

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 64 (1977)
Heft: 21

Artikel: Die andragogischen Kaderkurse in der Region Ostschweiz
Autor: Kielholz, Jürg
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534957>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 26.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

² Ausführlichere Beschreibungen von Konzepten, Beispielen und besonderen Problemstellungen der projektorientierten Lehrerfortbildung sind in einem Sammelband enthalten, vgl. AREGGER (1976). Der darin enthaltene Aufsatz von Joe BRUNNER (1976) befasst sich vor allem mit organisatorischen Überlegungen. Zudem ist auf die Ergebnisse einer überregionalen Fachtagung in Mülheim/Ruhr zum Thema «Zur Didaktik und Methodik der Lehrerfortbildung» hinzuweisen (vgl. BOEWER-FRANKE, Genger, und KROELL 1976).

³ Der Projektbericht, aus dem hier ein Auszug abgedruckt ist, entstand in der Planungsgruppe des Projektes. Ihr gehörten folgende Personen an: Alice Bucher und Hanni Troxler (beide kantonale Inspektoren, Luzern), Sr. Alexia Ganser und Sr. Dorita Ochsner (beide Seminarlehrerinnen, Baldegg), Esther Parak-Lüthy und Johanna Wanner (beide Seminarlehrerinnen, Luzern), Beatrice Huser (Hauswirtschaftslehrerin, Sursee), Urs Peter Lattmann und Kurt Aregger (beide Erziehungswissenschaftler). Ein ausführlicher Projektbericht ist zu finden bei AREGGER und LATTMANN (1976).

Literaturhinweise

AREGGER K. (Hrsg.): Lehrerfortbildung. Projektorientierte Konzepte und neue Bereiche. Weinheim und Basel 1976 (Beltz).

AREGGER K., LATTMANN U. P.: Lehrerfortbildung und Curriculumentwicklung. Ein integrierter Ansatz. In: AREGGER K. (Hrsg.): Lehrerfortbildung. Projektorientierte Konzepte und neue Bereiche. Weinheim und Basel 1976, 57–118.

BERNER SCHULPRAXIS: Projektbezogene Übun-

gen. In: Schweizerische Lehrerzeitung 121 (1976) Nr. 35.

BOEWER-FRANKE CH., Genger A., KROELL U. (Hrsg.): Zur Didaktik und Methodik der Lehrerfortbildung. Dokumentation der überregionalen Fachtagung in Mülheim/Ruhr vom 8. bis 10. Oktober 1976. Essen 1976. (Institut für Lehrerfortbildung)

BRUNNER J.: Das Projekt als didaktische Konzeption in der Lehrerfortbildung. In: AREGGER K. (Hrsg.): Lehrerfortbildung. Projektorientierte Konzepte und neue Bereiche. Weinheim und Basel 1976, 16–56. (Beltz)

EDELHOFF CH.: Zur Didaktik und Methodik der Lehrerfortbildung. Einleitende Bemerkungen. In: BOEWER-FRANKE CH., Genger A., KROELL U. (Hrsg.): Zur Didaktik und Methodik der Lehrerfortbildung. Essen 1976, 18–22. (Institut für Lehrerfortbildung)

KAISER L.: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Weinheim, Berlin, Basel 1970. (Beltz)

KROELL U.: Geschichte, Entwicklungen, offene Fragen. Institutionalisierte Lehrerfortbildung. In: betrifft: erziehung 10 (1977) Heft 1, 48–52.

LAUBIS J.: Vorhaben und Projekte im Unterricht. Ravensburg 1976. (Maier)

LEHRPLAN-ENTWURF FÜR DEN HANDARBEITS-UNTERRICHT IM KANTON LUZERN. Luzern 1977. (Lehrmittelverlag)

LEHRPLAN-ENTWURF FÜR DEN HAUSWIRTSCHAFTSUNTERRICHT IM KANTON LUZERN. Luzern 1977. (Lehrmittelverlag)

Für das vertiefte Studium praktischer Probleme der Schulreform eignet sich folgendes Buch:
HAVELOCK R. G.: Schulinnovation – Ein Leitfaden. Bern und Stuttgart 1976. (UTB-Haupt)

Die andragogischen Kaderkurse in der Region Ostschweiz

Jürg Kielholz

I. EIN PRAKTISCHER VERSUCH ZUR ERWACHSENENPÄDAGOGISCHEN AUSBILDUNG VON KURSLEITERN DER LEHRERFORTBILDUNG

Was ist Andragogik?

Kurz gesagt ist Andragogik oder Erwachsenenpädagogik* die Praxis und Theorie der Selbst- und Fremderziehung im Erwachsenenalter. Andragogik ist abgegrenzt von Pädagogik im eigentlichen Sinne als der Erziehungslehre des Kindes- und Jugendlichenalters.

Unter Erwachsenenalter verstehe ich die Phase körperlicher, seelischer, geistiger und

sozialer Reife im menschlichen Leben. Diese Phase ist auch äußerlich durch verschiedene verfassungsmässig und gesetzlich gesicherte Rechte und Pflichten gekennzeichnet, die dem Individuum von der Gesellschaft übertragen werden (z. B. kon-

* Da der Begriff Andragogik wenig geläufig ist, verwende ich als Synonym auch den Ausdruck Erwachsenenpädagogik.

fessionelle, rechtliche und politische Mündigkeit, Recht zur Eheschliessung und zur Kindererziehung, Recht zur Berufsausübung aufgrund einer entsprechenden Ausbildung, Militärdienstpflicht, u. a.).

Wie weit ist organisierte Erziehung von Erwachsenen überhaupt möglich und wünschenswert?

Eine verbreitete Vorstellung geht davon aus, dass mit dem Erwachsenwerden nicht nur die körperliche Entwicklung grundsätzlich abschliesst (Reife!), sondern auch die individuellen Charakterstrukturen festgelegt werden. Der Erwachsene ist nach dieser Auffassung nur noch sehr begrenzt entwicklungs- und lernfähig und daher auch kaum erziehungsbedürftig.

Erziehung von Erwachsenen ist auch für alle die fragwürdig, welche die Legitimation von Erwachsenenerziehern bezweifeln, weil sie von einem traditionellen Rollenverständnis des Erziehers und des zu Erziehenden ausgehen.

Eine gegenläufige Meinung, die vor allem auf sozial und erziehungswissenschaftlichen Forschungsergebnissen der letzten Jahrzehnte beruht, sieht umgekehrt «als ein wesentliches Ergebnis der anthropologischen Forschung unserer Zeit die Entdeckung der Bildbarkeit des Erwachsenen, seine Bildungsbedürftigkeit und damit auch die sozialkulturelle Notwendigkeit lebenslangen Lernens». (F. Pöggeler, 1976)

Aber nicht nur sozialwissenschaftliche Forschungsergebnisse, sondern auch Erfahrungen aus Politik und Wirtschaft, aus psychotherapeutischer, seelsorglicher und sozialpädagogischer Praxis, welche auf die zahlreichen ungelösten Probleme unserer Zeit hinweisen, machen handfest auf die Begrenztheit, Unvollkommenheit, Gebrechlichkeit und Entwicklungsbedürftigkeit menschlicher und gesellschaftlicher Existenz und damit auf die Erziehungsbedürftigkeit des Erwachsenen aufmerksam.

Wer zudem unter Erwachsenenpädagogik vor allem Selbsterziehung und wechselseitige Fremderziehung zwischen gleichwertigen Partnern versteht, hat auch keine Mühe, sich Menschen mit verschiedenartigsten Voraussetzungen und Fähigkeiten als Erwachsenenerzieher vorzustellen. Unser Blick ist heute dafür geschärft, dass Menschwerden und Menschsein sich auf verschiedenste

Weise erfüllen, aber auch fehlgehen kann. Man denke zum Beispiel an die zum Teil erstaunlichen Unterschiede bei älteren Menschen im Hinblick auf ihre Lebendigkeit, Zufriedenheit, Offenheit, Selbständigkeit und Lernfähigkeit.

Menschsein ist eine Daueraufgabe für jedermann, die erst mit dem Tod abgeschlossen wird. Dieser Aufgabencharakter menschlicher Existenz, d. h. dass der Mensch sich immer wieder vor neue Lebenssituationen gestellt sieht, die er erlebnis-, einstellungs- und handlungsmässig zu bewältigen hat, ist eine wesentliche anthropologische Grundlage der Andragogik.

Andragogik ist Erwachsenenbildung, die nicht primär dem Vermitteln und Vertiefen von instrumentellem Wissen und Können (beispielsweise bestimmter beruflicher Kenntnisse und Fertigkeiten) dient, sondern der Menschenbildung, d. h. der Entwicklung der individuellen Persönlichkeit in ihren zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Bezügen.

So ist es das Ziel andragogischer Eltern- oder Lehrerbildung, den einzelnen Menschen direkt, in seiner Berufsaufgabe, aber auch in seinem sozialen und politischen Beziehungsgeflecht anzusprechen und ihn aufzufordern und zu befähigen, sein Denken, Fühlen, Wollen, Sprechen und Handeln im Berufsfeld zu überprüfen und allenfalls zu korrigieren. Andragogik leitet zu praktischer Selbsterziehung und zu bewusster Lebensgestaltung im Alltag der Familie, der Schule, der Freizeit, der politischen und wirtschaftlichen Öffentlichkeit, usw. an.

Andragogik als Wissenschaft und Praxis hat sich vor allem in ausserschulischen Bereichen wie Seelsorge, Psychotherapie, Sozialarbeit, betriebliche Weiterbildung usw. entwickelt und findet erst heute zögernd Eingang in Schule und Lehrerbildung. Diese Verzögerung in der Entwicklung der Schule und der Schulpädagogik hängt vor allem damit zusammen, dass traditionsgemäss im Mittelpunkt von deren Bemühungen das Kind bzw. der Jugendliche mit seinen Lernvoraussetzungen, -fähigkeiten und in seiner Erziehungsbedürftigkeit steht, während Erziehungsbedürftigkeit und Lernfähigkeit des Erziehers (Eltern, Lehrer) bisher in den Hintergrund getreten sind.

Allgemeine Ziele andragogischer Ausbildung

Eine andragogische Ausbildung befähigt zur selbständigen und kompetenten Leitung von Bildungs- und Erziehungsveranstaltungen für Erwachsene (z. B. von Elternbildung- oder Lehrerfortbildungskursen). Sie vermittelt Orientierungs- und Handlungshilfen, mit welchen der erwachsenenpädagogisch Tätige nicht nur seine eigenen Lebensaufgaben bewusster und selbstverantwortlicher bewältigen, sondern diese Hilfen, ergänzt durch persönliche Erfahrungen, an andere Menschen weitergeben kann.

Ziel andragogischer Ausbildung ist der reife und mündige Mensch, der sich durch folgende Eigenschaften und Fähigkeiten auszeichnet:

- Er ist ausgewachsen (volle Entfaltung der leiblichen Gestalt und der leiblichen Funktionen).
- Seine seelisch-geistige, «innere» Welt ist differenziert und strukturiert.
- Er hat «zu sich selbst gefunden» («innerer Halt», Persönlichkeitkern, frei entscheidendes und handelndes Ich: Ich denhe, werte, will und handle, aber zurückgebunden an die eigene Lebensgeschichte, Ja-sagen-Können zu sich selbst, zu seinen Stärken und Schwächen).
- Er ist in einem produktiven Gleichgewicht zur Welt. Er hat soviel «innere und äusserre Lagen» bewältigt, dass er keiner mehr ohnmächtig gegenübersteht. Aus dem Gleichgewicht geworfen, findet er wieder in dieses zurück. Durch Erfahrung kennt er seine eigenen Möglichkeiten und Grenzen und bemüht sich, ihrer einsichtig zu werden (Frustrationstoleranz, d. h. Fähigkeit, Enttäuschungen zu ertragen, durchzustehen und zu verarbeiten, emotionale Stabilität).
- Abstand zu sich selbst und zur Welt, er ist nicht mehr in sich selbst und in die Welt verstrickt (Fähigkeit zur «Selbstobjektivierung»); er hat soviel Selbsterkenntnis, dass ihm ein Triebverzicht ohne unproduktive Resignation möglich ist; er kann sich, obwohl sich selbst engagierend, auch in die Perspektive des anderen einfühlen und sieht sich von daher selbst perspektivisch (Humor, Heiterkeit, Gelassenheit, Güte, Weisheit).
- Die Ausgeglichenheit der reifen Person

äussert sich in einem dynamischen Gleichgewicht, in einem lebensfördernden Ausgleich zwischen ICH und DU, zwischen ICH und WIR, zwischen SOLLEN und KÖNNEN (Aufgaben und Fähigkeiten), zwischen subjektiven Wünschen und objektiven Forderungen, zwischen Moral und Trieben, zwischen Pflichten und Neigungen. Dieser Ausgleich ist nie ein ständiger Besitz, sondern scheitert immer wieder an Konflikten und Krisen (z. B. Lebenskrisen in verschiedenen Altersphasen) und muss durch Konfliktbewältigung auch immer wieder neu errungen werden.

- Er erfasst und erkennt Situationen (wesentliche Entscheidungssituationen) in ihrem sozialen, sittlichen und geistigen Wertbezug und bewältigt sie durch persönliche Entscheidungen mittels seines Wissens, seiner Gesinnung und seiner Interessen und Fertigkeiten.
- Diese seine erworbenen Verhaltens- und Leistungsformen (Wissen, Können, Gesinnungen, Interessen) sind ein «offenes System», d. h. auf die Zukunft hin geöffnet.
- Alle diese Voraussetzungen ermöglichen liebendes Verhalten (Hingabe an ein DU, an die WELT) ohne Selbstpreisgabe, aber auch ohne Beherrschewollen des Beziehungspartners oder -objekts.

(nach H. Roth: Pädagogische Anthropologie II, Bildsamkeit und Bestimmung, 1971.)

Andragogische Veranstaltungen wirken primär durch persönliches Wahrnehmen, Erleben und Reflektieren von Modell-Situationen und Modell- Einstellungen und -verhaltensweisen von Leitern und Teilnehmern. Daraus ergeben sich als Leitvorstellungen für die erwachsenenpädagogische Arbeit:

- Aufbau auf den Voraussetzungen aller Teilnehmenden, Einbeziehen von Interessen, Bedürfnissen, Erwartungen, Ängsten und Schwierigkeiten, von Wissen und Können, von Berufs- und Lebenserfahrung (Nicht ein Lehrplan oder ein Lehrmittel liefert das «Veranstaltungscurriculum», sondern die teilnehmenden Personen.) Insbesondere heisst dies für den Leiter, dass er die Teilnehmer in ihrer Eigenart grundsätzlich annehmen kann, mit all ihren Eigenschaften, wie sie durch ihre individuelle Lebensgeschichte entstanden sind, und auf deren «Persönlichkeitsrealität» aufzubauen vermag.

- Partnerschaft, d. h. grundsätzliche Gleichwertigkeit und Gleichstellung von Leitern und Teilnehmern.
 - Möglichkeit der Teilnehmer zur sinnvollen und zweckmässigen Mitgestaltung des Programms (Auswahl von Zielen, Themen, Aufgaben, Problemen, Arbeitsformen und Lernverfahren, usw.) und zur schrittweisen Übernahme von Leitungsverantwortung.
- Wer gleichzeitig als Lehrer und als Erwachsenenpädagoge wirkt, muss die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder- und der Erwachsenenerziehung beachten:
- Verzicht auf viele für den Lehrer selbstverständliche Vollmachten und Sanktionsmöglichkeiten und auf den Teil seiner Autorität, den er dank seiner physischen Überlegenheit, dank Alters-, Erfahrungs- und Bildungsvorsprung seinen Schülern gegenüber hat.
 - Er muss sich der Kritik der Teilnehmer stellen.
 - Er kann Lernergebnisse und Lernprozesse der Teilnehmer nicht mit den Beurteilungsverfahren der Schule (Prüfungen mit Noten, Zeugnisse) feststellen. Entweder muss er sich um alternative, erwachsenengemäss Verfahren bemühen oder darauf verzichten.
 - Da Erwachsene, im Gegensatz zu Kindern, meist aus eigenem Antrieb Kurse besuchen und dafür ihre Ferien- und Freizeit aufwenden, erwarten sie, dass er ihnen in der verfügbaren Zeit vieles und Bedeutssames biete. Der Leiter steht daher noch mehr als der Lehrer unter Erfolgszwang, der zudem unmittelbarer als der Erfolgszwang der Schule ist (Wunsch nach kurzfristigen und deutlich erkennbaren Ergebnissen). Damit hängt auch die «Marktsituation» des Erwachsenenpädagogen zusammen, der er ausgeliefert ist (Möglichkeiten der Teilnehmer zum Besuch anderer Bildungsangebote).

Die Grundhaltung des Erwachsenenpädagogen entspricht freilich der Grundhaltung jedes Erziehers:

- Wille und Fähigkeit, in andern Menschen behutsam Prozesse der Selbsterkenntnis und Selbsterziehung anzuregen und zu begleiten, im Geiste «sokratischer Hebammenkunst». Lernen durch persönliche Betroffenheit und Einsicht des Teilnehmers verlangt vom Leiter, dass er die in-

- neren und äusseren Grenzen (eigene und fremde) erkennt, physische und psychische Belastbarkeit richtig einschätzt und respektiert und sich vor allem durch äusseren Erfolgszwang nicht dazu verleiten lässt, den Lernprozess der Teilnehmer durch Druck oder Manipulation gewaltsam zu beschleunigen.
- Auch muss er für Versuche in der Gruppe, einen Teilnehmer auf unstatthafte Weise zu beeinflussen, sensibel sein und diesen notfalls gegen die Gruppe schützen, auch wenn dies seinen Erfolgswünschen zuwidert läuft. Schliesslich fordert das Erziehungsziel der Mündigkeit, dass sich der einzelne möglichst aus eigener Einsicht und aus eigenem Willen entscheiden könne, was und wieviel er von sich preisgeben will, beispielsweise in einer Selbsterfahrungsgruppe oder in einer gruppodynamischen Übung. Auch hat ja er allein die Folgen seines Handelns zu verantworten.
- Schliesslich muss sich der Leiter immer wieder seiner persönlichen Fähigkeiten, Möglichkeiten und Grenzen bewusst sein, sich um das Gleichgewicht zwischen distanzierter Begleitung des Lernprozesses und persönlichem Engagement bemühen und die Wirkung seiner Person in der Gruppe beurteilen können.

Wozu eine erwachsenenpädagogische Ausbildung des Lehrers?

These 1

Die Tätigkeit des Lehrers beschränkt sich nicht auf den Schulunterricht und auf die Erziehung von Kindern oder Jugendlichen, sondern besteht auch aus Kontakten und Zusammenarbeit mit verschiedenen Erwachsenengruppen, vor allem Eltern, Lehrerkollegen und Schulbehörden. Aus diesem Grund braucht der Lehrer eine erwachsenenpädagogische Ausbildung.

Erwachsenenkontakte des Lehrers ergeben sich beispielsweise

- mit Eltern seiner Schüler im Falle von Erziehungsproblemen, Lernschwierigkeiten, Fragen der Schul- und Berufslaufbahn, usw. Diese Gespräche dienen der Infor-

mation, der Beratung und der Konfliktlösung und sind in der Regel anspruchsvoll (vgl. H. Gehrig / M. Geppert, 1975);

- mit Kollegen im Hinblick auf die Gestaltung ihres «Arbeitsplatzes Schule» (Regelung der Zusammenarbeit, Kontaktpflege untereinander und nach aussen) oder in Zusammenhang mit Neuerungen in ihrer Schule (Unterrichtsversuche, pädagogische und unterrichtliche Entwicklungsarbeiten, schulinterne Fortbildung, u. a.);
- mit den Schulbehörden und mit der Öffentlichkeit überhaupt, z. B. im Ringen um den Auftrag der Schule (wieviel Leistungsschule, wieviel Menschenbildung?) oder in der Auseinandersetzung über Stellung, Aufgaben und Verantwortung des Lehrers (z. B. politische Meinungsfreiheit, Verteilung der Erziehungsaufgaben zwischen Schule und Familie);
- mit Erwachsenen aus anderen, ausserschulischen Arbeitsbereichen (z. B. der Gemeinde und des Staates, der Industrie und Wirtschaft, usw.), aber auch der Schulberatung (Schularzt, Schulpsychologe, Berufsberater, Jugendfürsorger, usw.) und der Lehrerausbildung.

Die berufliche Ausbildungszeit der meisten Lehrergruppen für erzieherische Aufgaben ist meist knapp bemessen und dient in der Regel der Vermittlung des elementaren Rüstzeugs für die Kindererziehung. Für eine erwachsenenpädagogische Ausbildung des angehenden Lehrers ist meist wenig Zeit vorhanden, es sei denn, in der Lehrerausbildung werden andragogische Verfahren im Unterricht praktiziert und reflektiert.

Da der Lehrer überdies erst durch seine Berufstätigkeit mit den erwähnten Erwachsenengruppen in einen engeren Arbeitskontakt kommt, ist es daher sinnvoll, wenn seine andragogische Ausbildung berufsbegleitend, in Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen und in organisiertem Erfahrungsaustausch und durch Beratung stattfindet.

These 2

Lehrer aller Schulstufen, die in der Lehrerfort- und -weiterbildung tätig sind oder werden möchten, haben insbesondere andragogische Ausbildungsbedürfnisse, besonders wenn sie im Umgang mit Erwachsenen wenig erfahren und sicher sind.

Andragogische Ausbildungskurse vermitteln ihnen nicht nur wichtige Kenntnisse und Fertigkeiten für den Erwachsenenunterricht und helfen damit die Wirksamkeit der Lehrerfortbildung verbessern, sondern dienen auch der Kadergewinnung, indem sie fähige und interessierte, aber unentschlossene Lehrkräfte für Aufgaben in der Lehrerfortbildung motivieren und Ängste und Unzulänglichkeitsgefühle abbauen helfen.

These 3

Andragogische Praxis aus Bereichen ausserhalb der Schule (Psychotherapie, Sozialarbeit, Elternbildung, Freizeitpädagogik, berufliche Weiterbildung, usw.) kann die traditionelle Schulpädagogik und die Praxis des Schulunterrichts immer wieder herausfordern und sinnvoll ergänzen, besonders dann, wenn sie auch von ausserschulischen Erwachsenenbildnern vermittelt wird.

Ein Beispiel: Menschliches Lernen beschränkt sich nicht auf den Sachbereich, sondern umfasst die ganze Person in ihren Um- und Mitweltbezügen. Lernleistungen werden in den Bereichen des Denkens, Fühlens, Wollens, Redens und Handelns erbracht.

Die heute in der Schule praktizierten Verfahren (mündliche und schriftliche Prüfungen, Bewertung durch Noten, Promotions-, Schul- und Berufslaufbahnentscheide) beschränken sich aber oft zu sehr auf kognitives Lernen und intellektuelle Leistungen, was der Schule den Vorwurf der Kopflastigkeit und der einseitigen Leistungsschule eingetragen hat. Zudem praktizieren viele Lehrer, ohne sich dessen in der Regel bewusst zu sein, ein einseitiges System der Fremdbeurteilung, in welchem Kontroll-, Sanktions- und Selektionsaufgaben der Beurteilung dominieren, die wichtigste Funktion der Beurteilung aber verlorengeht, nämlich die didaktische: Rückmeldungen über Erfolge oder Misserfolge im Lernprozess und für dessen weitere Gestaltung.

In einem System der Fremdbeurteilung werden die Lernleistungen der Schüler ausschliesslich durch den Lehrer beurteilt. Die Schüler bleiben oft auch im unklaren über die Beurteilungskriterien des Lehrers (z. B.

in mündlichen Prüfungen oder in der Aufsatzbewertung).

In diesem System haben die Schüler zu wenig Gelegenheit, die eigenen Fortschritte und Schwierigkeiten und diejenigen ihrer Kameraden beurteilen zu lernen, dies im Rahmen des ordentlichen Unterrichts. Oft verhindert nur schon der durch Stoff- und Leistungsdruck bedingte Zeitmangel, dass der Lehrer dem Beurteilen genügend Zeit einräumt.

Gelingt es aber schon in der Volksschule, ein kombiniertes Selbst- und Fremdbeurteilungssystem aufzubauen, welches den entwicklungsbedingten Fähigkeiten der Schüler angepasst ist und auch genügend Zeit einnehmen kann, so bietet sich damit eine besondere Chance, die Heranwachsenden zu aufbauender Kritik zu führen, d. h. sie selbst und andere Menschen differenziert, realistisch, produktiv und fair beurteilen zu lernen.

Es ist zu hoffen, dass die heute vielerorts erkennbare Suche nach erzieherisch sinnvolleren, didaktisch wirksameren und dennoch für Promotion und Selektion aussagekräftigeren Beurteilungsverfahren zu einer Verbesserung und vor allem Vermenschlichung bisheriger Formen und Methoden führt.

Eine andragogisch orientierte Lehrerfortbildung, welche die Erziehungsaufgaben in der Schule und in der Lehrerbildung in den Mittelpunkt stellt, kann diese Entwicklung massgeblich fördern. Dann nämlich, wenn die teilnehmenden Lehrer in Kursen und Veranstaltungen neue Verfahren der Selbst- und Fremdbeurteilung durch persönliche Erfahrung, Reflexion und Erprobung im Versuch kennen und in ihrer Schule anwenden lernen. Ein Lehrer, der am eigenen Leib erfahren hat, wie sehr eine differenzierte,

wirklichkeitsnahe und aufbauende Kritik der Leitung und der andern Teilnehmer ihn motivieren und seine persönliche Entwicklung fördern kann, ist auch eher bereit, in seiner Unterrichtspraxis neue Verfahren anzuwenden und die Schüler mehr am Beurteilungsprozess zu beteiligen.

These 4

Andragogische Ausbildung leitet zu bewussterer Konflikt- und Krisenbewältigung und zu individueller, schöpferischer Lebensgestaltung an und bewahrt vor beruflicher Erschöpfung, Resignation und Erstarrung.

Erwachsenenpädagogik in der Lehrerfortbildung bedeutet, dass der Lehrer durch die Auseinandersetzung mit ebenbürtigen, weil auch erwachsenen Partnern immer wieder herausgefordert wird, seine Ziele sowohl im Beruf als auch in seinem gesamten Leben periodisch zu überdenken und zu überprüfen.

Die erfolgreiche Bewältigung von Aufgaben, Problemen und Spannungen mit Eltern, Kollegen, mit Behörden und mit anderen Erwachsenen verhilft ja nicht nur zu einem neuen Zugang zum anderen Menschen, sondern auch zu sich selbst. Nur so bleibt man lebendig, aktiv, offen und eignet man sich neue Möglichkeiten an, die Probleme in den verschiedenen Berufs- und Lebensphasen (als Junglehrer, als Lehrer im mittleren Alter, als älterer Lehrer, vor dem Ruhestand) bewusst und schöpferisch anzugehen.

Und nur ein Lehrer, der sein eigenes Leben in aktivem Sinne meistert, wird auch seine Schüler wirklich «auf das Leben vorbereiten» können, nämlich durch sein persönliches Vorbild als Mensch und Erzieher.

II ANDRAGOGISCHE KADERKURSE – EIN VERSUCH, KURSLEITER DER LEHRERFORTBILDUNG ERWACHSENENPÄDAGOGISCH AUSZUBILDEN

A. Veranstalter und Entstehung

Seit 1973 werden in der Region Ostschweiz andragogische Ausbildungskurse für Lehrer aller Schulstufen angeboten. Verantwortlicher Kursträger ist die Regionalkonferenz der Ostschweizerischen Erziehungsdirektoren.

In dieser Konferenz sind die Kantone Appenzell Ausser- und Innerrhoden, Glarus, Graubünden, Schaffhausen, St. Gallen, Thurgau und Zürich sowie das Fürstentum Liechtenstein zusammengeschlossen.

Für die Vorbereitung, Durchführung und 700

Auswertung des jährlichen Kursprogramms ist die Ostschweizerische Kommission für Lehrerfortbildung, ein ständiges Expertenorgan der EDK Ostschweiz, verantwortlich. Als regionales Kurssekretariat wirkt das Pestalozzianum Zürich.

Die Kurse werden durch ein jährlich neu einzureichendes Budget nach einem regionalen Kostenverteilerschlüssel finanziert.

Die Kurse haben ihren Ursprung in der regionalen Vorbereitung obligatorischer Lehrerfortbildungskurse, welche in Zusammenhang mit Koordinationsmassnahmen im Schweizer Schulwesen (Verlegung des Schuljahresbeginns in der Ostschweiz vom Frühling auf den Herbst) vorgesehen waren. Die regionalen Vorbereitungsarbeiten, zu welchen unter anderem auch die Bereitstellung, Ausbildung und Begleitung eines fähigen Kursleiterkaders gehörte, mussten aber infolge der bildungspolitischen Ereignisse (Ablehnung der Umstellung des Schuljahresbeginns in den Kantonen Bern und Zürich) abgebrochen werden.

Der Wille zur regionalen Zusammenarbeit in der Lehrerfortbildung führte aber trotz diesen Schwierigkeiten zu einem andragogischen Ausbildungssangebot an Lehrkräfte, welche als «Kader» in der Lehrerfortbildung bereits tätig waren oder werden wollten.

B. Konzeption

Die andragogische Ausbildung vollzieht sich grundsätzlich in drei Phasen:

I. *Sensibilisierung* für Selbst- und Fremdwahrnehmung und für Gruppenprozesse durch Selbsterfahrung und Reflexion der gemachten Erfahrungen unter Einbezug wissenschaftlicher Erkenntnisse (vor allem der Sozial-, Lern- und Entwicklungspsychologie).

II. *Training von Leitungs- und Beratungsverhalten und -massnahmen in der Laborsituation* der Kursgruppe. In modellhaften Übungen können die Teilnehmer neue didaktisch-methodische Erkenntnisse und Verfahrensweisen erproben und in ihren persönlichen Wissens- und Könnenshorizont integrieren. Gleichzeitig bieten die Trainings Möglichkeit zu gegenseitiger Kritik und zu Erfahrungsaustausch.

III. *Selbstverantwortliches Leiten und Beraten «im Feld»* der Schule und der Lehrerfortbildung. Die Teilnehmer übernehmen andragogische Leitungs- und Beratungsaufgaben (z. B. Leitung von Kursen und Tagungen, Mitleitung in Projekten). Sie werden z. B. in Form von Co-Leitung oder von Praxisberatung (Supervision) weiterhin von Fachleuten begleitet.

Die andragogischen Kaderkurse werden im *Baukasten-System* angeboten, d. h. als in sich abgeschlossene, aber bezüglich Ziele und Inhalte aufeinander abgestimmte Ausbildungseinheiten. Das Baukasten-Prinzip soll es den Teilnehmern, hauptsächlich vollberuflich tätigen Volksschullehrern und Lehrerausbildern, ermöglichen, sich die einzelnen Ausbildungseinheiten nach ihren eigenen Interessen, Bedürfnissen und Fragestellungen anzueignen. Da die Mehrzahl der Kurse in den Ferien stattfindet und über mehrere Jahre immer wieder angeboten wird, eignen sie sich auch für eine *berufsbegleitende Ausbildung*.

Es bestehen *keine Vorschriften* des Veranstalters über die Art und den Umfang einer andragogischen Mindestausbildung. Deshalb können die Teilnehmer auch den Aufbau und die Dauer ihrer Ausbildung frei bestimmen.

Die *Planung des Kursangebotes* baut auf den *Erfahrungen und auf den Bedürfnissen der Teilnehmer* auf. Diese Bedürfnisse werden durch *laufende Kursevaluation* ermittelt.

Das Programm enthält Ausbildungselemente, die einen *mehr prozessorientierten Einstieg* in die Andragogik ermöglichen (auf der Ebene der eigenen Person, z. B. durch Selbsterfahrungsgruppen, oder auf der Beziehungsebene, z. B. durch Gruppendynamik-Seminare). Daneben ist der *Einstieg aber auch über mehr produktorientierte*, d. h. didaktisch-methodische Kurse möglich (Gesprächsmethodik, Arbeitsformen der Erwachsenenbildung).

Die *Evaluation der Kurse* erfolgt je nach zeitlichen, personellen und finanziellen Möglichkeiten durch mündliche und/oder schriftliche Befragung während des Kurses (Tages-, Zwischen- und Schlussevaluation); in Einzelfällen wurden die Teilnehmer nochmals mehrere Wochen nach Kursabschluss befragt.

Eine *Evaluation des Gesamtprogramms* erfolgte bisher einmal im Jahr 1976 in Form einer regionalen Arbeitstagung. An dieser äusserten sich ausgewählte Teilnehmer, Kaderkursleiter und Fortbildungsbeauftragte der Region Ostschweiz über Erfahrungen, Problem- und Bedürfnisschwerpunkte und über wünschbare Entwicklung der andragogischen Ausbildung. Die Ergebnisse dieser Tagung sind im regionalen Jahresbericht 1975 veröffentlicht (Brühwiler/Kielholz/Rosenmund 1976) und können beim regionalen Kurssekretariat angefordert werden.

Die Kurse werden *jedes Jahr wieder neu in einem Regionalprogramm ausgeschrieben*, welches die Ostschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz herausgibt. Ebenfalls haben die Kantone der Region Gelegenheit, in ihren kantonalen LFB-Programmen auf die andragogischen Kaderkurse hinzuweisen.

Die *Zulassung zu den Kursen wird kantonsintern und z. T. unterschiedlich geregelt*. (Freie Ausschreibung im Kantonalprogramm und Zulassung aufgrund der in den Ausschreibungen schriftlich festgehaltenen Zulassungsbedingungen bis hin zum «kantonalen Aufgebot» durch behördliche Organe, wie Schulinspektorat, kantonale Fortbildungsstelle, Erziehungsdepartement.)

Die Kantone der Region Ostschweiz übernehmen für Teilnehmer aus ihrem Kanton das *Kursgeld und die Kosten für Unterkunft und Verpflegung* (ohne Getränke), abzüglich eines persönlichen Teilnehmerbeitrages von heute Fr. 30.– pro Kurstag. Ausschlaggebend für die Kostenübernahme ist der Wohn- bzw. der Arbeitsort des hauptsächlichen Arbeitgebers.

Ausserregionale oder ausserschulische Teilnehmer bezahlen sowohl ein *Kursgeld*, das den *Selbstkosten des Veranstalters* entspricht, als auch ihre *persönlichen Auslagen* für Fahrt, Unterkunft und Verpflegung.

Durch den *probeweisen Aufbau einer Kursleiterkartei* und durch *periodische Information* (Kursprogramm, Jahresbericht) versucht das *regionale Kurssekretariat* mit den *ehemaligen Absolventen in Kontakt zu bleiben*.

Bisher fanden die Kurse *teils in der Schulzeit, mehrheitlich aber in der Ferienzeit* statt. Rezession und Finanzknappheit zwingen den Veranstalter, die Kaderkurse künftig

ganz in die Ferien zu verlegen, wodurch für Kantone und allenfalls auch Schulgemeinden wenigstens die Stellvertretungskosten wegfallen.

Die andragogischen Kaderkurse finden in der Regel als *geschlossene Internatsveranstaltungen* in Bildungszentren und Tagungsheimen statt, welche das gemeinsame Zusammenleben der Kursgruppe während mehrerer Tage ermöglicht (*meist 5 bis 6 Tage Dauer*).

C. Inhalte der andragogischen Ausbildung

Das ideale Fernziel, welches wohl nur in enger interkantonaler Zusammenarbeit aller an der Lehrerfortbildung beteiligten Partner erreicht werden könnte, wäre die Entwicklung eines Ausbildungsbereiches, welches im Sinne einer Pädagogik, Didaktik und Methodik der Erwachsenenbildung/der LFB alle wichtigen Ausbildungsbereiche umfasst:

- Anthropologische Grundlegung der Erwachsenenbildung (Ziele und Lernmodelle der Erwachsenenbildung / der Lehrerfortbildung)
- Bedingungen des Lernens von Erwachsenen; Möglichkeiten des Leiters, deren Lernbedingungen zu verbessern (auf individueller Ebene, auf der Ebene der zwischenmenschlichen Beziehung, auf der Sachebene)
- Planung, Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Tagungen, Kursen und Beratungsvorhaben (insbesondere Einführung in prozessorientierte Planungsmodelle und -techniken)
- Leitungs- und Beratungstraining, insbesondere in kritischen Lernsituationen; Anwenden von aktivierenden und motivierenden Methoden
- Beurteilung von Lernleistungen und Lernprozessen (Verfahren der kombinierten Selbst- und Fremdbeurteilung des Lernprozesses in seinen verschiedenen Dimensionen)
- Institutionelle Rahmenbedingungen, Probleme und Entwicklungstendenzen der Erwachsenenbildung/Lehrerfortbildung; Möglichkeiten des Leiters/Beraters zur Einflussnahme und Mitgestaltung

Im Sinne von Ausbildungsschwerpunkten und didaktischen Leitvorstellungen müsste

ein solches Ausbildungsangebot folgendermassen gekennzeichnet sein:

- Abbau von Vortragsstil und Frontalunterricht zugunsten von teilnehmerzentrierten und partizipativen Lernmethoden und Arbeitsformen (statt Einweg-Kommunikation wechselseitiger Austausch in der Gruppe; Übernahme von Planungs-, Leitungs- und Beratungsaufgaben durch die Teilnehmer).
- Reflexion und Verbesserung der Kommunikationsregeln in der Gruppe (Gesprächsregeln; averbale Regeln).
- Training der Zusammenarbeit über die Grenzen von Wissenschaftsdisziplinen und Schulfächern hinaus.
- Überwindung von einseitig kognitivem Lernen zugunsten von ganzheitlichem und lebendigem Lernen.
- Abbau von nur reproduzierenden Lehr- und Lernformen, d. h. der Vermittlung und Aufnahme von vorgegebenem und vorstrukturiertem Wissen und Fördern des entdeckenden und problemlösenden Lernens.
- Besonderes Gewicht hat in einer andragogischen Ausbildung die Erziehung zu Gesprächsfähigkeit und Gesprächsführung in verschiedenen Situationen.
- Schliesslich müssten die Lehrer aller Stufen mit der Besonderheit des Leitens und Beratens von Erwachsenen (im Unterschied zu Kindern und Jugendlichen) vertraut gemacht werden.

Das bisherige andragogische Ausbildungsangebot der Region Ostschweiz ist ein gewichtiger, aber auch ergänzungsbedürftiger und Entwicklungsfähiger Beitrag zu einer Didaktik und Methodik der Lehrerfortbildung.

Infolge personell, zeitlich und finanziell begrenzter Rahmenbedingungen mussten verschiedene Kurse einfach übernommen werden oder konnten nur teilweise auf die besonderen Voraussetzungen der Kursleiterausbildung für die Lehrerfortbildung hin weiterentwickelt werden.

An diesen konzeptionellen Arbeiten haben massgeblich mitgewirkt:

- A. Im Bereich Gruppendynamik-Gruppendiffektik-Praxisberatung
Dr. I. Nezel, Psychologe und Pädagoge, Pestalozzianum Zürich

W. Zbinden, Psychologe und Sozialpädagog, Zürich

Dr. R. Signer, Psychologe und Reallehrer, Zürich

G. Spengler, Reallehrer, Zürich

- B. Im Bereich Methoden der Gesprächsführung
Dr. H. Amberg, Erwachsenenpädagog, SVEB Zürich
Dr. W. Canziani, Psychologe, Pro Juventute und Elternbildung, Zürich
Dr. P. Schwarzenbach, Psychologe und Pädagoge, Kant. Oberseminar, Zürich

nebst weiteren Mitarbeitern des Pestalozzianums Zürich und anderer Institutionen.

Für die Einführung in die themenzentrierte Interaktion konnte zweimal Frau Ruth C. Cohn gewonnen werden.

D. Kursthemen der Jahre 1973–1977

1. Einführung in die Gruppendynamik, in den Jahren 1976 und 1977 in Form eines Planspiels. Kursdauer jeweils 6 Tage; insgesamt 8 Kurse.
2. Gruppendiffektische Übungen. Kursdauer in der Regel 6 Tage; insgesamt 5 Kurse.
3. Kompaktseminar Gruppendynamik und Gruppendiffektik. Kursdauer 12 Tage; insgesamt 2 Kurse.
4. Die themenzentrierte Interaktion – ein pädagogisches Modell für lebendiges Lernen. Kursdauer 12 Tage; insgesamt 2 Kurse.
5. Möglichkeiten der TZI in der Lehrerfortbildung. Kursdauer 4 Tage; 1 Kurs.
6. Lernen von Erwachsenen. Kursdauer 4 Tage; 1 Kurs.
7. Methoden der Gesprächsführung. Kursdauer 5 Tage; insgesamt 4 Kurse.
8. Arbeitsformen der Erwachsenenbildung. Kursdauer 6 Tage; 1 Kurs.
9. Lehrerfortbildungskurse lernzielorientiert vorbereiten und durchführen. Kursdauer 2 Tage; 1 Kurs.
10. Möglichkeiten der Planung und Auswertung von Fortbildungsveranstaltungen. Kursdauer 3 Tage; nicht durchgeführt.
11. Wie kann ein Leiter von LFB-Kursen optimale Lernbedingungen herbeiführen? Kursdauer 3 Tage; 1 Kurs.
12. Andragogische Praxisberatung. Berat-

- tungsdauer 20 Sitzungen à 2 Std.; insgesamt 6 Beratungsgruppen.
13. Kursplanberatung. In dieser Beratung erarbeitete eine Gruppe von Zürcher Sonderklassenlehrern in 61 Arbeitsstunden ein Rahmenprogramm für die berufsbegleitende Fortbildung von Sonderklassenlehrern. Dieses Projekt wurde aufgrund der Bedürfnislage im Kanton Zürich in ein Modell zur Weiterbildung von amtierenden Sonderklassenlehrern im Kanton Zürich weiterentwickelt und ist heute in der Realisierungsphase. Da sich die Kursplanberatung zu einem ausschliesslich kantonalzürcherischen Vorhaben entwickelte, wurde sie auch ganz vom Kanton Zürich finanziert.

E. Erfahrungen – wie weiter?

Aus den verschiedenen Aussagen in Kursberichten und spontanen Rückmeldungen kann man schliessen, dass die meisten Teilnehmer die bisherigen Kurse als einstellungs- und verhaltenswirksame Hilfe erfahren haben

- als Förderung ihrer Persönlichkeitsentwicklung (z. B. sich selbst besser kennenlernen, mehr Sicherheit in der Kursleiterrolle gewinnen);
- als Förderung ihrer Fähigkeiten im zwischenmenschlichen Bereich (z. B. Vorgänge in Gruppen werden «fassbar und ergreifbar»; man gewinnt neue Formen partnerschaftlichen «demokratischen» Umgangs mit anderen Menschen);
- als didaktische und methodische Impulse in Schule und Lehrerfortbildung (z. B. «Weichenstellung» für einen anderen Unterrichtsstil; konkrete Hilfen für die Kurs- und Unterrichtsplanung; wirksames und realistisches Bearbeiten von Problemen durch Praxisberatung).

Schwierigkeiten ergaben sich hauptsächlich

- in der Umsetzung (z. B. im Anwenden von andragogischen Verfahren im «eigenen Fachbereich», im Umgang mit Kollegen, welche keine Gruppendynamik-Seminare besucht, allenfalls etwas darüber gelesen oder gehört haben [Problem von Vorurteilen und Ängsten]);
- im Finden eines neuen Gleichgewichts im

Unterricht zwischen Ausrichtung auf Leistung und feststellbare Lernergebnisse und dem Eigenwert (Erlebniswert) des Lernprozesses;

- Missverständnisse und Unklarheiten ergaben sich auch durch die Kursausschreibung (ein wohl nie lösbares Informationsproblem!) und durch die komplizierte Organisation und Administration der Kurse in der Region Ostschweiz.

In der inhaltlichen Entwicklung der andragogischen Ausbildung müssten folgende Themenkreise mehr Gewicht haben:

- Anthropologische Grundlagen und Reflexion der Andragogik (Bild und Stellung des Menschen [Kind und Erwachsener] in der Gesellschaft; Werte, Ziele, Handlungsnormen, Modelle der Schule und der Lehrerbildung; Fragenkreis «Erziehung zur Mündigkeit», usw.);
- Evaluation (methodisches Training der Kursleiter, um das Rückmeldesystem in der Lehrerfortbildung praktisch zu verbessern);
- Institutionelle (inhaltliche, rechtliche, politische, finanzielle, personelle, räumliche, organisatorische) Rahmenbedingungen der Lehrerfortbildung heute, bisherige Erfahrungen, Schwierigkeiten und konzeptive Fragen der weiteren Entwicklung der Andragogik entsprechender Ausbildungskonzepte stehen in der Schweiz viele und verschiedenartigste Erfahrungen zur Verfügung).

Gleichzeitig müsste versucht werden, in Zusammenarbeit mit den entsprechenden Hochschulinstitutionen und der Lehrerausbildung multidisziplinäres und interdisziplinäres Lehren und Lernen zu fördern, und zwar so, dass auf der Basis der heutigen Unterrichtswirklichkeit in der Schule die einzelnen Themen- und Problemkreise aus der Perspektive verschiedener Forschungsdisziplinen ausgegangen werden könnten.

Dies bedeutete freilich auch, dass Kaderkursleiter und Veranstalter durch Vorbereitungsarbeiten noch wesentlich stärker beansprucht würden.

Die andragogischen Kaderkurse haben auf der Ebene des Kursleiterkaders einen Prozess der Kontaktnahme, des Erfahrungsaustausches und des gemeinsamen Lernens

ausgelöst, der über die Kantongrenzen, ja teilweise auch über die Region Ostschweiz hinausgeht.

Wenn dieser interkantonale Austausch er-strebens- und förderungswert ist, so sollten erwachsenenpädagogische Ausbildungskurse grundsätzlich für Kaderpersonen der Lehrerfortbildung in der gesamten Schweiz offenstehen. Die Öffnung der Kurse müsste gleichzeitig ermöglichen, dass sich auch alle Lehrerfortbildungsinstitutionen (der Be-hörden und Lehrerorganisationen in den einzelnen Kantonen und auf interkantonaler Ebene) angemessen an der konzeptiven Pla-nung und Durchführung des Ausbildungs-programs beteiligen können.

Wesentliche Voraussetzungen für eine er-folgreiche Weiterentwicklung sind dabei

- die personelle Kontinuität seitens des Veranstalters und der Kaderkursleiter,
- die inhaltliche Kontinuität des Baukasten-programs,
- die finanzielle Sicherung und die Bereit-stellung einer effizienten Kursorganisa-tion,
- auch müsste geprüft werden, wie der Kon-takt und der Erfahrungsaustausch zwi-schen Veranstalter und Teilnehmern, aber auch der Teilnehmer unter sich nach Ab-solvierung von Teilen bzw. des gesamten Ausbildungsprogramms sinnvoll weiterge-führt werden könnte (durch schriftliche Information und durch persönliche Begeg-nung).

Schliesslich müssten die Lehrerfortbildungs-organe auf kantonaler Ebene prüfen, ob und in welcher Art sie der gesamten Lehrer-schaft (nicht nur dem amtierenden und po-tentiellen Kurskader) erwachsenenpädago-gische Ausbildungsangebote zugänglich machen könnten.

Aus der Sicht des Schreibenden bietet das Feld der Erwachsenenpädagogik eine Viel-zahl von heute nur teilweise oder nicht ge-nutzter Möglichkeiten der interkantonalen Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen dar.

Diese Chance zu konkreter Zusammenarbeit im Schweizer Schulwesen sollte heute ge-nutzt werden!

Literatur

- H. Brühwiler / J. Kielholz / M. Rosenmund: Jah-resbericht über die regionalen Kaderkurse 1975 im Auftrag der Ostschweizerischen Erziehungs-direktorenkonferenz, Zürich 1976.
- H. Gehrig / M. Geppert: Lehrerverhalten in Kon-fliktsituationen, Basel 1975.
- Ostschweiz. Erziehungsdirektorenkonferenz: Er-wachsenenpädagogische Ausbildung für Mit-arbeiter in der Lehrerfortbildung; Andragogi-sche Kaderkurse 1977 (Kursprogramm).
- F. Pöggeler: Das Selbstverständnis des Men-schen in der heutigen Erziehungswissenschaft, in: R. Schwarz: Menschliche Existenz und mo-derne Wirklichkeit, Berlin 1967.
- H. Roth: Pädagogische Anthropologie II, Bild-samkeit und Bestimmung, Hannover 3/1971.

Aktuelle Kurzmeldungen der «schweizer schule»

CH: Die Innerschweizer Erziehungs-Direktoren tagten

Die Innerschweizerische Erziehungsdirektoren-konferenz behandelte an ihrer Herbstsitzung in Sarnen eine Reihe wichtiger Koordinationsge-schäfte.

Im Auftrag der Konferenz hat eine Expertengrup-pe einen umfassenden Bericht zur Ausbildung der Orientierungsstufenlehrer vorgelegt. Die Lehr-erbildung ist einer der zentralen Punkte der ge-plannten Oberstufenreform. Die Konferenz hat die-sen Bericht entgegengenommen und beschlos-sen, alle interessierten Kreise zur Stellungnahme

einzuladen. Das Werk wird in Buchform herau-sgegeben und damit auch über den Buchhandel vertrieben werden können. Im Rahmen einer Pressekonferenz soll die Öffentlichkeit über die Ergebnisse näher orientiert werden.

Zur Koordination des Mathematikunterrichts an den Lehrerseminarien wurde in Zusammenarbeit mit allen Seminardirektoren der Innerschweiz ein Rahmenlehrplan für die Fachdidaktik in Mathema-tik erarbeitet. Die Konferenz hat beschlossen, die-sen Lehrplan in einer zweijährigen Versuchsphase an den Lehrerseminarien erproben zu lassen.

Ferner liess sich die Konferenz über den Stand