

Statt einer Einleitung

Autor(en): **Riesen, Heinrich / Jost, Leonhard**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **61 (1974)**

Heft 18: **Institutionalisierte Lehrerfortbildung (LFB)**

PDF erstellt am: **25.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533048>

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.

Institutionalisierte Lehrerfortbildung (LFB)

Statt einer Einleitung

LFB – im Spannungsfeld von Interessen

Jahrzehntelang lag die LFB praktisch im alleinigen Bestimmungsfeld der Lehrer und ihrer Organisationen: sie beackerten dieses Feld meist nach ihrem Willen und beurteilten die Früchte der Anstrengungen. Seit einigen Jahren hat sich dies tiefgreifend verändert. Die LFB ist vom manchmal fast zu unberührten Feld zur günstig gelegenen Bauparzelle geworden. Die Interessenten stehen darum herum und verhandeln über Baulinien und Baupläne, errechnen Ausnutzungskoeffizienten und entwickeln Modelle. Mein Vergleichsbild ist nur in einem Punkt unreal: Das grosszügig Geld gebende Konsortium fehlt.

Lassen Sie mich das Spannungsfeld, in dem sich die LFB heute befindet, etwas seriöser darstellen:

Lehrer und
Lehrerorganisationen

Grund-
ausbildung

LFB

Erziehungs-
verwaltung

Bildungs-
politik

Erziehungs-
wissenschaften

Dieses Spannungsfeld ist gekennzeichnet durch verschiedenste, sich zum Teil nicht deckende Bedürfnisse, Erwartungen und Zielvorstellungen.

LFB und Grundausbildung

Wir erwähnen vorab die Grundausbildung: Gesellschaft und Schule sind in einen starken Wandlungsprozess einbezogen. Damit wird aber auch die Lehrerausbildung ständig vor neue Aufgaben gestellt. Damit diese

gelöst werden können, müsste die Grundausbildung stark verlängert werden. Die Idee liegt nahe, der LFB Aufgaben zu überbinden, die in der Grundausbildung aus zeitlichen Gründen nicht und aus sachlichen Gründen nicht sinnvoll bewältigt werden können. Die Fortbildung ist zudem viel anpassungs- und wandlungsfähiger als die institutionalisierte Grundausbildung. Die Gefahr besteht darin, dass die Fortbildung zu einer Art verlängerter Grundausbildung wird – besonders für Junglehrer. Das Berufsbild des Lehrers wird aber wesentlich verändert, wenn die Übernahme der vollen beruflichen Verantwortung – und damit das selbstverantwortliche Handeln und Entscheiden – hinausgeschoben wird.

LFB als «Implementationsmittel»

Zum ändern müssen wir an die Bildungs- und Erziehungswissenschaften denken. Ihre Forschungen und Erkenntnisse sind wesentlicher Motor von Neuerungen im Schul- und Bildungswesen.

«In einer wissenschaftlich geplanten, realisierten und ausgewerteten Schul- und Bildungsreform erkennt man aber heute immer deutlicher die zentrale Stellung und Funktion des Lehrers. (Was der Lehrer nicht durch sein persönliches Handeln und Verhalten in konkrete Schulwirklichkeit umsetzt, bleibt letztlich wirkungslose Utopie.) Der Lehrer muss daher für die Neuerungen, Erkenntnisse und Verfahrensweisen der Wissenschaften gewonnen werden, wobei der Lehrerfortbildung in diesem Umsetzungsprozess wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden zu handlungsleitenden Instrumenten des Lehrers eine Schlüsselrolle zukommt.

Auch hier ist eine Gefahr deutlich anzuzeigen, nämlich die einseitig technologische Betrachtungsweise der Schul- und Bildungsreform. Um ein leicht karikierendes, aber anschauliches Bild zu gebrauchen: Wie ein Gross-Computer wird der Lehrer als Objekt auf die Schulreform, auf eine bestimmte Neuerung programmiert. Indem man in ihn die entsprechenden Daten «eingibt», nimmt man an, dass er diese, entsprechend umgesetzt, möglichst sachgerecht an seine Schüler weitergibt.

Diese Betrachtungsweise vernachlässigt den Umstand, dass Schüler und Lehrer nicht einfach Objekte der Informationsvermittlung sind, sondern auch Subjekte, d. h. Menschen mit eigenen Vorstellungen, Ansprüchen, persönlichkeitsbedingten Möglichkeiten und Grenzen» (Dr. Jürg Kielholz).

LFB im Einflussbereich der Bildungspolitik

Wir müssen aber auch an die Bildungspolitik denken. Die Schule ist kein Ghetto mehr; sie steht mitten im gesellschaftlichen Wandlungsprozeß und damit in der öffentlichen Diskussion. Bildungsleitbilder sind Gegenstand politischer Programme geworden. Die deutsche Politikerin Hildegard Hamm-Brücher formuliert dies so: «Die Fragen, die den Zustand der Gesellschaft generell betreffen, sammeln sich in der Bildungspolitik wie in einem Brennglas.»

Ansprüche der Politik auf die noch formbare LFB sind fast unausweichliche Folge.

LFB als verlängerter Arm der Erziehungsverwaltung

Nicht unerwähnt darf die Erziehungsverwaltung bleiben: Sie wird in die Rolle des scheinbar verantwortlichen Verwalters gedrängt. Sie läuft darum Gefahr zu versuchen, der oft komplexen und widersprüchlichen Situation einseitig mittels Bestimmungen und Verordnungen Herr zu werden. Für die LFB könnte dies ein Festlegen auf vordergründige Prioritäten und schlechtmotivierte Obligationen bedeuten.

LFB – tua res agitur

Dies alles trifft den Lehrer sehr direkt. Seine Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen ist motiviert durch seine persönlichen Be-

dürfnisse, seine Verpflichtung seinen Schülern gegenüber. Er setzt hierfür Zeit – meist Ferien- und Freizeit – und Energie ein. Er erwartet Hilfe für die Bewältigung seiner täglichen Aufgaben und Schwierigkeiten. Darum sind die Erwartungen der Lehrer an die LFB sehr verschieden: Sie sind abhängig von persönlichen Neigungen und Schwächen, von Alter und Geschlecht, Schulstufe und Klassenzusammensetzung, Verhältnissen des Arbeitsortes und durch andere Faktoren bestimmte Situationen. Die LFB kann darum – vom Lehrer aus gesehen – ihre Aufgabe nur erfüllen, wenn es ihr gelingt, diese individuellen Bedürfnisse soweit wie nur möglich aufzunehmen. Eine solche Individualisierung der LFB wird sich aber nur erfüllen, wenn die Lehrer als direkt von der LFB Betroffene die wichtigsten Mitbestimmer für die Belange der LFB sind.

Wieweit der Lehrer und ihre Organisationen im dargestellten Spannungsfeld die Stimme der Lehrer – und durch sie die unmittelbaren Anliegen der Schüler – wieder hörbarer machen können und wollen, hängt weitgehend von ihrem Engagement ab. Dieses Engagement entscheidet über das Ausmass der Lehrerverantwortung in der LFB. Sind wir zu entsprechender Verantwortung und entsprechendem Einsatz bereit?

Heinrich Riesen

in: SLZ Nr. 34 vom 22. August 1974

Individuelle Fortbildung weiterhin notwendig

... Niemand wird bestreiten, dass wir von Berufs wegen ein Recht auf Fortbildung haben; Fortbildung ist, wie Bildung überhaupt, nicht nur Recht, sondern auch individuelle Pflicht. Wir brauchen ein immer wieder durch neue Erkenntnisse ergänztes Wissen um die zweckmässige Organisation von Lernprozessen bei Schülern (und das schliesst unter anderem individual-, entwicklungs- und sozialpsychologische Kenntnisse und Verarbeitung von Erfahrungen ein), wir müssen uns informieren über neue Lehrmittel und mögliche apparative Hilfen, wir sollten orientiert sein über Ergebnisse der Bildungswissenschaften. Solche die Grundausbildung notwendig ergänzende Aufhol- und Vertiefungsarbeit muss systematisch und kompetent in langfristig geplanten und gut durchdachten Kursen erfolgen. Angebot und

Durchführungsbedingungen können nicht vielseitig genug sein. Die konzentrierte Darbietung durch kompetente Fachkräfte, die Begegnung und der Erfahrungsaustausch mit an der selben Sache interessierten Kolleginnen und Kollegen, die Loslösung von der beruflichen und familiären Wirkwelt mit ihren tausend und abertausend Bindungen und Verpflichtungen: dies alles kann solche Fortbildungsveranstaltungen unersetzlich und ausserordentlich wirksam machen. Nur: Im Grunde genommen können wir gar nie genügend solcher Kurse besuchen (das würde eine völlig neue Einteilung der Arbeitszeit des Lehrers erfordern).

So bleibt eben der nichtorganisierten individuellen Fortbildung (glücklicherweise) ein weites Feld. Das heisst keineswegs, dass jeder völlig allein seine Wege suchen müsste, gewisse «Landschaften» könnte er zusammen mit Kollegen in Gruppen erschliessen; manches liegt in unseren Fachzeitschriften schreibetischnah bereit (und einige Dienstleistungen liessen sich, bei entsprechendem Aufwand, durchaus verbessern). Mir scheint, wir sollten ob der in Programmen eindrück-

lich vorliegenden organisierten Fortbildung die ebenso unerlässliche, persönliche, sozusagen «massgeschneiderte» individuelle Fortbildung nicht vergessen. So vielen ist sie eine Selbstverständlichkeit und ein Bedürfnis, und es würde ihnen nicht einfallen, sie sich amtlich bezeugen und sich dafür entschädigen zu lassen.

Individuelle Fortbildung schliesst aber, meine ich, auch völlig andere, scheinbar «unprofessionelle» Bemühungen ein. Unser lehrerliches Tun erschöpft sich nicht in einer am Fortschritt der Wissenschaft überprüften Vermittlung von Informationen (dem Unterrichtsstoff), auch nicht in methodischen Inszenierungen (mit oder ohne apparative Unterrichtsrequisiten) und im Orchestrieren und Arrangieren von Unterrichtspartituren für die Klasse X und die «Solisten»-Schüler Y und Z. So grundlegend und notwendig dies alles ist, ein ebenso bedeutsamer Teil unseres Wirkens ist nicht im üblichen Sinn professionell, sondern «existenziell» . . .

Dr. Leonhard Jost

in: SLZ Nr. 34 vom 22. August 1974

Lehrerfortbildung in der Schweiz

Eine Übersicht – Leicht gekürzter Bericht eines OECD/CERI-Projektes «La créativité de l'école».*

Walter Weibel

Vorwort

Die Lehrerfortbildung in der Schweiz hat seit ihrer Institutionalisierung ab ungefähr 1970 einen wesentlichen Einfluss innerhalb der Lehrerbildung erhalten. Diese Übersicht möchte knapp auf den aktuellen Stand der bisherigen Bemühungen hinweisen und kurz die Tendenzen mitsamt ihrer Problematik darstellen.

Diese Übersicht bezieht sich nur auf die Lehrerfortbildung der Volksschullehrer (1.–9. Schuljahr) in der deutschsprachigen Schweiz.

Über die bisherigen Anstrengungen für die Lehrerfortbildung in der Westschweiz und im Tessin könnte in ähnlicher Weise referiert werden.

* Die OECD hat 1968 das «Centre for Educational Research and Innovation» (CERI) gegründet, das die internationale Zusammenarbeit in Bildungsforschung und Innovationspolitik fördern will. Folgende Arbeitsschwerpunkte sind heute festzustellen: Vorschulerziehung, «Recurrent Education» (Probleme der Erwachsenenbildung), Innovation im Lehr- und Lernprozess. Diese Programmbereiche der gemeinsamen internationalen Arbeit, die an internationalen Seminarien besprochen werden, teilen sich in verschiedene Teilprojekte auf, wie z. B. Kreativität in der Schule, wo sich Mitte Mai 1974 in Den Haag Vertreter aus 11 Ländern mit den Fragen der Lehrerfortbildung und der Lehrerberatungstätigkeit auseinandersetzen. Die Schweiz nimmt über die Abteilung Wissenschaft und Forschung des EDI Bern an zahlreichen Projekten des CERI aktiv teil.