungen mitvollzieht, diese unterstützt und selbst auch Impulse gibt. Die Mitarbeit in Schulentwicklungsprojekten und im Bereich der Lehrerfortbildung sind diesbezügliche Möglichkeiten.

Innovatives Klima

Um diesen Anforderungen der Lernfähigkeit entsprechen zu können, ist individuelle und gemeinsame Fortbildung der Auszubildenden erforderlich. Bezugspunkte für die individuelle Fortbildung sind die Anforderungen des eigenen Fachgebietes und persönliche Interessen; für die gemeinsame Fortbildung sind es die Entwicklungsperspektiven der Lehrergrundausbildung. Solche Fortbildung bedarf der Unterstützung, der Koordination und besonders als gemeinsame Fortbildung der kontinuierlichen Planung und Leitung. Dafür eingesetzte Zeit und Mittel haben einen hohen Investitionswert. Es sollten innerhalb der Lehrerbildungseinrichtung Gesprächsformen und Arbeitsgruppierungen ihren Platz haben, die gedankliche und konkrete Entwicklungsarbeit bezüglich Lehrerbildung leisten und so auch zu einem innovativen Klima beitragen.

Hinweise auf wichtige Quellen

U. Isenegger u.a.(1975) *Reformbedingungen der Lehrerbildung in der Schweiz*, Basel / F. Müller u.a.(1975) *Lehrerbildung von morgen*, Hitzkirch / Studienkommission LU(1981) *Struktur der Primarlehrerausbildung im Kanton Luzern*, Luzern / IEDK(1984) *Leitideen für die Volksschule*, Luzern / Kant. Seminarleiterkonferenz LU(1984) *Hauptprobleme in der Primarlehrerbildung des Kantons Luzern*, Luzern / W. Heller u.a.(1986) *Primarschule Schweiz (SIPRI-Schlussbericht)* Bern / Arbeitsgruppe Primarlehrerbildung LU(1986-88) *Teilberichte I bis V*, Luzern / U. Thomet(1988) *Gesamtkonzeption Lehrerbildung: Schlussbericht*, Bern / F. Staffebach(1988) *Lehrer bilden (Gutachten ZBS)*, Luzern / U.P.Meier(1989) *Lehrerbildung - woraufhin?* Bern

Anmerkung der BzL-Redaktion: Das vorliegende Leitbild für die Weiterentwicklung der Luzerner Primarlehrerbildung erscheint demnächst als Broschüre und kann beim Erziehungsdepartement des Kantons Luzern, 6002 Luzern, bezogen werden.

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