

K. Hedinger, Urs

Findet oder macht man "gute" Lehrer? Überlegungen und Thesen zu einigen Grundfragen der Lehrerbildung

Beiträge zur Lehrerbildung 4 (1986) 2, S. 90-97



Quellenangabe/ Reference:

K. Hedinger, Urs: Findet oder macht man "gute" Lehrer? Überlegungen und Thesen zu einigen Grundfragen der Lehrerbildung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 4 (1986) 2, S. 90-97 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-131014 - DOI: 10.25656/01:13101

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-131014>

<https://doi.org/10.25656/01:13101>

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

FINDET ODER MACHT MAN "GUTE" LEHRER?

Ueberlegungen und Thesen zu einigen Grundfragen der Lehrerbildung

Urs K. Hedinger

1. Zur Problemstellung

Die folgenden Ueberlegungen entstanden im Umfeld von empirischen Studien über die Rekrutierung und die Selektion in die Lehrergrundausbildung und in den Lehrerberuf. Die Beschäftigung mit diesen Themen führt mich zur kritischen Frage, ob nicht beträchtliche Diskrepanzen bestehen zwischen dem Anspruch der Lehrerbildungsinstitutionen, bei der Auslese, der Ausbildung und der Beurteilung ihrer Kandidaten und Studenten auch "Persönlichkeitseigenschaften" als wichtige Eignungskriterien zu berücksichtigen, und der tatsächlich festzustellenden Praxis.

Die folgenden thesen- und skizzenartigen Ueberlegungen wollen zum Nachdenken und zur Diskussion anregen.

Wichtige Bedingungen für die Qualität von Unterricht und Erziehung in der Schule und damit für die Ergebnisse und Wirkungen der Schule liegen bei der Person des Lehrers. Bemühungen um die Qualität von Unterricht und Erziehung müssen deshalb unter anderem (!) darauf zielen, unseren Schulen "gute" Lehrkräfte zu sichern. Dazu können Massnahmen in den Bereichen der Rekrutierung und Selektion in die Lehrerausbildung, der Aus- und Fortbildung und der Beratung aktiver Lehrer beitragen.

Dem Versuch, die Merkmale des "guten Lehrers" zu bestimmen, stellen sich grosse Schwierigkeiten entgegen. Dennoch glaube ich an die grundsätzliche Möglichkeit, zu einem Kern von konsensfähigen Aussagen über den "guten Lehrer" zu kommen. Vorstellungen darüber zu entwickeln ist unumgänglich, da die Selektion, die Aus- und Fortbildung und die Beratung von Lehrern auf entsprechende Orientierungs- und Zielpunkte angewiesen sind. Wenn nicht explizite und rational diskutierte Vorstellungen als Handlungsorientierungen zur Verfügung stehen, werden implizite Vorstellungen in unkontrollierter Weise wirksam.

Zu einem heute vertretbaren und bei Auslese und Ausbildung handlungsleitenden Konzept des "guten Lehrers" können viele bisherige Bestimmungsversuche - von geisteswissenschaftlich-pädagogischen Tugendkatalogen bis zu Ergebnissen empirischer Unterrichts- und Lehrerforschungen - Elemente beitragen. Die Schwäche mancher Versuche liegt in ihrer Einseitigkeit und Verkürzung. Die Charakterisierung des "guten Lehrers" hat un-

<http://www.bzl-online.ch>

terschiedlichste Arten von Merkmalen zu umfassen, die von kognitiven Merkmalen (Intelligenz, Denk- und Strukturierungsfähigkeiten, Sprachfähigkeiten, berufsspezifischen Kenntnissen, fachbezogenen Sachkenntnissen etc.) über Einstellungen, Motive und soziale Fähigkeiten (Offenheit und Toleranz, Interesse am Umgang mit Kindern/Jugendlichen, Empathie etc.) bis hin zu "tieferliegenden" Persönlichkeitsstrukturen und -merkmalen und solchen der Emotionalität (Stabilität und Belastbarkeit, geringer Neurotizismus, geringe soziale Ängstlichkeit, Konfliktfähigkeit, positive Grundgestimmtheit u.ä.) reichen. Die Bedeutung dieser Merkmale ist durch ihre Wirkung auf das Lehr- und Erziehungsverhalten des Lehrers und die Lernergebnisse bei den Schülern (in Form kognitiver Lernergebnisse, aber auch der sozialen und Persönlichkeitsentwicklung) begründet. Ein solches Konzept des "guten Lehrers" kann sich teilweise auf empirische Forschungsbefunde stützen, muss daneben aber auch andere Erfahrungen und Ueberlegungen mit Plausibilitätscharakter einbeziehen.

Das Bild vom "guten Lehrer" ist zeitbedingt und hängt mit anderen Vorstellungen zusammen. Wesentlich ist zum Beispiel, welches Gewicht der Erziehungsaufgabe des Lehrers neben der Lehraufgabe im engeren Sinne beigemessen wird. Bilder vom "guten Lehrer" unterscheiden sich nicht zuletzt in der Bedeutung, die sie "Persönlichkeitsmerkmalen" geben. Diesbezügliche Extrempositionen können als "Unterrichtsmanger-Ansatz" einerseits und als "Persönlichkeits-Ansatz" andererseits etikettiert werden. Unter dem Einfluss der Professionalisierungsdiskussion, einer verhaltenstheoretisch orientierten Unterrichts- und Lehrereffektivitätsforschung und entsprechender Lehrerbildungskonzepte (Lehrerverhaltenstraining u.ä.) wurde in einer zurückliegenden Phase einseitig die erste Position betont. Die Anzeichen mehren sich, dass neuerdings der "Persönlichkeits-Ansatz" wieder stärker in den Vordergrund tritt - zum Teil nun seinerseits einseitig. (Vgl. dazu z.B. SCHRECKENBERG 1982; von HENTIG 1984.)

Der "Persönlichkeits-Ansatz" besagt, dass entscheidende Voraussetzungen für Erfolg oder Misserfolg in der Tätigkeit als Lehrer und somit für die Eignung zum Lehrerberuf in "Persönlichkeitsmerkmalen" bestehen, nicht in erwerbbaaren Wissensbeständen und trainierbaren Techniken. Diese "Persönlichkeitsmerkmale" sind als Ergebnis früherer Sozialisationsprozesse vor jeder Berufsausbildung im wesentlichen gegeben und durch die Ausbildung nur noch beschränkt modifizierbar. "Professionalisierung" durch Ausbildung ist sekundär, sie kann höchstens positive Persönlichkeitsvoraussetzungen für Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit verstärken und durch nötige berufsbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten ergänzen. Nach Schreckenbergs: Die Lehrerausbildung kann allenfalls aus "guten" noch "bessere" Lehrer machen, nicht aber aus ungeeigneten geeignete.

Damit ist auch über die "Machbarkeit" durch Ausbildung eine klare Aussage gemacht: Wichtige Voraussetzungen für erfolgreiche/gute Unterrichts- und Erziehungstätigkeit können durch

Ausbildung nicht geschaffen werden. Damit stellt sich die Frage, in welchem Ausmass und wie andere Massnahmen, z.B. im Sinne der Auslese und der Beratung, zu ihrer Sicherstellung beitragen können.

2. Erste Ueberlegungen zu einem ganzheitlichen Ansatz

Ich gehe davon aus, dass weder ein einseitiger "Persönlichkeits-Ansatz" noch ein reiner "Unterrichtsmanger-Ansatz" ein sinnvolles, für die Lehrerbildung handlungsleitendes Konzept des "guten Lehrers" liefern kann. Die beiden Auffassungen müssen sich in einem umfassenderen Konzept ergänzen. Dieses anerkennt die grosse Bedeutung von "Persönlichkeitsmerkmalen" für die Eignung zum Lehrerberuf, betrachtet diese aber in jedem Falle als ergänzungsbedürftig durch Merkmale, die in einer im Sinne der Professionalisierung anspruchsvollen theoretischen und praktischen Ausbildung erworben werden. Die im Titel gestellte Frage ist nicht im Sinne eines Entweder-Oder zu beantworten. Zweifellos sind die für den "guten Lehrer" konstitutiven Merkmale in unterschiedlichem Masse durch die Ausbildung formbar. Entsprechend unterschiedliches Gewicht wird für die Sicherstellung der betreffenden Merkmale der Selektion in Ausbildung und Beruf einerseits, der Sozialisation in der Ausbildung und im Berufsfeld andererseits zukommen. Aber die Grenzen sind nicht scharf und die Zuordnungen nicht eindeutig. So hat Ausbildung immer auch die Aufgabe, neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten am "Hauptinstrument Persönlichkeit" des künftigen Lehrers zu arbeiten, berufsrelevante Persönlichkeitsmerkmale zu stützen, zu fördern bzw. zu korrigieren, durch Reflexion deren Bedeutung für Lehr- und Erziehungsstätigkeit bewusst und damit wenn möglich beschränkter Kontrolle zugänglich zu machen. Auch Persönlichkeitsmerkmale, die in der Regel relativ stabil sind, können nicht als in jedem Falle über ein Lehrerleben hinweg unveränderlich aufgefasst werden. Als Folge verschiedenartiger Ereignisse und Entwicklungen können sie sich so verändern, dass wesentlich andere Voraussetzungen für das erfolgreiche Ausüben der Lehrertätigkeit resultieren. Hier können beim amtierenden Lehrer u.a. Fortbildung und Beratung stützend, fördernd und korrigierend wirken.

Auf diesem Hintergrund kann ich mir in idealtypischer Weise ein System von Massnahmen vorstellen, die, einander ergänzend, dazu beitragen, für unsere Schulen "gute Lehrer" zu gewinnen, zu formen und zu erhalten. Wichtige Aspekte davon sollen hier lediglich stichwortartig skizziert werden:

- a. Rekrutierung. Massnahmen, die dazu beitragen,
- für den Lehrerberuf geeignete Personen ausfindig zu machen und zu entsprechenden Ausbildungs- und Berufswahlentscheidungen zu motivieren (Selbstselektion)
 - wichtige Bezugspersonen von Berufswählern (Eltern, Lehrer, Berufsberater) in die Lage zu versetzen und zu motivieren, Geeignete/Ungeeignete entsprechend zu beraten. Eventuell Erschliessen ganz neuer Rekrutierungsfelder.

b. Selektion in die Grundausbildung. Bei den Ausleseentscheidungen neben kognitiven Fähigkeiten und schulleistungsbezogenen Qualifikationen vermehrt auch berufsleistungsrelevante "Persönlichkeitseigenschaften" berücksichtigen.

c. Qualifizieren in der Grundausbildung. Neben Vermittlung des notwendigen Sachwissens und einschlägiger pädagogischer, psychologischer und didaktischer Konzepte auch die Entwicklung erwünschter Verhaltens- und Persönlichkeitseigenschaften fördern. Die Persönlichkeitsförderung, orientiert an Vorstellungen vom "guten Lehrer", hat explizites Ziel der Lehrerausbildung zu sein und ist durch spezifische Massnahmen zu verwirklichen.

d. Beratung während der Ausbildung. Massnahmen, die dazu dienen

- auf der Basis zunehmender Vertrautheit mit Berufstätigkeit und -anforderungen die Berufs- und Ausbildungsentscheidung und die Berufseignung zu überprüfen (angeleitete Selbstevaluation)
- Eignungs- und Qualifikationsdefizite festzustellen, um bei grundsätzlich Geeigneten Massnahmen zu deren Behebung zu treffen, um Ungeeignete in alternative Laufbahnen "wegzuberaten".

e. Beurteilung der Lehr- und Erziehungsfähigkeit im Verlauf und am Ende der Ausbildung. Selektionswirksame Evaluation nicht nur der schulischen Leistungen, sondern auch spezifischer Merkmale der Berufseignung.

- f. Beratung während der Berufspraxis. Massnahmen mit dem Ziel,
- den Lehrer bei der optimalen Umsetzung seiner individuellen Voraussetzungen und Potentiale in seiner Lehrtätigkeit zu unterstützen
 - ihm beim Lösen konkreter Probleme und Schwierigkeiten zu helfen
 - seine individuelle Weiterentwicklung, vor allem auch im "Persönlichkeitsbereich", zu fördern
 - ihm in Konflikt- und Krisensituationen beizustehen.

g. Fortbildung. Neben dem Auffrischen und Erweitern von Qualifikationen zur Anpassung an veränderte Aufgaben, Anforderungen und Bedingungen im Berufsfeld: Mitarbeit bei Unterrichts- und Schulreformen; Zusammenarbeit mit Kollegen (Organisationsentwicklung in der Schule); Anregung zu persönlicher Weiterentwicklung (Reflexion der eigenen persönlichen und beruflichen Situation, Arbeit am "Instrument Persönlichkeit").

h. Schulaufsicht und Lehrerpersonalpolitik. Unterrichts- und Lehrerbeurteilung mit dem Ziel, positive Aspekte der Lehr- und Erziehungspraxis des einzelnen Lehrers zu stützen, allfällige Defizite festzustellen mit der Möglichkeit der Zuweisung zu einer Beratung oder Fortbildung. Massnahmen bei Unge-nügen und akuten Schwierigkeiten (Berufsunterbruch oder -wechsel).

3. Bemerkungen zum Ist-Zustand

Bewusst pointiert behaupte ich, dass sich die Situation, wie wir sie tatsächlich vorfinden, in mancher Beziehung stark von der skizzierten Modellsituation unterscheidet. Eine kohärente Politik im Sinne der Modellvorstellung gibt es nicht. Einzelne Bemühungen stehen unkoordiniert nebeneinander. Ihnen liegen wenig klare Ziel- und Verfahrensvorstellungen zugrunde. Oft klaffen Anspruch und Wirklichkeit deutlich auseinander. Dies soll an einigen ausgewählten Punkten kurz näher charakterisiert und begründet werden.

Zur Rekrutierung: Dass die Richtigen sich für den Lehrerberuf entscheiden, ist eher eine Hoffnung als eine Gewissheit. Die Prozesse der Vor- und Selbstselektion und die Motive der Ausbildungs- und Berufswahl sind wenig geklärt. Man weiss auch wenig darüber, an welchen Lehrerbildern und welchen Eignungsvorstellungen sich die Wählenden und ihre Bezugspersonen und Ratgeber orientieren. Entsprechend diffus müssen Massnahmen bleiben, die der Verbesserung der Rekrutierung dienen sollten.

Zur Selektion in die Grundausbildung: Es zeigt sich, dass beim Zugang in die Grundausbildung eine Auslese praktisch ausschliesslich unter Gesichtspunkten der schulischen Qualifikationen und Fähigkeiten vorgenommen wird. Andere für Berufseignung und -erfolg relevante Merkmale, insbesondere "Persönlichkeitsmerkmale", beeinflussen Ausleseentscheide höchstens in unsystematischer Weise und in Grenz- oder Extremfällen. Die Auslese künftiger Lehrer nach eignungsrelevanten Persönlichkeitsmerkmalen ist ein nicht eingelöster Anspruch!

Zur Qualifikation in der Grundausbildung: Wirkungen und Erfolg der theoretischen Berufsbildung (Pädagogik, Psychologie, Didaktik) bleiben weitgehend ungewiss. Wird das Vermittelte von den Studenten wirklich in handlungsleitende Strukturen integriert und damit wirksam? "Förderung der Persönlichkeitsentwicklung" ist zwar eine erklärte Zielsetzung der Ausbildung, dürfte sich aber oft eher in wenig kontrollierter Weise als Nebenprodukt ergeben, seltener als Ergebnis gezielter Bemühungen. Sie orientiert sich zum Teil an diffusen Vorstellungen über Lehrerpersönlichkeit und -gesinnung, seltener an konkreteren Bestimmungen der Eigenschaften, die den guten/erfolgreichen Lehrer ausmachen. Die Möglichkeiten, entsprechende Fähigkeiten und Merkmale (wie z.B. Kontaktfähigkeit, emotionale Stabilität, Frustrationstoleranz u.ä.) gezielt zu fördern, sind wenig entwickelt.

Zur Beurteilung und Beratung in der Grundausbildung: Entsprechende Massnahmen sind nur beschränkt wirksam und führen selten zu Laufbahnwechseln. Dies hat verschiedene Gründe: Unsicherheit bezüglich der Kriterien und entsprechender Urteile; Schwierigkeiten, selektive Konsequenzen aus Beurteilungen durchzusetzen; Fehlen realistischer und zumutbarer Laufbahnalternativen und der nötigen Durchlässigkeit.

Zur Schulaufsicht und Lehrerpersonalpolitik: Auch in Fällen offensichtlichen Ungenügens einer Lehrkraft, verbunden mit beträchtlichem Leidensdruck bei allen Beteiligten, bekunden Schulaufsicht und -behörden oft grosse Mühe, in nützlicher Frist angemessene Lösungen zu realisieren. Die Schwierigkeit, Lehrer in anderen Tätigkeiten zu platzieren, stellt ein beträchtliches Hindernis gegen das Ablösen ungeeigneter Lehrer aus dem Schuldienst dar.

4. Gedanken zur Realisierung und Realisierbarkeit

Gegen die hier vorgebrachten Vorstellungen können Einwände auf verschiedenen Ebenen vorgebracht werden.

Man kann bezweifeln, dass über ein Konzept des "guten Lehrers" Konsens zu erreichen ist. Sicher ist die Gefahr zu beachten, dass verkürzte, einseitige und unnötig statische Vorstellungen über den "guten Lehrer" mehr schaden als nützen können. Es gibt Argumente auch für eine Gegenposition, die besagt, dass es den guten Lehrer nicht gibt, dass man mit recht unterschiedlichen Voraussetzungen, auch im Sinne von Persönlichkeitsmerkmalen, ein guter Lehrer sein kann. Dazu sagt von Hentig (1984): "Es gibt nicht nur von Natur aus gute oder von Natur aus schlechte Lehrer, sondern in erster Linie verschiedene Lehrer. Sie würden fast alle gute Lehrer sein können, wenn sie den Mut zu ihrer Eigenart hätten." Die Aufgabe bestünde demnach eher darin, dem (künftigen) Lehrer zu helfen, seine - günstigeren oder weniger günstigen - Voraussetzungen und Potentiale in der Erziehungs- und Lehrtätigkeit optimal zu nutzen. Ziel wäre dann zum Beispiel eine "Passung" zwischen Lehrerindividualität und Unterrichtsstil. (Vgl. dazu SCHRECKENBERG, 1984: individuell-biographischer Ansatz der Lehrerqualifizierung.) Ich meine, dass Massnahmen, die nach der Grundausbildung und dem Berufseintritt ansetzen (Fortbildung, Beratung), schergewichtig unter dieser Leitvorstellung zu stehen haben.

Die Ausbildungsstrukturen stellen wichtige Rahmenbedingungen im Sinne von Erleichterungen oder Hindernissen für die Verwirklichung von Massnahmen dar, wie sie oben skizziert wurden. Dazu nur die folgenden Hinweise:

- Ausbildungsformen, die im Sekundarbereich II Allgemein- und Berufsbildung miteinander kombinieren, fällt es schwerer, eine Eingangsauslese unter Gesichtspunkten der Berufseignung bildungspolitisch zu legitimieren als einer ausschliesslich berufsbezogenen Ausbildung im tertiären Bereich.
- Auch die Eingliederung einer Lehrerausbildung in die Institution Universität erschwert bisher eine berufsbezogene Eingangsauslese.
- Je jünger der Eintritt in die Lehrerausbildung erfolgt, umso unsicherer und problematischer sind Urteile über die Berufseignung.
- Es ist schwierig, eignungsrelevante Verhaltens- und Persönlichkeitsmerkmale ausserhalb jener Situationen und Tätig-

keiten zu beurteilen, in denen sie sich zu bewähren haben. Die Möglichkeiten der Eignungsbeurteilung sind umso besser, je früher und umfangreicher in der Ausbildung Praxiselemente angesetzt sind.

- Eignungsurteile im Ausbildungsverlauf werden nur dann selektierend wirksam, wenn attraktive bzw. zumutbare Möglichkeiten zum Laufbahnwechsel und entsprechende Durchlässigkeit bestehen. Dies setzt entsprechende Strukturierungen der Studienverläufe voraus.

Offensichtlich ergeben sich, ausgehend von Überlegungen über die Bedingungen für eine wirksame berufseignungsbezogene Auslese beim Eintritt und im Verlauf der Ausbildung, weitreichende Forderungen an die Ausbildungsstrukturen.

Dass die Frage der relevanten Merkmale und der Eignungskriterien noch besser zu klären wäre, wurde bereits erwähnt. Im Bereich des diagnostischen Instrumentariums für die Eignungsbeurteilung müssten wesentliche Voraussetzungen erst noch geschaffen werden. Auch die Frage, wie weit und unter welchen Bedingungen es überhaupt gelingen kann, Eignungsprognosen zu stellen, ist offen. Die Schaffung der genannten Voraussetzungen wäre nur über entsprechende intensive Forschungs- und Entwicklungsarbeiten möglich.

Angeichts der Tatsache, dass bereits die Möglichkeiten, die blossen Schulleistungen über mehr als ein Jahr hinaus einigermassen zuverlässig vorauszusagen, sehr beschränkt sind, dürften die Hoffnungen bezüglich der Prognosemöglichkeiten bei berufsrelevanten Verhaltens- und Persönlichkeitseigenschaften nicht besonders hoch angesetzt werden. Im Zusammenhang damit und auch mit der erwähnten Schwierigkeit, eignungsrelevante Merkmale ausserhalb einschlägiger Praxissituationen und -tätigkeiten zu beurteilen, ist die Frage zu stellen, ob es richtig ist, dass die "Direktrekrutierung" in den Lehrerberuf ("aus der Schule in die Schule für die Schule") den Regelfall darstellt. Ueber die Bedeutung ausserschulischer Erfahrungen und Bewährungen für Lehrer besteht weitgehend Einigkeit. In den meisten Lehrerbildungen sind entsprechende Forderungen aber nur ansatzweise und damit nur unzulänglich erfüllt. Dazu H. Becker (1984): "Wir leisten uns den merkwürdigen Luxus, unsere Kinder Lehrern anzuvertrauen, die die Welt, in die die Kinder eintreten werden, zum Teil wesentlich schlechter kennen als heute viele ältere Jugendliche in der Schule." Da "Lebenserfahrung eine entscheidende Voraussetzung zum Erziehen und zum lebensnahen Unterrichten ist", fordert Becker "Lehrer mit Biographien"; als Bedingung für eine Anstellung als Lehrer fordert er ein Jahr Tätigkeit in einem ausserpädagogischen Beruf. Noch radikaler wäre die Forderung, dass der Lehrerberuf, übrigens ähnlich wie auch andere soziale Berufe, nur als Zweitberuf ergriffen werden kann. Die besondere Bedeutung ausserschulischer Tätigkeiten und Erfahrungen liegt darin, dass sie einerseits zur Klärung der Berufswahl und der Berufseignung beitragen, andererseits zur Qualifizierung für die künftige Lehr- und Erziehertätigkeit.

Die hier angeschnittenen Fragen sind komplex, sie hängen mit vielen Aspekten der Lehrerbildung zusammen. Gute und praktikable Lösungen liegen nicht auf der Hand. Entsprechende Ideen sind kontrovers und nicht leicht zu realisieren. Es scheint mir jedoch klar, dass die heutige Situation nicht zu befriedigen vermag und dass Verbesserungen in den Bereichen der berufseignungsorientierten Auslese, der auf Persönlichkeitsentwicklung ausgerichteten Ausbildung künftiger Lehrer und der Weiterqualifizierung, Unterstützung und Beratung während der Berufstätigkeit des Lehrers anzustreben sind.

Literatur zum Thema. BECKER H.: Die verspätete Lehrerbildung. In: Becker/Hentig, 1984. BECKER H., von HENTIG H. (Hrsg.): Der Lehrer und seine Bildung. Frankfurt a.M.: Ulstein TB, 1984. DIETERICH R., ELBING E., PEAGITSCH I., RITSCHER H.: Psychologie der Lehrerpersönlichkeit. Der Lehrer im Brennpunkt erziehungswissenschaftlicher Reflexion. München/Basel: Reinhardt, 1983. HENTIG H. von: Vom Verkäufer zum Darsteller. Absagen an die Lehrerbildung. In: Becker/Hentig, 1984. SCHRECKENBERG W.: Vom "guten" zum "besseren" Lehrer. Ueber Eignung und Leistung von Lehrern. Düsseldorf: Schwann, 1982. SCHRECKENBERG W.: Der Irrweg der Lehrerausbildung. Ueber die Möglichkeit und die Unmöglichkeit, ein "guter" Lehrer zu werden und zu bleiben. Düsseldorf: Schwann, 1984. ZIMMER J.: Lehrerbildung "im Leben" und die Schulreform der 90er Jahre. In: Becker/Hentig, 1984.

*Einen Lek. Lehrer stelle ich mir kollegial,
freundlich und nicht hochmütig vor.*

*Ebenfalls sollte er das 1x1 des guten
Tons in Bezug auf Menschen kennen, denn er ist
für uns Jugendliche ein sehr grosses Vorbild.*

Vielleicht

*auch einmal für das Privatleben einen Rat anzufragen,
wenn man nicht mehr weiterkommt. Ein Lehrer sollte
auch ein bisschen Sozialarbeiter sein.*

Herausgeber: Schweizerischer Pädagogischer Verband (SPV)
Fachverband des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer (VSG)
Präsident: Hans Brühweiler, Landstrasse 12
4452 Itingen, 061/98 39 88

Der SPV ist ein Verein zur Förderung der Lehrerbildung aller Stufen und Kategorien (Grundausbildung, Fort- und Weiterbildung). Insbesondere unterstützt er die fachliche Fortbildung seiner Mitglieder in pädagogisch-psychologischen und didaktischen Fragen, vermittelt Kontakte für Erfahrungs- und Informationsaustausch, vertritt die Interessen der Lehrerbildner in den schweizerischen Bestrebungen zur Reform und Koordination der Lehrerbildung, und er nimmt Stellung zu bildungspolitischen bzw. pädagogischen Grundsatz- und Tagesfragen, soweit diese mit den Verbandszielen zusammenhängen.

Mitglieder des SPV sind in erster Linie Lehrer und Dozenten der erziehungswissenschaftlich-berufspraktischen Fächer an den Lehrerbildungs-Institutionen der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I und II. Die Gemeinsamkeit einer Reihe von Problemen und Anliegen in den Ausbildungsgängen aller Lehrerkategorien öffnet den Verband auch für die Mitgliedschaft der Lehrerbildner an Handarbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnenseminaren, an Kindergärtnerinnenseminaren sowie an Lehrerbildungseinrichtungen im berufsbildenden Sektor.

Redaktion der 'BzL': Peter Füglistner, Hofwilstrasse 20
3053 Münchenbuchsee, 031/86 38 17
Kurt Reusser, Schössli
3412 Heimiswil, 034/22 84 63
Christian Schmid, Sulgeneckstrasse 70
3005 Bern, 031/46 85 27
Fritz Schoch, Thorackerweg 1
3294 Büren a.A., 032/81 40 89

Die Zeitschrift 'BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG' (BzL) wendet sich an Personen, die an Lehrerbildungsfragen interessiert sind. Sie bietet Raum zur Veröffentlichung und Diskussion von praktischen Beiträgen (Erfahrungsberichte, didaktische Ideen, Unterrichtsmaterialien etc.) und von fachwissenschaftlichen Artikeln (grundsätzliche Reflexion von Themen zur Didaktik der Lehrerbildung, Fachartikel, theoretische Konzepte etc.). Zudem möchten die 'BzL' erziehungswissenschaftliche, bildungs- und gesellschaftspolitische und kulturelle Erscheinungen unter dem Gesichtspunkt "Folgerungen für die Lehrerbildung" befragen und diesbezüglich relevante und nützliche Informationen vermitteln. Die 'BzL' dienen ferner als Mitteilungsorgan und Forum des Schweizerischen Pädagogischen Verbandes (SPV).

Für Verbandsmitglieder (SPV) ist der Abonnementspreis im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Jahrespreis für Nichtmitglieder und Institutionen: Fr. 15.- (bzw. Fr. 40.-)

Erscheint 3mal jährlich: Februar, Juni, Oktober

Redaktionsschluss: jeweils am 10. Tag des Vormonats

JAHRGANG 4
NUMMER 2

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG

ZEITSCHRIFT ZU THEORETISCHEN UND
PRAKTISCHEN FRAGEN DER DIDAKTIK DER
LEHRERBILDUNG

INFORMATIONSORGAN UND FORUM DES SPV

JUNI 1986

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	<i>Fritz Schoch, Peter Füglistner, Christian Schmid</i>	79
Schwerpunkt: Zukunftsimpulse für die Lehrerbildung	<i>Urs Küffer</i> Leben lernen in der Schule <i>Urs K. Hedinger</i> Findet oder macht man "gute" Lehrer?	81 90
Buchbesprechungen	EUGSTER: Eignung und Motivation für den Lehrerberuf TRITTEN: Malen. Handbuch der bildnerischen Erziehung GIESECKE: Das Ende der Erziehung WEBB ET AL.: Hochbegabte Kinder - ihre Eltern, ihre Lehrer WALTER: Lernen mit Computern PAEDAGOGISCHE AKTION: Kulturpädagogisches Lesebuch Nr. 3 SCHWEIZ. JUGENDBUCHINSTITUT: Im andern Land GRISSEMANN: Hyperaktive Kinder BAEUERLE: Schülerfehlverhalten PERREZ ET AL.: Was Eltern wissen sollten HERTIG: Vårs und Form	98 100 102 102 103 104 104 105 106 108 110
Verbandsteil	<i>Hans Brühweiler</i> Thesen im Hinblick auf eine künftige Hochschulreife <i>Theodor Bucher</i> Kursbericht: Die Herausforderung der Informatik an die Lehrerbildung	111 113