

Grundausbildung und Fortbildung

Autor(en): **Kohli, Karl / Brütsch, Werner**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **64 (1977)**

Heft 21

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-534699>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

stellungen an, wonach es schwer hält, Fortbildungsbedürfnisse zu erheben, weil unter Umständen deren Anmeldung ein berufliches Ungenügen aufdeckt, das beim einem, der andere zu lehren hat, schon rein gefühlsmässig unangebracht erscheint. Es gibt wohl gar Lehrer, die aus diesem Grund, was sie bedrängt, soweit verkapselt haben, dass nur noch ein unklar zu ortendes Unbehagen geäußert werden kann.

Ich sehe da nur einen Weg hinaus: das Gespräch! – und zwar vor allem unter Kollegen. Wo immer Lehrer miteinander Probleme besprechen können und besprechen, ist es ein Prozess vom subjektiven Einzelproblem zum *überspannenden* Ganzen. *Nur wer diesen Schritt scheinbar von sich weg tut, kann dann auch neu Gelerntes und Erfahrenes für seine Probleme und seine Arbeit hilfreich machen.*

Mitbestimmung der Lehrer in der Lehrerfortbildung würde demnach heissen, dass die Bedürfnisse durch gesprächsweise Auseinandersetzung zusammengetragen werden müssen. Dabei sollte die Gruppenzusammensetzung immer wieder gewechselt werden, jeder also in mehr als einem Kreis mitdiskutieren. Das Gesprächsergebnis eines Schulhauskollegiums dürfte anders sein als das einer Stufengruppe, und wiederum unterschiedlich zu dem einer bestimmten Altersschicht. Die Querverbindungen ergäben auch von selbst, dass Fragen weitergetragen, Ideen entwickelt, Forderungen überprüft und realisierbarer formuliert würden. Vor allem aber sähe jeder immer wieder sein Problem und sein Anliegen aus der Vereinzelung gelöst. Mehr noch: wenn Ent-

scheidungen und Schwerpunktaktivitäten auf solcher Basisarbeit aufbauten, würden sie eben auch aus Überzeugung von vielen Lehrern mitgetragen, in Schule und Unterricht wirksamer. Auch das Verständnis für von anderer Seite her gestellte Anforderungen würde verbessert, weil sie rascher in den Dialog einbezogen würden.

Einwände sind jetzt unvermeidbar: Sind die Lehrer in ihrer Mehrzahl zu solchen Gesprächen bereit? Wann kann man sie überhaupt zusammenbringen? Nehmen sie sich Zeit dazu? . . .

Wenn die Lehrer fordern, dass sie «durch ihre Organisationen Einfluss auf die Lehrerfortbildung» nehmen können, so müssen die Lehrer und ihre Organisationen auch versuchen, eine kompetente Mitsprache sicherzustellen. Dies liegt aber nicht nur im Interesse der Lehrerschaft, sondern auch der Schule allgemein und dadurch der Öffentlichkeit. Darum müssen die Erziehungsbehörden ihrerseits den Aufbau eines solchen Gesprächsnetzes fördern. Sie haben Möglichkeiten des Anreizes in der Hand.

Eine fortlaufende Schulreform ist stark abhängig von der gesamten Lehrerbildung. Durch den raschen Rhythmus der Veränderungen kommt der Lehrerfortbildung wachsende Bedeutung zu. Es ist aber eine Binsenwahrheit, dass Reformen nur über die Mitträgerschaft, Mitverantwortung und darum auch Mitbestimmung der Ausführenden sinnvoll und wirksam zu erreichen sind. Die Frage «Kann die Lehrerschaft in der Lehrerfortbildung mitbestimmen?» dürfte darum eigentlich gar keine Frage sein – oder wenigstens nicht mehr lange!

Grundausbildung und Fortbildung

Einige Gedanken zu einem aktuellen Problemkreis

Karl Kohli und Werner Brütsch

Wer sowohl in der Grundausbildung (GA) als auch in der Fortbildung (FB) tätig ist, den lockt die Aufgabe, die beiden Bereiche der Lehrerbildung miteinander zu vergleichen und den gegenseitigen Beziehungen nachzugehen. Dies soll hier in vier Schritten

geschehen:

- a) Thesen zur LFB,
- b) Gegenüberstellung GA – FB,
- c) Vom Lehrling zum Meister,
- d) Die Rolle der GA in der FB.

a) Thesen zur LFB

- LFB ist ein wirksamer Ansatzpunkt für Erneuerungen und innere Koordination im Bereiche der Schule.
- Die Lehrerschaft ist für die Gestaltung ihrer Fortbildung in Zusammenarbeit mit Behörden und den Institutionen der GA weitgehend selbst verantwortlich.
- Der Fortbildung des Lehrers aus eigenem Antrieb soll ein möglichst weiter Raum geöffnet werden. Zwang und vorgeschriebene Wege sind immer nur die zweitbeste Lösung.
- In der FB stossen Theorie und Praxis aufeinander und befruchten sich gegenseitig. Die GA kann hier Impulse geben und wesentliche Rückmeldungen erhalten.

b) Gegenüberstellung GA – FB

Der obligatorischen, systematischen, vier- bis sechsjährigen GA steht die mehr spontane Fortbildung mit weitgehendem Freiwilligkeits- und Freizeitcharakter gegenüber. In der GA wirken vorwiegend hauptamtliche, festangestellte Lehrer mit einem über Jahre dauernden Auftrag; die Leitung von Fortbildungskursen ist eine meist kurzfristige Aufgabe in der Freizeit. In der GA erteilen Fachlehrer ihre Lektionen, in der FB wird mehr interdisziplinär und im Team gearbeitet.

Die GA kann besser als die FB theoretisches Grundwissen vermitteln (Mathematik, Chemie, sprachliche Kenntnisse usw.). Für die musische Entfaltung (Werken und Gestalten, Musizieren, rhythmisches Tun) hat sie sowohl vom Schüler als auch von der verfügbaren Zeit her mehr Möglichkeiten. In der Berufsausbildung im engeren Sinn ist ihr Feld dort begrenzt, wo die Berufserfahrung Voraussetzung für einen wirkungsvollen Lernprozess ist. Sie kann erzieherische Haltung fördern, ein theoretisches Gerüst bereitstellen, einige Unterrichtsfertigkeiten vermitteln, mögliche Krisensituationen bewusst machen und Lösungswege aufzeigen. Die GA setzt aber, auch wenn sie noch so lange dauern würde, nur einen Anfang; ihr haftet darum immer etwas Vorläufiges an, zu vieles kann erst in längerer, selbstverantworteter Berufspraxis erfahren und erlernt werden. Hier muss die FB die GA ergänzen, indem sie die Erfahrungen aufarbeiten hilft

und die Theorie vertieft. Und darin liegt wohl die eigentliche Stärke der FB: sie kann an aktuellen Problemen arbeiten. Der Erfahrungshintergrund und der Wechsel zwischen eigenem Unterrichten und FB ermöglichen eine echte Auseinandersetzung zwischen Praxis und Theorie. Der Lernprozess ist intensiv und nachhaltig. Zwar tritt die hohe geistige und körperliche Beweglichkeit des Seminaristen allmählich zurück, dafür wird das Lernen konkreter und verbindlicher. Ausserdem vermittelt die FB immer wieder Impulse zur Entwicklung der Persönlichkeit und hilft damit Berufskrisen zu überwinden.

c) Vom Lehrling zum Meister

Die FB in den ersten zwei bis drei Jahren der Berufsausübung muss dem Junglehrer in seinen Schwierigkeiten beistehen, sein Fundament für eine dauernde Berufstätigkeit verbreitern und vertiefen und nicht zuletzt auch die Bereitschaft für eine lebenslange freiwillige Fortbildung fördern. Wir sehen für die FB in dieser Zeit zwei Phasen. In der ersten Phase geht es um freiwillige Veranstaltungen, in denen die aktuellen Probleme und Schwierigkeiten aufgearbeitet werden: Führungsprobleme, Strafen, Hausaufgaben, Zusammenarbeit mit Eltern, Behörden und älteren Kollegen, Schülerbeurteilung, Zuweisungen, Planungsprobleme. Die Fortbildung soll dabei als unmittelbare Hilfe erlebt werden. In der organisatorischen Form finden wir eine grosse Vielfalt vor. Einen guten Rahmen bildet die institutionalisierte Junglehrerberatung. Häufig verstehen auch die Inspektoren ihre Aufgabe in diesem Sinne. Gute Erfahrungen haben wir mit Kursen gemacht, die in Form von Arbeitsgemeinschaften gestaltet und durch erfahrene Lehrer (z. B. Methodiklehrer) geführt werden. Äusserer Anlass für das Eingehen auf die spezifischen Probleme des Junglehrers können aber auch andere Veranstaltungen sein, so z. B. regelmässige Zusammenkünfte in Zusammenhang mit der Erneuerung des Mathematikunterrichts, vorausgesetzt, dass die Kursleiter für pädagogische und menschliche Probleme Gespür und Sachkompetenz mitbringen.

Die zweite Phase ist eine systematische Ergänzung der GA in obligatorischen Kursen.

Im Vordergrund stehen Themen, welche in der GA zwar besprochen wurden, jetzt aber vertieft behandelt werden können: Schülerbeobachtung und -erfassung, schwierige Schüler, Erkennen von Legasthenie, Aufsatzunterricht, Realienunterricht usw.

Diese Phase der FB ist auf längere Wirkung angelegt und bedeutet für den Junglehrer eine zusätzliche Belastung. Es stellt sich die Frage, ob sie tatsächlich, wie es vom Arbeitgeber her erwünscht wäre, voll in der Freizeit durchgeführt werden kann. Wir meinen, dass kurzfristige Beurlaubungen, wie wir sie z. B. in der Ausbildung der Oberstufenlehrer kennen, sinnvoll sind.

Ein Unbehagen mag der Gedanke hervorrufen, dass werdende Lehrer schon in voller Verantwortung Schulklassen führen. War es aber nicht schon immer so? Ausserdem: die Freude an der neuen Aufgabe, das entsprechend grosse Engagement, das intensive und unmittelbare Leben und Erleben eines Junglehrers in seiner Klasse kann viele Schwächen kompensieren. Das Problem des resignierenden Lehrers wiegt wohl viel schwerer. Darum soll die ergänzende und vertiefende FB mithelfen, dass die Freude und Hingabe des Lehrers auch dann weiterträgt, wenn der Reiz des Neuen der alltäglichen Berufsarbeit gewichen ist.

d) Welches ist nun die Rolle der GA in der FB?

Wenn die FB – wie oben behauptet – der Ort ist, wo die Auseinandersetzung und gegenseitige Befruchtung von Theorie und Praxis besonders intensiv ist, so erscheint

es als selbstverständlich, dass sich die Fachleute der GA hier engagieren, in Teamarbeit mit Volksschullehrern Kurse erarbeiten und leiten, hier ihre Impulse geben und Rückschlüsse für die GA ziehen. Viele Kollegen tun das mit grossem Einsatz. Dennoch finden wir seltsamerweise im Bereich der Lehrerbildung kaum das selbstverständliche und intensive Zusammenwirken von GA und FB wie es z. B. in der landwirtschaftlichen, der handwerklichen oder auch der medizinischen Ausbildung anzutreffen ist. Ein Grund mag darin liegen, dass der Übergang von der GA zur selbständigen Berufstätigkeit beim Lehrer viel abrupter ist als beim Landwirt, Handwerker oder Arzt. Ein wesentliches Hindernis ist aber sicher auch die zeitliche Belastung der Lehrerbildner. Die Leitung von Fortbildungskursen wird noch weitgehend als Hobby aufgefasst. In beschränktem Rahmen ist das auch möglich und durchaus erwünscht. Schwierig wird es dann, wenn das Engagement wächst, Entwicklungsarbeit gefordert ist, Absprachen mit andern Stufen und Fachbereichen nötig werden, ein Team aufgebaut werden muss. Die Tätigkeit des Fortbildners darf dann, wollen wir eine unheilvolle Überlastung und Dilettantismus verhindern, nicht mehr als Freizeitbeschäftigung aufgefasst werden, sondern muss an das Pflichtpensum angerechnet werden können.

Ansätze zu einer besseren Verbindung von GA und FB sind vorhanden. Wir finden sie z. B. in der Ausbildung der Berufsschul- und auch der Oberstufenlehrer. Hoffen wir, dass diese Entwicklung auch auf die andern Stufen übergreift.

Projektorientierte Lehrerfortbildung

Kurt Aregger

1. Einleitung

Mit Lothar KAISERs Veröffentlichung «Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz» (1970) haben die Diskussion über Lehrerfortbildung an Systematik gewonnen und die Lehrerfortbildung insgesamt in Praxis und Theorie an Aktualität zugenommen.¹ Gründe dafür sind unter anderem sicher das

vermehrte Bedürfnis der Lehrer nach Fortbildung, die rasche Entwicklung der Unterrichts- und Schulforschung und das in mehreren Kantonen eingeführte Obligatorium der Lehrerfortbildung. Von besonderer Bedeutung sind in diesem Zusammenhang die Bestrebungen der Schulreform: Alle Vorhaben mit dem Ziel einer Unterrichtserneue-