

Dubs, Rolf

## Unterrichtsbeurteilung (Lehrerbeurteilung)

Beiträge zur Lehrerbildung 6 (1988) 1, S. 29-38



Quellenangabe/ Reference:

Dubs, Rolf: Unterrichtsbeurteilung (Lehrerbeurteilung) - In: Beiträge zur Lehrerbildung 6 (1988) 1, S. 29-38 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131225 - DOI: 10.25656/01:13122

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131225>

<https://doi.org/10.25656/01:13122>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## UNTERRICHTSBEURTEILUNG (LEHRERBEURTEILUNG)

Rolf Dubs

*In diesem Beitrag gelangt das System der Unterrichtsbeurteilung, wie wir es an der Hochschule St. Gallen bei der Aus- und Weiterbildung der Handelslehrer verwenden, zur Darstellung. Aus Platzgründen bleibt die Abhandlung fragmentarisch. Insbesondere können die vielen offenen Fragen der Auswahl von Beurteilungskriterien des Unterrichtsverhaltens des Lehrers sowie der "Erfolgsmassstäbe" in diesem Aufsatz nicht mit der an sich erforderlichen Tiefe abgehandelt werden.*

### 1. GRUNDLAGEN

Bei der Ausbildung unserer Handelslehrer bemühen wir uns seit Jahren, einen ganzheitlichen Ansatz anzuwenden. Das heisst, wir vermitteln unseren Studierenden zwar immer einen Ueberblick über alle gängigen theoretischen Ansätze zu pädagogischen Fragestellungen, aber wir versuchen die praktische Ausbildung auf ein einziges, eigenes Modell auszurichten, dessen einzelne Bereiche oder Themenkreise normativ, begrifflich und prozessual vollständig aufeinander abgestimmt sind. Deshalb ist auch die Unterrichtsbeurteilung, wie wir sie verwenden, nur als Teil eines grösseren Ganzen zu verstehen, was zwangsläufig zu Aussagen führen muss, die nur im Rahmen dieses Modelles richtig sind und dem Anspruch auf Allgemeingültigkeit nicht immer entsprechen.

Beim Aufbau eines Beurteilungssystems sind vier Aspekte zu klären (BÖSCH 1987):

(1) Der *normative Rahmen*: Der Entscheid, welchem *Zweck* die Beurteilung dienen soll, *wer* beurteilt und welche *Kriterien* der Beurteilung zugrunde gelegt werden sollen, ist zunächst ein normatives Problem. Deshalb sollte für jedes Beurteilungssystem die normative Basis dargestellt werden.

(2) Der *Zweck der Beurteilung*: Je nach dem Zweck der Beurteilung ist ein Beurteilungssystem anders zu gestalten.

(3) Die *Auswahl der Beurteilungskriterien*: Die zu beurteilenden Kriterien sind abhängig vom normativen Rahmen, von den der Erziehung und dem Unterricht zugrunde liegenden Zielen sowie didaktischen Konzepten, vom Verständnis der Aufgaben des Lehrers sowie vom Zweck der Beurteilung.

(4) Der *"Erfolgsmasstab"*: Schliesslich ist zu klären, was als Ergebnis erfasst werden soll und/oder kann. Bei dieser Frage haben einerseits normative Aspekte sowie die Ziele und Konzepte für die Erziehung und den Unterricht wesentlichen Einfluss und andererseits ist klarzustellen, was überhaupt gemessen und damit beurteilt werden kann.

## 2. DER NORMATIVE RAHMEN

Unserem Beurteilungssystem liegt der folgende normative Rahmen zugrunde:

(1) Zunächst widerspiegelt es unsere Auffassung über Erziehung und Bildung: Im Mittelpunkt des Unterrichtes stehen die Schüler, die in ihrer Persönlichkeit (individuellen Unabhängigkeit) derart zu fördern sind, dass sie in der heutigen und künftigen pluralistischen Gesellschaft zu bestehen vermögen. Dazu sind vielgestaltige Lernleistungen in allen Lernbereichen zu erbringen, worunter ein Lernzuwachs zu verstehen ist, der nicht zufällig eintreten soll, sondern in systematisch entwickelten Lehrplänen vorgegeben ist und vorwiegend vom Lehrer initiiert wird. Die Schule soll aber zugleich ein Ort der sozialen und emotionalen Geborgenheit sein, was bedeutet, dass sich die Schüler trotz Leistungsforderungen in der Schule wohlfühlen sollen (DUBS 1983).

Damit gehen wir für die Unterrichtsbeurteilung von einem Lehrer aus, der nicht nur "Moderator" oder "Lernberater" ist, sondern der das Lernen der Schüler aktiv steuert, wobei die Steuerung je nach erzieherischer Absicht und Situation in allen möglichen Ausprägungen erfolgen soll (DUBS 1988).

(2) Diese Rollenzuschreibung für den Lehrer fordert auch von ihm hohe Leistungen ab, die es zu beurteilen gilt. Deshalb ist unsere Form der Unterrichtsbeurteilung schwergewichtig eine *Lehrerbeurteilung*, die sich nicht nur auf Aussprachen und Anregungen im Gespräch beschränkt, sondern Lob und Kritik einschliesst und immer zu einem Gesamturteil führt. Wir betrachten diese Zielsetzung als einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung des Lehrers: Er soll bereits während seiner Ausbildung lernen, sich mit Misserfolgen und Kritik auseinandersetzen zu können um fähig zu werden, in der immer mehr um sich greifenden Kritik an Lehrern und Schulen zu bestehen.

## 3. ZWECKE DER LEHRERBEURTEILUNG

Die Lehrerbeurteilung kann zu Forschungszwecken und im Schulalltag eingesetzt werden. Im Schulalltag kann sie summativ oder formativ sein.

Die *summative* Lehrerbeurteilung dient der Beschaffung von Entscheidungsgrundlagen, um darauf aufbauend einen Entscheid treffen zu können, der für den Lehrer weitreichende Konsequenzen und meistens abschliessenden Charakter hat (z.B. Prüfungsnote für Lehrbefähigung, Einstellung und Entlassung, lohnmassige Einstufung).

Die *formative* Lehrerbeurteilung dient der fortlaufenden Beurteilung der Kompetenzen des Lehrers und hat diagnostische und steuernde Funktionen (Verbesserung des Unterrichtes in Lehrübungen und im Lehrpraktikum, fortlaufende Standortbestimmung im Amte stehender Lehrer). Sie hat also keine weitreichende Konsequenz mit abschliessendem Charakter.

Die *summative* Lehrerbeurteilung für im Amte stehende Lehrer lehnen wir ab. Insbesondere verwerfen wir die in Schulbehörden immer wieder aufkommende Idee von Lehrerqualifikationen, weil - im Gegensatz zu Wirtschaft und Armee - wesentliche Voraussetzungen für ein gerechtes und aussagekräftiges Qualifikationssystem für Lehrer nicht gegeben sind. Fragmentarisch sei auf folgende ungelöste Problemkreise verwiesen: Auf welches Ziel hin wären Lehrer zu qualifizieren? Welches wären die "objektiven" Beurteilungskriterien? Wie soll quantifiziert werden? Wer soll qualifizieren? (DUBS 1982)

Umso stärker vertreten wir die Auffassung, die *formative* Lehrerbeurteilung müsse sowohl während der Lehrerausbildung als auch in der späteren Berufspraxis laufend zur Anwendung gelangen. Angesichts der Tatsache, dass sich etwa 25 % der Varianz der Lernergebnisse von Schülern mit der Qualität des Unterrichtes erklären lassen und auch bekannt ist, welche Auswirkungen die Routine und das "sich ausgebrannt fühlen" auf den Unterricht haben, bedarf es keiner weiteren Begründung dieses Postulates. Deshalb messen wir der Thematik Lehrerbeurteilung schon in der Grundausbildung unserer Handelslehrer viel Gewicht bei.

Ungelöst ist bei uns das Problem der Beurteilung der beiden Prüfungslektionen, die vor Verteilung des Handelslehrerdiploms zu bestehen und damit zu benoten sind. Da wir der Auffassung sind, dass es keine wissenschaftlich vertretbare quantitative Beurteilungssysteme gibt, begnügen wir uns mit einer qualitativen Globalbeurteilung, die wir in eine Note umsetzen.

#### 4. DIE AUSWAHL DER BEURTEILUNGSKRITERIEN FÜR DIE LEHRERBEURTEILUNG SOWIE AUSSAGEN ÜBER DEN ERFOLGSMASSTAB

Um Lehrer beurteilen zu können, müssen Kriterien bestimmt werden, die Aussagen darüber zulassen, ob ein Lehrer "gut" oder "effektiv" ist. Dabei ergeben sich drei Problemkreise:

(1) Welcher Lehrer "gut" oder "effektiv" ist, hängt zunächst einmal von den Zielvorstellungen über Schule und Unterricht ab. So können beispielsweise unterschiedliche Vorstellungen über den Stellenwert der Leistung zu unterschiedlichen Beurteilungskriterien führen.

(2) Noch zu wenig untersucht ist der Stellenwert der einzelnen Aufgaben des Lehrers im Hinblick auf seine "Güte" und "Effektivität". Üblicherweise wird nur das Unterrichten beurteilt. Die Tätigkeit des Lehrers umfasst aber die weiteren Aufgaben Erziehen, Beurteilen, Beraten, Kooperieren, Innovieren und Administrieren. Es darf heute als gesichert gelten, dass die alleinige Beurteilung des Unterrichts nicht genügt, um zu einem treffenden Urteil über einen Lehrer zu gelangen. Offensichtlich spielen die übrigen Aufgaben, in denen sich das wichtige Merkmal der Identifikation des Lehrers mit seinen Schülern und seiner Schule ebenso deutlich ausdrückt wie beim Unterrichten, für die Beurteilung eine ganz wesentliche Rolle.

(3) Schliesslich muss Klarheit darüber bestehen, welches der Erfolgsmassstab des Lehrers ist. Denkbar sind (1) der konkrete Lernerfolg der Schüler (Lernprodukte), (2) die erfassten Lernprozesse oder (3) das Verhalten, das der Lehrer im Unterricht zeigt.

In sehr vielen Beurteilungssystemen wird ausschliesslich das vom Lehrer gezeigte Verhalten im Unterricht erfasst und daraus auf die erreichten Lernprozesse und Lernprodukte geschlossen. Dieses Verfahren ist zwar verhältnismässig einfach in Konstruktion und Anwendung. Seine Aussagekraft bleibt indessen beschränkt, weil nicht immer sicher ist, ob das als "richtig" bezeichnete Lehrerverhalten tatsächlich die erwünschten Lernprozesse auslöst und die Lernprodukte herbeiführt. Ausserdem nehmen die Schüler Lehrerverhalten oft ganz anders wahr als geübte Beobachter. Deshalb versuchen wir in unserem System der Lehrerbeurteilung alle drei Erfolgsmassstäbe zu berücksichtigen, wobei auch bei uns das Schwergewicht auf der Beobachtung des gezeigten Lehrerverhaltens liegt.

#### 5. LEHRERBEURTEILUNG IN DER AUSBILDUNG DER ST. GALLER HANDELSLEHRER

##### 5.1. Die Lehrerbeurteilung im Gesamtkonzept der Ausbildung

Um die eingangs angesprochene Ganzheitlichkeit zu erreichen, wurden sieben Beobachtungs- (Beurteilungs-)bögen entwickelt (BÖSCH 1987):

- I: Unterrichtsvorbereitung
- II: Unterrichtsdurchführung
- III: Allgemeines Unterrichtsverhalten
- IV: Kommunikation
- V: Lehrer-Schüler-Verhältnis
- VI: Management im Klassenzimmer
- VII: Lernkontrollen

Diese Bögen gelangen verschiedentlich zur Anwendung. Zunächst werden sie im theoretischen Unterricht als Zusammenfassung und als Checkliste verwendet. Dann werden sie in allen praktischen Lehrübungen eingesetzt. Und schliesslich werden sie den Lehrern, die die Lehrpraktika unserer Studenten von 5 Wochen betreuen, als Beobachtungs- und Besprechungsgrundlage überlassen. Auf diese Weise wissen die Studenten, wie die Lehrerbeurteilung im Lehrpraktikum erfolgt, und für die Praktikumsleiter stellen sie eine Checkliste für die eigene Weiterbildung dar. Diese sieben Beobachtungsbögen werden schliesslich zu einem einzigen zusammengefasst, der als Berichtsbogen über den Erfolg des Praktikanten an uns zurückgesandt wird.

Weil alle diese Bögen nur das gezeigte Lehrerverhalten als Erfolgsmassstab nehmen, ergänzen wir die Lehrerbeurteilung durch formative Tests am Ende von Übungslektionen (METZGER 1986). In jeder Reflective-Teaching-Übung (DUBS 1981) und in vielen Übungslektionen werden den Lernenden formative Tests vorgelegt (kurzer Test zu den in der Lektion angestrebten Lernzielen, der den Schülern zur Diagnose des Lernfortschrittes dient), damit die Lernfortschritte (Prozesse und Produkte) erfasst und mit den Unterrichtsbeobachtungen verglichen werden können.

Damit ergibt sich folgendes Beobachtungs- und Beurteilungssystem:

- Einführung in die Beobachtungs- (Beurteilungs-)bögen bei der Behandlung der jeweiligen theoretischen Grundlagen.
- Micro-Teaching mit Unterrichtsbeurteilung (Verhalten, Lernerfolg) (formative Beurteilung durch Dozenten und Mitstudierende).
- Übungslektionen (Verhalten, Lernerfolg der Schüler) (formative Beurteilung durch Dozenten und Mitstudierende)

- Lehrpraktikum (Verhalten, ev. Lernerfolg der Schüler) (formative Beurteilung durch Praktikumsleiter)
- Prüfungslektionen (nur Verhalten) (summativ Beurteilung durch den Dozenten)

## 52. Das Beurteilungsinstrument

Beim Entscheid wie beurteilt und welches Instrument zur Beurteilung eingesetzt werden soll, sind folgende Problemkreise zu klären:

(1) Es ist festzulegen, welches *Beurteilungsverfahren* angewandt werden soll. Der Entscheid ist aus drei unterschiedlichen Varianten zu treffen:

- Globalbeurteilung (frei und eher spontan in stark zusammenfassender Form) oder analytische Beurteilung (anhand von differenzierten Kriterien, an die der Beobachter gebunden ist);
- Nicht standardisierte Beurteilung (individuell bestimmtes Beurteilungssystem) oder standardisierte Beurteilung (zwischen mehreren Personen vereinbartes Beurteilungssystem, das fortwährend angewandt wird);
- Analytische Beurteilung (es werden nur die einzelnen Kriterien beurteilt; auf eine Gesamtbeurteilung wird verzichtet) oder analytisch-synthetische Beurteilung (die Beurteilung der einzelnen Kriterien wird zu einem systematischen Gesamturteil zusammengefasst).

Wir haben uns für die analytische, standardisierte Beobachtung und Beurteilung entschieden, damit unsere Instrumente die eingangs angesprochene ganzheitliche Funktion erfüllen können (Theorie, schulpraktische Ausbildung, Lehrpraktikum). Dabei verzichten wir auf eine systematische, quantitative Synthese, weil wir der Ueberzeugung sind, dass jede Form von quantitativen Synthesen sehr willkürlich ist und eine Objektivität vorgetäuscht wird, die es nicht geben kann (Woher wissen wir, wie stark die einzelnen Kriterien zu gewichten sind?). Die Synthese nehmen wir anhand einer quantifizierten Beurteilung der einzelnen Kriterien qualitativ in Form einer Globalbeurteilung vor.

(2) Das Instrument muss wenigstens folgenden *Anforderungen* genügen:

- Es muss diejenigen Kriterien enthalten, mit welchen die zu beurteilende Leistung des Lehrers tatsächlich erfasst wird (Vollständigkeit).
  - Trotzdem soll die Zahl der Kriterien überschaubar bleiben (je nach Zweck und Anwender zwischen 15 und 30 Kriterien) (Begrenzung).
  - Ein beobachteter Sachverhalt darf nur einem Kriterium zugeordnet werden können (Ausschliesslichkeit).
  - Die Kriterien müssen vom Beobachter mit genügender Genauigkeit auseinandergehalten werden (Unabhängigkeit).
  - Dem Instrument als Ganzem bzw. den einzelnen Kriterien muss eine in sich konsistente, widerspruchsfreie Theorie des Lehrerverhaltens zugrunde liegen, damit es nicht zu einer Aneinanderreihung von zufällig ausgewählten Kriterien kommt.
- (3) Am meisten Probleme ergeben sich beim Entscheid, welche Kriterien in die Beurteilung einbezogen werden sollen.

Bislang haben wir uns auf das Geschehen im Unterricht beschränkt und für die Auswahl der Kriterien die Forschungsergebnisse aus der Prozess-Prozess- sowie der Prozess-Produktforschung (basierend auf DUNKIN/BIDDLE 1974) zugrunde gelegt. Dabei sind wir wie folgt vorgegangen: Wir haben die Vielzahl der Forschungsergebnisse im Hinblick auf allgemeingültige Handlungsempfehlungen für den Unterricht analysiert und daraus Kriterien abgeleitet, die sowohl eingeübt als auch beobachtet werden können. Alle diese Handlungsempfehlungen haben wir dann als Beobachtungs- und Beurteilungskriterien für die fünf den unmittelbaren Unterricht betreffenden Beobachtungsbogen ausgestaltet. Selbstverständlich wissen wir, dass diese Kriterien nur einen Teil der Tätigkeit des Lehrers erfassen, und dass es inzwischen verfeinerte Methoden der Lehrerverhaltensforschung gibt. Trotzdem arbeiten wir mit diesem Ansatz weiter, weil er wesentliches zur Versachlichung der Diskussion über "gutes Lehrerverhalten" beiträgt. Insbesondere dürfen wir davon ausgehen, dass - obschon wir nur Lehrerverhalten beurteilen - dieses Lehrerverhalten die erwünschten Lernprozesse auslöst und Lernprodukte herbeiführt.

(4) Schliesslich ist zu entscheiden, ob die einzelnen *Kriterien* rein *quantitativ* oder nur *qualitativ* (mit einem Rating) erfasst werden sollen. Wir haben uns für eine Unterrichtsbeobachtung und -beurteilung mittels Rating entschieden, nachdem sich zeigte, dass damit bei der formativen Lehrerbeurteilung genügend Hinweise für Hilfestellungen resultieren.

## 6. GESAMTBEURTEILUNG UNSERER ARBEIT

Mit unserem Ansatz ist es uns zweifellos gelungen, der ganzheitlichen Betrachtung von Unterricht einen Schritt näher zu kommen. Allerdings erfordert die Arbeit mit unseren Instrumenten von allen Beteiligten ausserordentlich viel Disziplin und die Ermüdungerscheinungen im Umgang damit sind sehr gross.

Gelöst haben wir aber die Frage der Lehrerbeurteilung noch nicht. Auch wir beschränken uns auf den Unterricht. Lehrer sein bedeutet aber mehr. Deshalb arbeiten wir an der Erfassung weiterer Aspekte des Lehrerverhaltens, die wenigstens im Lehrpraktikum beurteilt werden sollen. Immer stärker befassen wir uns auch mit der Frage, wie wir weitere Persönlichkeits- und Charaktermerkmale des Lehrers definieren und schulen könnten, denn es beschäftigt uns immer stärker, dass wir wohl viel zur Verbesserung des Unterrichtes tun und im übrigen hoffen, wir leisteten auch etwas zur Förderung der souveränen, wohlwollenden und positiv denkenden Lehrerpersönlichkeit. Was dies aber ausmacht, und wie wir diese Aspekte besser schulen und beurteilen können, wissen wir immer noch zu wenig konkret.

BÖSCH, H.-U. (1987) Lehrerbeurteilung. Theoretische Grundlegung und Anwendung für den Handelslehrerkandidaten. St. Gallen: Diss. HSG. / DUBS, R. (Hg.) 10 Jahre IWP. Beiträge zu Fragen der wirtschaftlichen Bildung an Schulen und der Ausbildung von Handelslehrern. Aarau: Sauerländer. / DUBS, R. (1988) Der Führungsstil des Lehrers. Wirtschaft und Erziehung, H. 2. / DUBS, R. (1981) Reflective Teaching - Eine neue Form des Lehrerverhaltenstrainings. Schweiz. Zeitschrift für Kaufmännisches Bildungswesen, H. 3/4, 93 - 105. / DUBS, R. (1982) Sollen Lehrer qualifiziert werden? Schweiz. Zeitschrift für Kaufmännisches Bildungswesen, H. 4, 137 - 138. / DUNKIN, M./BIDDLE, B. (1974) The study of teaching. New York: Holt, Rinehart and Winston. / METZGER, Ch. (1986) Formative Prüfungen im Hochschulunterricht. Aarau: Sauerländer.

### Checklist für das Beratungsgespräch mit dem Lehrer

- 1) Beschränke ich mich bei der Besprechung auf einige wenige Punkte?
- 2) Lasse ich zuerst dem Lehrer seine eigenen Eindrücke schildern?
- 3) Trete ich zuerst auf die positiven Punkte ein?
- 4) Wirkt mein Lob für den Lehrer glaubwürdig?
- 5) Kann ich die vorgebrachten zu verbessernden Punkte genügend begründen?
- 6) Zeige ich für zu verbessernde Punkte Alternativen am konkreten Beispiel auf?
- 7) Gebe ich dem Lehrer entsprechende Hilfestellungen und Anregungen?
- 8) Fasse ich am Schluss die Kernfragen der Besprechung zusammen?
- 9) Nehme ich im Gespräch auf die grösseren Zusammenhänge der Lektion (z.B. vor- und nachgelagerter Unterricht) Bezug?
- 10) Lasse ich dem Lehrer angemessen zu Worte kommen?
- 11) Führe ich den Lehrer allenfalls auf den entsprechenden Diskussionspunkt zurück?

- 12) Wirken meine Bemerkungen für den Lehrer nicht verletzend, sondern ermunternd, ohne jedoch schulmeisterlich zu sein?
- 13) Akzeptiere ich eine abweichende Meinung des Lehrers zu einem Diskussionspunkt?
- 14) War das Gespräch überhaupt ein Dialog?
- 15) Habe ich aus dem Beratungsgespräch auch für mich einen Nutzen gezogen?

Aus dem Unterricht am SIBP in Zollikofen

# BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND  
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER  
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

Jahrgang 6  
Heft 1  
Februar 1988

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 Rezensionsexemplare 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 Redaktoren 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', Postfach 507,  
3421 Lyssach

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu sFr 10.- bestellt werden (solange Vorrat)

## DRUCK

Suter Repro AG, Belpstrasse 16, 3007 Bern 031/ 25 87 67

Editorial	Peter Füglistner, Kurt Reusser Fritz Schoch	3
Schwerpunkt	Hans Kuster Beobachten, Besprechen und Beurteilen von Unterricht (Probleme, Forderungen und Hilfen: ein Ueberblick)	5
	Helmut Messner Sichtweisen der Unterrichtsbeurteilung und Möglichkeiten der Dokumentation des beobach- teten Unterrichtsgeschehens	19
	Rolf Dubs Unterrichtsbeurteilung (Lehrerbeurteilung)	29
	Peter Wanzenried Mit offenen Karten: Drei Ansätze zur Erhö- hung der Transparenz von Unterrichts- beobachtung, -besprechung und -beratung	39
	Armin Gloor Anregungen und Hinweise zur Gesprächs- führung	46
	Beni Aeschlimann Beraten und Beurteilen aus der Sicht der Junglehrerberatung im Kanton Zürich	49
	Urs K. Hedinger & Ueli Thomet Thesen zur Rekrutierung und Selektion in den Lehrerberuf	55
5 Jahre BzL	Die Hauptbeiträge der Jahrgänge 1983-1987	58
Verbandsteil	Hans Brühweiler Jahresbericht des Präsidenten zuhanden der Jahresversammlung vom 6.11.1987 in Baden	61
	Sepp Stadler Protokoll der Jahresversammlung des SPV vom 6. November 1987 in Baden	65
	Jahresrechnung 1986/87 des SPV	67
	Budget 1987/88 des SPV	68
Schwerpunkt	Jakob Stucker Beratungsauftrag und -tätigkeit des Schulinspektors	69
Unterrichts- praktischer Hinweis	Fritz Schoch "Pädagogische Modelle" Quartalsarbeit im Fache Pädagogik	76