

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 120 (1975)
Heft: 44

Heft

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: 09.08.2025

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

Sondernummer zur Vernehmlassung über das Reformprojekt EDK:

Die Lehrerbildung von morgen

Empfehlungen der Expertenkommission und Kurz-Kommentar



Für Ihr Sommerklassenlager 1976 nach Graubünden

Im **Parsenngebiet Heuberge** sehr schönes Touren-Wandergebiet. Juli und August noch Berghaus frei.
Zimmer und Lager für etwa 80 bis 90 Personen.
In Pension oder eventuell zum Selberkochen.

Anfragen an: Fam. P. Emmenegger, Ski- und Berghaus,
7299 Fidis, Telefon 081 52 16 49, 081 54 13 05.

Transparente 20 000 Dias Tonbildreihen Schmalfilme

Für dynamischen Unterricht (z. B. Sexualerziehung) erhalten Sie die neueste, 125-seitige Farbkatalog-Fundgrube gegen Fr. 3.— in Briefmarken von der Generalvertretung des Jünger-Verlags.

Technamotion Schweiz
3125 Toffen/Bern

Jetzt erhalten Sie als
Privatperson

X Darlehen ohne Bürgen
rasch u. diskret

Bank Prokredit

8023 Zürich
Löwenstrasse 52
Tel. 01 - 25 47 50

auch in Basel, Bern, St. Gallen, Aarau,
Luzern, Biel, Solothurn

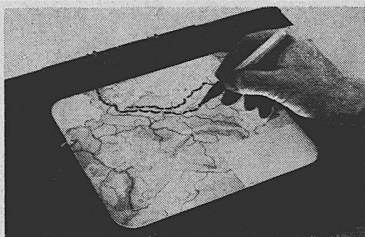
Ich wünsche **Fr.**

Name

Vorname

Strasse

Ort



Die Serie enthält folgende Folien:

- | | |
|--|---|
| 1. Grundfolie (Gewässer u. Grenzen) | 5. Römerzeit |
| 2. Relief | 6. Germanische Besiedlung |
| 3. Vorgeschichte I: Steinzeit | 7. Kirche im Mittelalter |
| 4. Vorgeschichte II: Bronze- und Eisenzeit | 8. Verkehr und Städtewesen im Mittelalter |

Beachten Sie die allen Geschichts- und Geographielehrern zugestellten Sonderprospekte, die auch über sämtliche bisher erschienenen Transparentserien **Geschichte und Geographie** informieren.

Auf Wunsch stellen wir Ihnen diese Unterlagen gerne nochmals kostenlos zu.

Ernst Ingold + Co. AG 3360 Herzogenbuchsee

Das Spezialhaus für Schulbedarf
ständige Schulbedarfsausstellung

Telefon 063 5 31 01

MEIN FREUND 76



Jugendkalender

reich illustriert, mit Reportagen, Wettbewerben, Bastelanleitungen und Lektüre für «Leseratten».
224 Seiten.

Schüleragenda

Kalendarium und Mini-Lexikon mit wichtigen Daten und Informationen.
96 Seiten.

Zusammen nur Fr. 9.80

In allen Buchhandlungen und Papeterien.
Walter-Verlag

Neu bei Ingold

Transparentserie

«Geschichte der Schweiz»

Nr. 3530 – enthaltend 18 Transparente
per Serie Fr. 176.—

9. Feudalherrschaften im Mittelalter (Stand von 1264)
10. Eidgenossenschaft 1315–1385
11. Eidgenossenschaft 1386–1474
12. Eidgenossenschaft um 1474
13. Eidgenossenschaft 1515
14. Eidgenossenschaft 1536–1797
15. Konfessionen um 1530
16. Konfessionen im 17. Jahrhundert
17. Helvetik und Mediation
18. Restauration, Regeneration, Sonderbund – Kopiervorlage
- Erläuterungen zu den Folien

50 JAHRE INGOLD 1925-1975

Sonderthema

Titelbild: Blick in eine Schulstube

Die Schüler in Lerngruppen, der Lehrer als Animator «unsichtbar» wirkend und doch gestaltend gegenwärtig – ist dies ein Leitgedanke für das künftige Berufs- und Selbstverständnis?

Foto Roland Schneider, Solothurn

Grundlagen zur Vernehmlassung «Lehrerbildung von morgen»

I. Auftrag und Arbeitsweise der Kommission «Lehrerbildung von morgen» 1559

Liste der Kommissionsmitglieder 1561

II. Die Vernehmlassung des Berichts «Lehrerbildung von morgen» 1562

Begriffsverzeichnis 1564

Grundmodell der Lehrerbildung von morgen 1566

III. Zusammenfassende Empfehlungen der Expertenkommission 1567
mit Kommentaren von Dr. F. Müller, Dr. H. Gehrig, Dr. A. Strittmatter

U. P. Lattmann: Innovationstheorie als Element der Theorie einer Schule 1585

Aus den Sektionen 1586

St. Gallen: Probleme der Lehrerfortbildung

SLZ-Blitzlicht

Lehrerfortbildung in der DDR 1586

Erziehungskonferenz behandelt

Rolle des Lehrers 1587

Bücherbrett 1587

Praktische Hinweise 1589

SLV-Reisen 1589

Buchbesprechungen

Nr. 1 der neuen Rezensionenbeilage

Als Hilfsmittel zur berufsbegleitenden individuellen Fortbildung und dauernd zu überdenkenden Gestaltung des Unterrichts kommt dem Buch nach wie vor grosse Bedeutung zu, wie lange und wie gut auch die Grundausbildung erfolgt sein mag.

Durch Aufwertung und Verbesserung des Rezensionsteils wird die SLZ auch inskünftig Anregungen für die individuelle (und nicht auf wenige Bücher beschränkte) Grundlegung und Erneuerung der beruflichen Aufgaben beitragen.

Lehrerkalender 1976/77

mit Plastikhülle Fr. 11.—
ohne Plastikhülle Fr. 9.20
Adressenagenda mit Register Fr. 1.60
plus Porto

Sekretariat SLV, Postfach 189, 8057 Zürich (01 46 83 03).

Die Lehrerbildung von morgen

Kommentar zur Vernehmlassung und Kurzfassung des Expertenberichts

I. Auftrag und Arbeitsweise der Kommission «Lehrerbildung von morgen»

Die Bemühungen um vermehrte Koordination im schweizerischen Bildungswesen haben infolge negativ verlaufener Volksabstimmungen im Bund und einzelnen Kantonen teilweise Rückschläge erlitten oder sind ins Stocken geraten. Dazu kommt, dass im Lichte der heutigen wirtschaftlichen Rezession der Ausbau der Bildungseinrichtungen in den sechziger Jahren gelegentlich als «Bildungseuphorie» bezeichnet wird. Ein gewisser Bildungspessimismus breitet sich aus.

In diese bildungspolitische Landschaft hinein stellt eine Gruppe schweizerischer Pädagogen (Universitätsprofessoren, Bildungsforscher, Seminardirektoren, Lehrer) das Ergebnis ihrer mehrjährigen Arbeit zum Problem der künftigen Lehrerbildung in der Schweiz. Der Expertenbericht «Lehrerbildung von morgen» ist auf Anregung der schweizerischen Seminardirektoren-Konferenz und im Auftrag der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) entstanden. Die Autoren haben versucht, hinsichtlich Bildungsauftrag und -inhalt der schweizerischen Lehrerbildungs-Institute zu einer Einigung zu gelangen und damit zugleich Vorschläge für eine Verbesserung und Harmonisierung der künftigen Lehrerbildung in der Schweiz zu unterbreiten.

Eine solche Absicht entsprach einem auch von der EDK neu gesetzten Akzent in der schweizerischen Bildungspolitik. Im Bericht wird also der Versuch unternommen, die Auseinandersetzungen um die künftige Schule von der Ebene der Schulstrukturen (Schulaufbau, Schuldauer, Schuljahresbeginn, Schuleintrittsalter) auf die Ebene der Bildungsinhalte zu verlagern. Der Bericht wendet sich an zwei Interessentenkreise: einerseits an diejenigen, die als Politiker oder Verwaltungsleute mit der Lehrerbildung zu tun haben, und andererseits an alle Lehrer oder Lehramtskandidaten. Das Schwergewicht der Darstellung liegt auf der beruflichen Ausbildung des Lehrers. Daneben orientiert der Bericht über alle übrigen Fragen der gegenwärtigen Lehrerbildung. So gibt er unter anderem Auskunft über die Allgemeinbildung des Lehrers, das Berufsbild des Lehrers, über Grundbildung und Spezialisierung, die Organisation des Praxisbezugs und über neue Methoden in der Lehrerbildung. An besonderen Strukturproblemen werden behandelt: Eignung – Beratung – Selektion, die Berufseinführung, die Fort- und Weiterbildung.

Ohne naive Wissenschaftsgläubigkeit fordern die Autoren, dass sich die künftige Lehrerbildung auf erziehungswissenschaftliche Kenntnisse abstützt. So kamen zum eigentlichen Berichtband über Grundlagen, Strukturen und Inhalte der Lehrerbildung von morgen ergänzende Bände mit Sammelreferaten, die Auskunft geben über den Stand der Forschung in den für die Lehrerbildung wesentlichen Fachgebieten.

Der Bericht möchte eine Brücke schlagen von der Wissenschaft zur Bildungspolitik und zum Alltag des Lehrerbildners. Da die Bildungsaufgaben in unserem Land von so verschiedenen Institutionen getragen und von so zahlreichen Entscheidungsinstanzen bestimmt werden, entspricht es einem dringenden Bedürfnis der schweizerischen Bildungspolitik, eine Zusammenschau der Probleme und eine Zusammenarbeit bei den Lösungen zu erreichen. Es lässt sich immer wieder feststellen, dass sich zahlreiche Erkenntnisse der Bildungsforschung im Schulalltag kaum auswirken, weil es am Informationsfluss fehlt. Allzuvielen versickert auf dem Weg vom Hochschulinstitut zum Klassenzimmer der Volksschule. Dem müsste in Zukunft durch bessere Information und Kommunikation begegnet werden.

Zahlreiche Kantone, Universitätsinstitute, Berufs- und Fachverbände, Stufenkonferenzen, Interessengemeinschaften und politische Gruppierungen haben

Herausgeber: Schweizerischer LehrervereinSekretariat: Ringstr. 54, Postfach 189, 8057 Zürich,
Telefon 01 46 83 03**Redaktion:**Chefredaktor: Dr. Leonhard Jost, 5024 Küttigen,
Telefon 064 22 33 06Hans Adam, Primarschulvorsteher, Olivenweg 8,
3018 Bern, Postfach, zuständig für Einsendungen
aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons BernPeter Gasser, Seminarlehrer, Südringstrasse 31,
4563 Gerlafingen (Redaktion «Stoff und Weg»)

Peter Vontobel, Primarlehrer, Etzelstr. 28, 8712 Stäfa

Ständige Mitarbeiterin: Frau Margaret Wagner,
4699 KänerkindenDie veröffentlichten Artikel brauchen nicht mit
der Auffassung des Zentralvorstandes des Schweizerischen
Lehrervereins oder der Meinung der Redaktion übereinzustimmen.**Regelmässige Beilagen:****Berner Schulblatt** (wöchentlich)
Redaktion: Hans Adam, Paul Simon**Stoff und Weg** (alle 14 Tage)
Unterrichtspraktische Beiträge, Einsendungen an
Peter Gasser, Südringstrasse 31, 4563 Gerlafingen,
Telefon 065 35 33 91**Bildung und Wirtschaft** (monatlich)
Redaktion: J. Trachsel, Verein «Jugend und Wirtschaft»,
Stauffacherstrasse 127, 8004 Zürich, Telefon 01 39 42 22**Buchbesprechungen** (6- bis 10mal jährlich)
Redaktion: Dr. R. Marr, Päd. Dokumentationsstelle,
Rebgasse 1, 4058 Basel**Transparentfolien** (6- bis 8mal jährlich)
Redaktion: Max Chanson, Goldbrunnenstrasse 159,
8055 Zürich**Zeichnen und Gestalten** (4mal jährlich)
Redaktoren: Hans Süss, Kuno Stöckli (Basel),
Bernhard Wyss (Bern). – Zuschriften an B. Wyss,
3033 Wohlen (BE)**Das Jugendbuch** (8mal jährlich)
Redaktor: Bernhard Kaufmann, Bühlhof 2, 8633 Wolf-
hausen**Pestalozzianum** (6mal jährlich)
Redaktion: Rosmarie von Meiss, Beckenhofstr. 31,
8035 Zürich**Neues vom SJW** (4mal jährlich)
Schweizerisches Jugendschriftenwerk,
Seefeldstrasse 8, 8008 Zürich**echo** (5mal jährlich)
Mitteilungsblatt des Weltverbandes
der Lehrerorganisationen
Auswahl und Übersetzung: Dr. L. Jost, SLZ**Inserate und Abonnemente:**Zeitschriftenverlag Stäfa, 8712 Stäfa
Telefon 01 928 11 01, Postscheckkonto 80 - 148

Verlagsleitung: Tony Holenstein

Abonnementspreise:

Mitglieder	des SLV	Schweiz	Ausland
jährlich		Fr. 32.—	Fr. 46.—
halbjährlich		Fr. 27.—	Fr. 25.—

Nichtmitglieder

jährlich	Fr. 42.—	Fr. 56.—
halbjährlich	Fr. 23.—	Fr. 31.—

Einzelpreis Fr. 1.50 (Sondernummer Fr. 4.—)

Abonnementsbestellungen und Adressänderungen
sind (ausgenommen aus dem Kanton Bern) wie
folgt zu adressieren: «Schweizerische Lehrer-
zeitung», Postfach 56, 8712 Stäfa.Interessenten und Abonnenten aus dem Kanton
Bern melden sich bitte ausschliesslich beim
Sekretariat BLV, Brunnengasse 16, 3011 Bern, Tele-
fon 031 22 34 16**Annahmeschluss für Inserate:**
Freitag, 13 Tage vor Erscheinen

sich in den letzten Jahren zum Problem der Lehrerbildung geäussert und Einzeluntersuchungen oder Programme vorgelegt. Die Expertenkommission hat von Anfang an versucht, möglichst viele der vorliegenden Untersuchungen in ihre Arbeit miteinzubeziehen. Die Koordination geschah und geschieht vor allem durch personelle Verbindung: die Institutsvorsteher zahlreicher pädagogischer Hochschulinstitute (Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques; Abteilung Pädagogische Psychologie der Universität Bern; Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung u. a.) sowie die Projektleiter einzelner Untersuchungen (Bildungsbedürfnisse der Volksschullehrer, Berner Studiengruppe für ein freiwilliges Weiterausbildungsjahr) sind Mitglieder der Kommission. Durch persönlich engagierte Kenner und Mitarbeiter sind zudem wesentliche Tendenzen im schweizerischen Bildungswesen (Gesamtschule, Lehrerfortbildung, Curriculum-Forschung) in unsere Arbeit miteingeflossen. Auf diese Weise hat es sich vermeiden lassen, bei Null zu beginnen. Ausserdem dürften dadurch die von der Kommission erarbeiteten Thesen in hohem Masse repräsentativ sein für die gegenwärtigen Strömungen in der Lehrerbildung unseres Landes.

Die Vorschläge der Kommission sind mit Absicht konkret und im Bereiche der Berufsbildung des Lehrers auch sehr detailliert. Es ist leicht vorzusehen, dass einige Kritiker hinter diesen Detailvorschlägen dirigistische Neigungen vermuten werden. Sie tun der Kommission unrecht; denn wenn diese sich nicht im Unverbindlich-Deklamatorischen bewegt, sondern möglichst konkret wird, so deshalb, weil sie sich bewusst der Kritik öffnen will. Die wirklich fruchtbaren Auseinandersetzungen entzünden sich leichter, wenn als harter Kern handfeste Vorschläge mit Angaben von Stundenzahlen und Minimalpensen vorliegen.

Die detaillierte Darstellung der beruflichen Ausbildung des Lehrers hat noch einen anderen Grund: Die Vorschläge der Kommission führen zu einer Verlängerung der Lehrerbildung. Doch der Zeitaufwand, der gefordert wird, ist bis ins einzelne begründet. Es werden die Inhalte genannt, die in der künftigen Lehrerbildung zu vermitteln sind, und die dafür vorgesehenen Stundenzahlen sind angegeben. Wer der Kommission vorwerfen wollte, die Lehrerbildung ungebührlich zu verlängern, müsste nachweisen, was weggelassen oder gekürzt werden könnte.

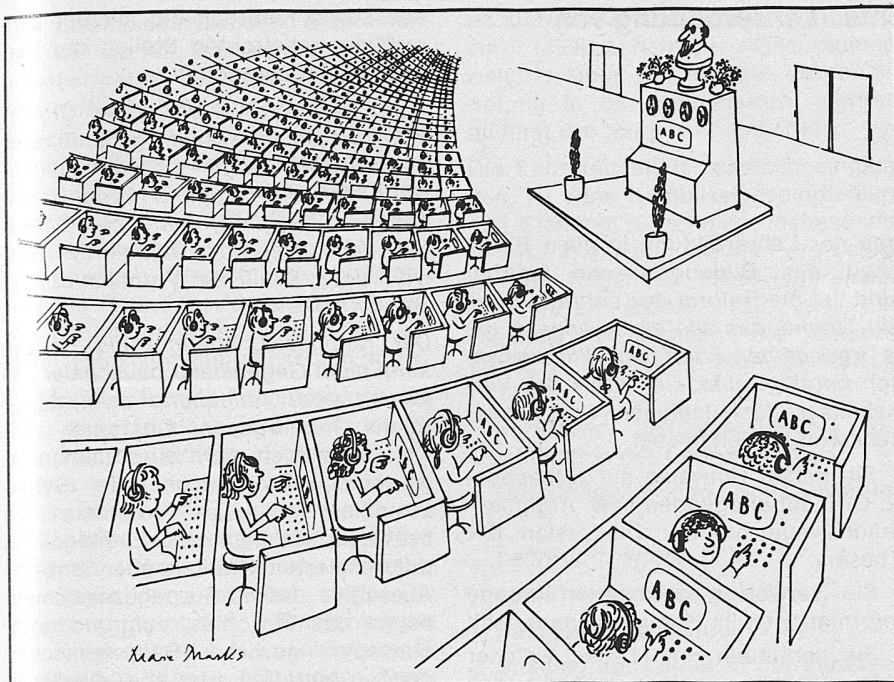
Andersseits entsprechen die Kommissionsvorschläge einem Modellmasskleid, das jeder Kanton mit wenig Mühe auf seine besonderen Masse und Verhältnisse zuschneiden kann. Dass dabei nicht alles bis ins Letzte geregelt – also weiterhin Freiheiten gestattet sind – versteht sich in einem föderalistischen Land von selbst. Lehrerbildung muss den kulturellen und wirtschaftlichen, teilweise in starken Traditionen wurzelnden Besonderheiten eines Kantons (z. B. Lage an der Sprachgrenze, oder Stadtkanton, oder konfessionell einheitlicher Kanton, oder Kanton mit starker Regionalisierung) angemessen sein.

Nach der Ablehnung der Bildungsartikel durch die Stände (1973) muss die schweizerische Bildungspolitik in den nächsten Jahren neue Wege finden. Die vorliegende Arbeit soll eine Hilfe sein für den sich anbahnenden kooperativen Föderalismus. Die beiden Bände wollen zweierlei:

- Sie wollen Planungsgrundlagen vermitteln für all jene, welche in den nächsten Jahren Lehrerbildung ausbauen oder reformieren müssen;
- und sie wollen Richtlinien geben für eine gesamtschweizerische Koordination der Lehrerbildung.

Mit der Formel «Verbindlichkeit im Inhaltlichen, relative Offenheit in den Strukturen», welche die bildungspolitische Variante der Maxime «Einheit in der Vielfalt» darstellt, glaubt die Kommission, den beiden Polen eines kooperativen Föderalismus – der Zusammenarbeit und der Differenzierung – gerecht zu werden. Das vorliegende Dokument ist deshalb nicht eine Art Gesetzesentwurf, dem man zustimmt oder den man ablehnt. Es ist ein Expertengutachten, welches die Frage beantwortet, was Lehrerbildung beinhalten muss und in welcher Form sie organisiert werden kann. Zusammen mit den Antworten des nachfolgenden Vernehmlassungsverfahrens bildet es eine Grundlage zur Entwicklung einer gesamtschweizerischen Lehrerbildungspolitik.

Etwa zweieinhalb Jahre vor diesem Expertenbericht «Lehrerbildung von morgen» ist von der EDK der Expertenbericht «Mittelschule von morgen» in Vernehmlassung gegangen. Dies legt nahe, die beiden Expertenberichte miteinander zu vergleichen:



Zukunfts-Visionen

Zeichnung: Marie Marckes

Solche pädagogische Futurologie ist grotesk: Auch die Schüler von morgen brauchen Lehrer – engagiert, von hoher menschlicher und wissenschaftlicher Bildung, dem Kinde und dem Leben zugewandt, weltoffen, sinngerichtet, lernbereit.

Die zwei Berichte lassen sich als ein Ganzes sehen. Beiden Arbeiten liegen dieselben Vorstellungen über die künftige Grob-Strukturierung der Schule zugrunde¹. Beide Arbeiten stimmen auch im Prinzip einer vermehrten Individualisierung der Bildung überein: Der Bericht «Mittelschule von morgen» befürwortet eine Studienstufe mit deutlich persönlicher Akzentsetzung; «Lehrerbildung von morgen» zeigt Möglichkeiten zur Individualisierung der Ausbildungsprofile des Primarlehrers auf².

Noch deutlicher als die Übereinstimmung wird durch den Vergleich der beiden Expertenberichte aber die Verschiedenheit der Zielsetzung der zwei Arbeiten sichtbar:

Eine schweizerische Studie zur Reform des Gymnasiums kann ausgehen von einem festgefügt, durch die Maturitätsanerkennungs-Verordnung (MAV) sanktionierten Ausbildungsprogramm. Alle einigermaßen gewichtigen Reformvorschläge im Bereich des Gymnasiums haben deshalb zunächst einmal Sprengfunktion. Die Kommission «Mittelschule von morgen» wäre ihrem Auftrag nicht gerecht geworden, wenn ihr Schlussbericht nicht eine gewisse Brisanz aufwiese.

Einer Studie zur Reform der Lehrerbildung in der Schweiz stellt sich eine anders akzentuierte Aufgabe. Eine schweizerische Übereinkunft zum Ausbildungsprogramm des künftigen Lehrers besteht nicht. Die Gewichtung der einzelnen Ausbildungsteile ist von Kanton zu Kanton sehr unterschiedlich. Die erste, aber auch die aufwendigste und anspruchsvollste Arbeit im Prozess der Lehrerbildungsreform, lag in einer Besinnung auf die Inhalte der Lehrerbildung. Verglichen mit dem Bericht «Mittelschule von morgen» hat die vorliegende Studie deshalb wahrscheinlich weniger Brisanz. Die Aufgabe bestand weniger darin, vorhandene Strukturen zu sprengen, als darin, Planungshilfe für Neubauten zu leisten.

¹ vgl. Bericht «Mittelschule von morgen», Seite 23, und «Lehrerbildung von morgen», Kapitel III.1.

² vgl. «Mittelschule von morgen», Seite 34, und «Lehrerbildung von morgen», Kapitel V.4.1.

Hinweis

Diese Sondernummer bietet eine eigens für die pädagogische Presse und die Lehrerschaft ausgearbeitete Kurzfassung. Eine vertiefte Einarbeitung bedingt Studium des vollumfänglichen Berichtes der Expertenkommission:

Lehrerbildung von morgen. Grundlagen, Strukturen, Inhalte

erschienen im Comenius-Verlag Hitzkirch 1975.

Beachtung erfordern auch die fünf Sammelreferat-Bände, die im Ernst Klett Verlag, Stuttgart, herauskommen:

Aebli/Steiner: *Probleme der Schulpraxis und die Erziehungswissenschaften*

Aebli/Montada/Steiner: *Erkennen, Lernen, Wachsen*

Steiner/Hedinger/Flammer: *Sprache, soziales Verhalten, Methoden der Forschung*

Messner/Isenegger/Füglister: *Kind, Schule, Unterricht*

Aeppli/Peter: *Psychosoziale Störungen beim Kinde*

Liste der Mitglieder der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen»

* = Vertreter der KOSLO

Präsident:

Dr. Fritz Müller (Thun)

Vizepräsident:

Jean Eigenmann (Genève)

Wissenschaftliches Sekretariat:

Dr. Anton Strittmatter (Freiburg, seit September 1971)

Dr. Urs Peter Lattmann (Brugg-Windisch, bis September 1971)

Mitglieder:

Prof. Dr. Hans Aebli M. A. (Bern)

Vreni Atzli* (Solothurn)

François Bettex (Yverdon, seit Februar 1973)

Leo Biollaz (Sion)

Dr. Martin Bruppacher (Aarau, bis September 1972)

Dr. Theodor Bucher (Schwyz)

Sr. Iniga Dober (Menzingen, bis April 1971)

Prof. Dr. Karl Frey (Kiel, bis Juni 1971)

Dr. Hans Gehrig (Zürich)

Dr. Ursula Germann-Müller (Sargans)

Dr. Urs Isenegger (Freiburg, seit Juni 1971)

Dr. Carlo Jenzer (Solothurn, seit November 1971)

Dr. Lothar Kaiser (Hitzkirch)

Dr. Guido Marazzi (Locarno)

Dr. Jean Perrenoud (Yverdon)

Paul Rohner (Zug)

Prof. Dr. Samuel Roller (Neuchâtel)

Walter Salvisberg* (Cologny, seit April 1971)

Dr. Paul Schäfer (Wettingen)

Louis-Marc Suter (Bienne/Bern)

Max Suter* (Zürich) SLV

Dr. Peter Waldner (Solothurn, seit September 1971)

Dr. Traugott Weisskopf (Basel)

II. Die Vernehmlassung des Berichts «Lehrerbildung von morgen»

Bedingungen – Organisation – Hinweise

1. Die Träger der Vernehmlassung

Nachdem die Kommission «Lehrerbildung von morgen» ihren Bericht¹ in der Sitzung vom 23. September 1974 in Bern verabschiedet hatte, befasste sich zunächst die übergeordnete «Kommission für Mittelschulfragen» damit. Sie empfahl an ihrer Sitzung vom 25. November 1974 der EDK, den Kommissionsbericht in unveränderter Form in die Vernehmlassung zu geben. Der Vorstand der EDK folgte diesem Antrag und setzte eine Ad-hoc-Kommission zur Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Vernehmlassung sowie einen wissenschaftlichen Beauftragten in Teilzeitanstellung zur Unterstützung des Kommissionsauftrags ein.

Die Ad-hoc-Kommission² besteht aus einem Vertreter der Kommission der Departementssekretäre, drei Vertretern der Pädagogischen Kommission der EDK sowie drei Vertretern der (aufgelösten) Kommission «Lehrerbildung von morgen». Durch ein Kommissionsmitglied ist ferner die enge Verbindung mit dem Sekretariat der EDK in Genf gegeben.

2. Die Rahmenbedingungen für die Organisation der Vernehmlassung

Die Organisation der Vernehmlassung «Lehrerbildung von morgen» kann sich zwar auf Erfahrungen mit den Vernehmlassungen «Mittelschulen von morgen» und «Fremdsprachunterricht» stützen, muss aber der besonderen Situation Rechnung tragen, welche sich aus dem vorliegenden Kommissionsbericht ergibt:

Weil für alle Schulstufen Lehrer ausgebildet werden und weil die Wirkun-

gen der Lehrerbildung in allen Bereichen des Bildungswesens spürbar sind, ist die Reform der Lehrerbildung ein Thema, das alle etwas angeht, die in irgendeiner Form am Bildungswesen beteiligt sind. Der Kreis der Vernehmlassungsteilnehmer wird daher sehr weit zu ziehen sein.

– Sie geben Hinweise auf wünschbare Grundüberlegungen bzw. Argumentationswege bei der Diskussion der Thesen.

– Sie verweisen auf weiterführende Informationen im Kommissionsbericht.

– Sie vermitteln dem Leser, welcher sich nur mit einzelnen Kapiteln des Berichtes befassen will, den Gesamtzusammenhang, in dem das betreffende Kapitel gesehen werden muss.

Dadurch sollte es jedermann ermöglicht werden, an den Stellen auf den Originalbericht zurückzugreifen, die ihn speziell interessieren.

Für eine zuverlässige zentrale Auswertung der Stellungnahmen ist die damit betraute Kommission auf eine Reihe von minimalen Informationen über die Herkunft dieser Stellungnahmen angewiesen. Die Auflagen, die in diesem Zusammenhang gemacht werden müssen, sind in Abschnitt 6 genannt.

3. Die Teilnehmer der Vernehmlassung

Zur Vernehmlassung eingeladen sind – wie bereits betont – alle an Lehrerbildung interessierten Kreise. Durch die Verteilung von Exemplaren werden insbesondere angeschrieben:

– die Kantone;

– die regionalen Erziehungsdirektoren-Konferenzen;

– die Lehrerorganisationen (über die KOSLO);

– die Kommissionen und Institutionen der EDK, deren Arbeiten Probleme der Lehrerbildung berühren;

– Bildungs- bzw. wissenschaftspolitische Instanzen des Bundes und privater Kreise.

In den Kantonen sind insbesondere die Lehrerbildungsinstitutionen (Seminarien), die Gymnasien, die Universitäten, die Lehrerfortbildungsinstitutio-

nen sowie natürlich die mit der Lehrerbildung betrauten Stellen der Verwaltung angesprochen.

Auch wenn hier in der Regel Organisationen als Adressaten genannt sind, bleibt es für jeden einzelnen, auch wenn er einer solchen Organisation angehört, möglich, seine persönliche Meinungsäußerung direkt der auswertenden Stelle der Vernehmlassung zu übermitteln.

Der Kommissionsbericht als Ganzes kann nicht Gegenstand pauschaler Bejahung oder Ablehnung sein, da er relativ heterogenen Charakter aufweist und auch nicht die Funktion etwa eines Verordnungs- oder Gesetzestextes hat. Die Vernehmlassung bezweckt vielmehr das Einholen von differenzierten Urteilen über einzelne Aussagen oder Aussagezusammenhänge des Berichtes, aufgrund derer entweder gewisse Reformentscheidungen getroffen oder aber die Arbeiten an einzelnen Fragekomplexen weiter vorangetrieben werden können. Die Vernehmlassung ist dementsprechend nicht als Abschluss der Arbeiten an einer Konzeption «Lehrerbildung von morgen» zu verstehen. Sie knüpft vielmehr an die Kommissionsarbeit an und stellt deren direkte Fortsetzung dar. Sie markiert den Beginn einer fortlaufenden Entwicklungsarbeit und Diskussion auf gesamtschweizerischer und regionaler Ebene und soll in diesem Sinne dauernd fortgeführt werden. Dieser Wegfall der sonst üblichen eindeutigen Zäsur zwischen Vorbereitungsarbeiten und nachfolgender Entscheidung und Verwirklichung entspricht auch den sehr unterschiedlichen Reformbedingungen in den Kantonen sowie dem Umstand, dass verschiedenenorts die Arbeiten im Sinne der Kommissionsempfehlungen bereits eingesetzt haben.

Die Vielfalt der behandelten Probleme lässt einen verbindlichen umfassenden Fragenkatalog nicht zu, da dieser entweder unangemessen pauschal oder dann zu umfangreich und nicht mehr zu bewältigen sein müsste. Es kann daher an die Vernehmlassungsteilnehmer lediglich die Aufforderung gerichtet werden, sich zu denjenigen Teilen des Kommissionsberichtes zu äussern, die sie betreffen oder interessieren. Hingegen ist es möglich, einige allgemeine reformpolitische Gesichtspunkte zu nennen, zu denen sich alle Teilnehmer der Vernehmlassung äussern sollten (vgl. Abschnitt 6f).

¹ Wenn im folgenden von «Kommissionsbericht» die Rede ist, so ist damit jeweils der Band 1 «Grundlagen – Strukturen – Inhalte» gemeint. Die im Kommissionsauftrag erstellten Bände mit Sammelreferaten und Anwendungsbereichen sind nicht Gegenstand der Vernehmlassung.

² Kommissionsmitglieder: Dr. W. Brandenberger (Basel, Präsident); Dr. U. Bühler (Genf); J. Eigenmann (Genf); Dr. H. Gehrig (Zürich); F. Guntern (Schwyz); Dr. F. Müller (Thun); Th. Richner (Zürich). Beauftragter: Dr. A. Strittmatter (Luzern).

Die zusammenfassenden Empfehlungen, wie sie am Schluss des Kommissionsberichtes aufgeführt sind, können nicht das Studium der Texte im Bericht ersetzen. Hinter den Thesen stehen differenziert begründende, erklärende, ergänzende oder einschränkende Überlegungen, deren Lektüre vor unangemessenen Interpretationen der knappen Empfehlungen bewahrt und die Grundüberlegungen aufzeigt, bei denen vielleicht eine Kritik der Kommissionsmeinung ansetzen muss.

Andererseits ist der Kommissionsbericht derart umfangreich, dass es für das Gros der aktiven Lehrer nicht zumutbar ist, den ganzen Bericht zu lesen. Aus diesem Grunde wurde die vorliegende Dokumentation erarbeitet, welche wenigstens eine minimale Meinungsbildung erlauben sollte. Die zusammenfassenden Empfehlungen mit Kommentaren (s. nachfolgendes III. Kapitel) dienen folgenden Zwecken:

- Sie vermitteln ergänzende Informationen zu den Thesen (im Sinne einer Ausweitung oder Präzisierung).

4. Erwartungen an die Lehrer

«Als Lehrer von heute, der seine Lehrerausbildung von gestern bereits hinter sich gebracht hat, kümmert mich die Lehrerbildung von morgen ja eigentlich recht wenig!», könnte sich manch einer sagen, und sich von der Diskussion um den Bericht dispensiert fühlen. Die mit der Vernehmlassung betraute Ad-hoc-Kommission und auch die Lehrerverbände sind demgegenüber der Meinung, dass in der Lehrerschaft aller Stufen eine intensive Beschäftigung mit dem Bericht bzw. den Kommissionsempfehlungen einsetzen muss. Es sind vor allem zwei Gründe, welche wertvolle Kritik und Vorschläge für die Weiterarbeit in der Lehrerbildungsreform von seiten der Lehrer erhoffen lassen: Zum einen sind die Lehrer in der Lage, zu praktisch allen Problemen der *Grundausbildung* aus ihrer besonderen Optik kompetent Stellung zu beziehen. Diese besondere Optik ergibt sich aus dem kritischen Rückblick auf die eigene durchlaufene Ausbildung sowie aus dem Vergleich zwischen erfahrener Ausbildung und Erfolg und Schwierigkeiten in der nachfolgenden Praxis. Zum anderen enthält der Kommissionsbericht Teile, die direkt die heute tätigen Lehrer betreffen (z. B. Empfehlungen zur *Fortbildung*). Aus dieser existentiellen Betroffenheit lei-

tet sich der Anspruch ab, dem Lehrer ein Mitspracherecht einzuräumen, welches über die erfolgte Lehrervertretung in der Kommission «Lehrerbildung von morgen» hinausgeht.

Die Lehrerschaft ist deshalb eingeladen, zu allen Kommissionsempfehlungen Stellung zu nehmen. Insbesondere wird erwartet, dass sich die Lehrer zu den folgenden Problembereichen differenziert äussern (die Ziffern in Klammer bezeichnen die entsprechenden Kapitel im Kommissionsbericht):

- *Berufsbild, Selbstverständnis* und Qualifikation des Lehrers (II.1.)
- *Grundbildung* und Spezialisierung (II.3.)
- *Lehrerfortbildung* (V.3.)
- *Lehrerweiterbildung* (V.4.)
- *Besoldung der Lehrer* (V.5.)
- *Stellung der Lehrer in der künftigen fortlaufenden Lehrerbildungsreform* (VI.2.)

5. Formen der Meinungsbildung und -äusserung

Es ist in erster Linie die Aufgabe der KOSLO und der einzelnen Lehrerorganisationen, für die Durchführung meinungsbildender Veranstaltungen und für die Sammlung und Weiterleitung der Meinungen besorgt zu sein, sowie eventuelle Richtlinien zu Form und Inhalt der einzuholenden Stellungnahmen festzulegen. Es kann von seiten der EDK bzw. der für die Vernehmlassung verantwortlichen Kommission nur darum gehen, einige Anregungen zu geben und ihre minimalen Bedürfnisse betreffend die Form der abzugebenden Stellungnahmen zu äussern. Weitergehende bindende Vorschriften betreffend Inhalt und Form der Äusserungen von Vernehmlassungsteilnehmern müssten den Sinn der Vernehmlassung, das Einholen eines möglichst breiten Spektrums von Meinungen möglichst vieler an Lehrerbildung Interessierter, gefährden.

Die Erarbeitung kritischer Stellungnahmen in- und ausserhalb der angesprochenen Organisationen kann auf verschiedenste Art und Weise geschehen. Als Möglichkeiten mit Beispielcharakter seien genannt:

- *Der einzelne Lehrer setzt sich persönlich mit den Kommissionsempfehlungen auseinander und bringt seine Meinung den Kollegen, der Verbandsleitung oder direkt der Auswertungs-*

stelle der Vernehmlassung zur Kenntnis.

- *Spontane Gruppen von Lehrern setzen sich zu einer Diskussion von sie interessierenden Empfehlungen des Kommissionsberichts zusammen.*

- *Lehrerkollegien einzelner Schulkhäuser befassen sich in Lehrerzimmersgesprächen und Lehrerkonferenzen mit dem Bericht.*

- *Örtliche oder kantonale Lehrerorganisationen finden in Arbeitsgruppen und Generalversammlungen zu Vorschlägen und Urteilen.*

- *Vorstände von Lehrervereinen widmen Sondersitzungen dem Thema der Vernehmlassung.*

- *Organisationen der Lehrerfortbildung nehmen Seminare zur Diskussion des Kommissionsberichts in ihr Programmangebot 1976 auf.*

Dort, wo die zeitlichen und personellen Möglichkeiten vorhanden sind, muss sich die Arbeit nicht auf Diskussionen und auf die Abfassung von Urteilen und Empfehlungen beschränken. Ein wünschbarer Beitrag an die Weiterführung der Reformdiskussion und Reformarbeit wären auch direkte *Entwicklungsarbeiten* in Form alternativer oder ergänzender Modelle, Curriculumteile usw. Die Auswertungsstelle möchte auch solche Produkte sammeln und einer Weiterverwertung im regionalen oder gesamtschweizerischen Rahmen führen.

Bei all diesen Formen der Auseinandersetzung können kompetente *Fachleute als Referenten oder Diskussionsteilnehmer* zugezogen werden, um Schwierigkeiten in der Problemstruktur des Diskussionsgegenstandes oder in der Interpretation von Stellen im Bericht zu beheben, oder auch nur um ein breiteres Spektrum von Standpunkten zu schaffen. Der Beauftragte für die Vernehmlassung ist in der Lage, auf Anfrage solche Referenten zu vermitteln.

Die von «Kopforganisationen» angeschriebenen Teilnehmer geben ihre Stellungnahmen «auf dem Dienstweg» weiter. Die direkt eingeladenen Institutionen senden ihr Gutachten direkt an die Auswertungsstelle. Es kann vorkommen, dass eine Stelle auf beide Arten an der Vernehmlassung teilnimmt (evtl. unter verschiedenen Aspekten). Die übergeordneten Instanzen (Kantone, Regionen, KOSLO) sind gebeten, zuhanden der Auswerter neben ihrer vielleicht synthetisierenden Äusserung Kopien der Originalpapiere der einzelnen Unterorga-

nisationen abzuliefern. Damit kann die «Stimme der Basis» identifiziert werden. Es wird eine Liste der erhaltenen Vernehmlassungspapiere erstellt und veröffentlicht. So kann sich jede Organisation vergewissern, ob, bzw. in welchem Zusammenhang ihre Stellungnahme weitergeleitet wurde.

6. Minimale Auflagen unter dem Gesichtspunkt der Auswertung

Die Sammlung und Auswertung der Vernehmlassungstimmen wird erhebliche methodologische Probleme stellen, müssen doch Stellungnahmen von verschiedenartigsten Teilnehmern, zu sehr vielen Diskussionsgegenständen und mit unterschiedlichsten Konkretheitsgraden zu einer Gesamtdarstellung mit gewichteten Ergebnissen (Empfehlungen) zuhanden der EDK verarbeitet werden. Damit diese Arbeit erleichtert und Informationsverfälschungen vermieden werden können, ist die Einhaltung der folgenden Regeln zur Abfassung der Stellungnahmen erwünscht:

a) *Genaue Bezeichnung des Absenders mit Adresse für eventuelle Rückfragen.*

b) *Genaue Bezeichnung der Teile bzw. Aussagen im Kommissionsbericht, auf die sich die Stellungnahme bezieht.*

c) *Kurze Beschreibung des Zustandskennens der Stellungnahme, z. B. als Originalbeitrag der absendenden Stelle (z. B. eines Vorstandes) oder als Synthese verschiedener Stellungnahmen von Unterverbänden³.*

d) *Beilage der eingeholten Original-Stellungnahmen der «Basis» (bei zusammenfassenden oder synthetisierenden Stellungnahmen).*

e) *Verwendung der Terminologie des Kommissionsberichtes oder aber Definition abweichender Begriffe.*

f) *Beurteilung der Kommissionsempfehlungen wenn möglich immer unter den folgenden Kriterien:*

—
³ wichtig u. a. für die Gewichtung!

– *Bedeutsamkeit bzw. Verwertbarkeit für die eigene Institution (Organisation, Person);*

– *Verständlichkeit;*

– *Vollständigkeit bzw. ausreichende Differenziertheit der Argumentation;*

– *Realisierbarkeit in der Zeit;*

– *hauptsächliche Schwierigkeiten, welche bei einer Realisierung der Empfehlungen auftreten würden (Diskrepanz zur gegenwärtigen Situation usw.);*

– *mögliche oder wünschbare Ebene der Verwirklichung (Institution am Ort, Kanton, Region, Schweiz).*

Zur leichteren Abfassung der Angaben a) bis c) wird den zur Vernehmlassung geladenen Stellen ein kurzer Fragebogen abgegeben. Personen oder Institutionen, welche damit nicht bedient wurden und ihre Stellungnahme direkt der Auswertungsstelle übermitteln wollen, können diesen Fragebogen beim Beauftragten für die Vernehmlassung (Adresse untenstehend) anfordern.

Zum Ablauf der Vernehmlassung

und Verteilung an die *offiziellen Stellen*: November 1975 (nach der Verabschiedung durch die Konferenz der Erziehungsdirektoren am 30./31. Oktober)

Einsendeschluss für Stellungnahmen: 31. Dezember 1976⁴.

—
⁴ Der Terminplan für die Vernehmlassung im Rahmen von SLV-Sektionen, SLV und KOSLO wird zu gegebener Zeit veröffentlicht. J.

Beauftragter für die Vernehmlassung und Kontaktadresse für Auskünfte und Vermittlung von Referenten:

Dr. Anton Strittmatter, Leiter des Zentralschweizerischen Beratungsdienstes für Schulfragen, Guggistrasse 7, 6005 Luzern (041 42 19 13).

Begriffsverzeichnis

Die Kommission hat sich um neutrale Begriffe bemüht und auf Bezeichnungen verzichtet, die sich ideologisch mit bestimmten Konzeptionen der künftigen Schule verbinden. Die verwendeten Begriffe decken sich z. T. nicht mit denjenigen der Kommission «Mittelschule von morgen».

Eine Präzisierung dieser Terminologie sowie terminologische Vorschläge zu Einzelfragen finden sich in verschiedenen Kapiteln des Berichts. Die Begriffe sind alphabetisch geordnet (französische Übersetzung als zusätzliche Hilfe).

Allroundlehrer

(*Maître généraliste*)

Lehrer, der grundsätzlich alle Fächer unterrichtet.

Berater

(*Conseiller pédagogique*)

Haupt- oder nebenamtlicher Mitarbeiter im Beratungsdienst für Lehrer (v. a. Junglehrer). Betreut und beurteilt hauptsächlich Junglehrer in der Phase der Berufseinführung*.

Berufseinführung

(*Période d'adaptation à la profession*)

Erste, betreute Phase der Lehrtätigkeit (mindestens ein Jahr) nach Erwerb des Fähigkeitszeugnisses*.

Curriculum

(*Curriculum*)

Mit wissenschaftlichen Methoden entwickelter Lehrplan, welcher die Ziele, Inhalte, Methoden usw. des Unterrichts beschreibt.

Didaktiklehrer

(*Maître de didactique*)

Lehrerbildner, der die Allgemeine Didaktik und/oder die Didaktik mehrerer Schulfächer unterrichtet (mit oder ohne praktische Übungen).

Diplom

(*Diplôme*)

Ausweis, der nach Abschluss eines Ausbildungsganges der Weiterbildung abgegeben wird (z. B. Diplom für Oberstufenlehrer, Diplom für Französischlehrer an der Primarstufe II, Diplom für Berater usw.).

—
* Die mit * bezeichneten Termini sind im Verzeichnis definiert.

Fachdidaktiker*(Maître de méthodologie)**(Maître de didactique spéciale)*

Lehrerbildner, der die Didaktik eines Schulfaches unterrichtet.

Fachgruppenlehrer*(Maître spécialiste d'un groupe de disciplines)*

Lehrer, der eine Gruppe von Schulfächern unterrichtet, z. B. im sprachlich-historischen Bereich Deutsch, Französisch und Geschichte.

Fachlehrer*(Maître spécialiste d'une discipline)*

Lehrer, der ein einzelnes Schulfach unterrichtet.

Fähigkeitszeugnis (Primarlehrerdiplom)*(Brevet d'enseignement)**(Certificat de capacité)*

Ausweis, den der Lehrerstudent am Ende der Grundausbildung* am Seminar* oder am Institut für Lehrerbildung* erhält. Er berechtigt zur Führung einer Klasse während der Zeit der Berufseinführung*.

Fortbildung*(Formation continue)*

Berufsbegleitende oder vollzeitliche obligatorische und fakultative Ausbildungsveranstaltungen zur Vermittlung von Neuerungen oder zur Ergänzung und Vertiefung der beruflichen Qualifikationen.

Gesamtschule*(Ecole globale)*

Eine integriert-differenzierte Gesamtschule umfasst die gesamte Schülerschaft der Sekundarstufe I (oft auch II) eines Schulkreises (comprehensive school). Der Schüler wird teils in leistungsmässig sehr unausgeglichene (heterogene) Kerngruppen (z. B. die Realfächer), teils in (homogenen) Niveauekursen (sog. Leistungsfächer), teils in Wahl- und Freifächern unterrichtet. Hauptziel dieser Unterrichtsorganisation: die Individualisierung des Unterrichts.

Grundausbildung*(Formation de base)**(Formation initiale)*

Zusammenhängende Ausbildung an einer Institution der Lehrerbildung, welche zu einem ersten Abschluss (Fähigkeitszeugnis*) führt.

Informationspraktikum (Hospitium)*(Stage d'information)*

Praktikum als erster Kontakt des Lehrerstudenten mit der Schulwirklichkeit. Gezieltes Beobachten des Unterrichts.

Institut für Lehrerbildung*(Institut de formation des maîtres)*

Maturitätsgebundener Typ der Lehrerbildung (anschliessend an die Maturität).

Junglehrerberatung*(Service d'aide aux jeunes maîtres)*

Aufgabe bzw. Institution der Beratung von Lehrerstudenten während der Berufseinführung* (durch haupt- und nebenamtliche Berater*).

Lehrerbildner*(Formateur)*

Lehrer an einer Institution der Lehrerbildung.

Lehrerseminar (Mittelschulseminar)*(Ecole normale)*

– Unterabteilung

– Oberabteilung

– section inférieure

– section supérieure

Seminaristischer Typ der Lehrerbildung (anschliessend an die obligatorische Volksschulzeit).

Lehrerstudent*(Etudiant)*

Schüler an beiden Typen der Lehrerbildung.

Praktikum*(Stage)*

Zeitraum, während dem der Lehrerstudent in Anwesenheit des Praktikumslehrers* stufenweise die Verantwortung für eine Klasse übernimmt.

Praktikumslehrer*(Maître de stage)*

Erfahrener Lehrer, der seine Klasse Lehrerstudenten für das Praktikum* zur Verfügung stellt und den Lehrerstudenten berät und beurteilt. Er hält sich bezüglich der erziehungswissenschaftlichen Theorie auf dem laufenden und steht mit der Lehrerbildungsinstitution in Verbindung.

Praktische Übung*(Exercice pratique)*

Praktische Übungen mit gezielten Aufgabenstellungen aus dem Bereich der erziehungswissenschaftlichen Fächer (Pädagogik, Psychologie, Didaktik usw.) als Ausgangspunkt, Anwendung und Erprobung der Theorie. Die Übungen umfassen meist nur kleine Ausschnitte bzw. Aspekte des Unterrichts und werden vom Theorielehrer in Zusammenarbeit mit dem Übungslehrer* geleitet.

Primarstufe I*(Ecole primaire – degré inférieur)*

Volksschul-Unterstufe (1. bis 3. Schuljahr).

Primarstufe II*(Ecole primaire – degré moyen)*

Volksschule-Mittelstufe (4. bis 5./6. Schuljahr).

Sekundarstufe I*(Ecole secondaire – degré inférieur)*

Volksschule-Oberstufe (6./7. bis 9. Schuljahr).

Sekundarstufe II*(Ecole secondaire – degré supérieur)*

Mittelschule (10. bis 13. Schuljahr).

Selbständiges Praktikum (Lehrvikariat)*(Stage en responsabilité)*

Der Lehrerstudent übernimmt voll verantwortlich eine Klasse (ohne Beisein eines Lehrers). Ein solches Praktikum dauert insgesamt etwa einen Monat, setzt eine gute Vorbereitung von seiten des Kandidaten voraus und wird in Zusammenarbeit von Schulleitung, Behörden, Beratern* und Inspektoren organisiert und betreut.

Seminarist*(Normalien)*

Schüler am seminaristischen Weg der Lehrerbildung.

Übungsklassenlehrer*(Maître [de classe] d'application)*

Lehrer, der die Übungsklasse* leitet. Er organisiert die Arbeit, schlägt die Übungen vor und diskutiert die Ergebnisse mit den anwesenden Lehrerstudenten.

Übungslehrer*(Maître d'exercices)*

Lehrer, der an der Übungsschule* und in Zusammenarbeit mit dem Theorielehrer mit Gruppen von Lehrerstudenten praktische Übungen* durchführt.

Übungsschule*(Exercice d'application)*

Veranstaltung, bei der der Lehrerstudent berufliche Verhaltensweisen auf der Ebene von Lektionsteilen oder Unterrichtseinheiten praktisch einübt. Die Leitung liegt beim Übungsklassenlehrer*. Es wird in Kleingruppen von vier bis sechs Studenten gearbeitet.

Volksschule*(Scolarité obligatoire)*

Umfassender Begriff für die obligatorische Schulzeit (1. bis 9. Schuljahr).

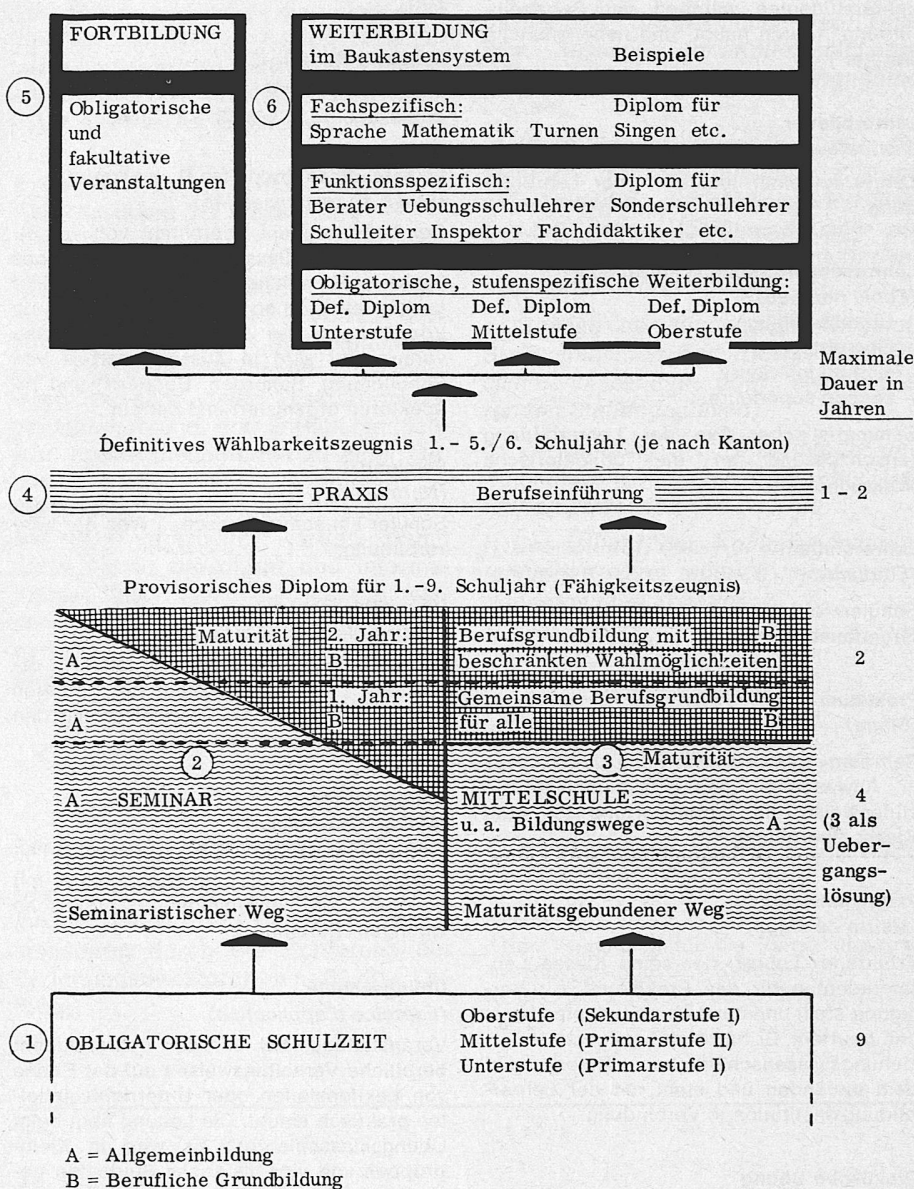
Wahlfähigkeitszeugnis*(Certificat de nomination d'éligibilité)*

Ausweis, den der Lehrerstudent am Ende der Berufseinführung* erhält. Er berechtigt zur Übernahme einer Lehrstelle im Rahmen der Primarstufen I und II.

Weiterbildung*(Formation complémentaire)*

Berufsbegleitende oder vollzeitliche Ausbildungsveranstaltungen mit dem Zweck der Spezialisierung oder der Übernahme neuer Aufgaben (mit besoldungswirksamen Abschluss).

Grundmodell der Lehrerbildung von morgen



geschlossen werden kann, wird das Maturitätszeugnis erst am Schluss der Grundbildung zusammen mit dem Fähigkeitszeugnis ausgehändigt. Dieses provisorische Diplom für das 1. bis 9. Schuljahr gilt für die Zeit der Berufseinführung.

3. Der maturitätsgebundene Weg

Alle heute üblichen und auch künftigen Maturitätstypen werden als Vorbildung anerkannt. Die eigentliche Berufsbildung dauert zwei Jahre, wobei im ersten eine gemeinsame Berufsbildung für Lehrer aller Stufen vorgesehen ist. Im zweiten Jahr sind beschränkte Wahlmöglichkeiten nach Fächern und Stufen möglich. Das provisorische Diplom für das 1. bis 9. Schuljahr gilt für die Zeit der Berufseinführung.

4. Berufseinführung

In der Berufseinführung übernimmt der Junglehrer vollamtlich eine Klasse, wobei er in seiner Tätigkeit beraten wird (Junglehrerberatung). Ein definitives Wählbarkeitszeugnis wird am Ende der Beratung nur für die 1. bis 5. bzw. 6. Klasse abgegeben. Wer an der Oberstufe (Sekundarstufe I) unterrichten will, bedarf einer zusätzlichen Ausbildung. Auch für Unter- und Mittelstufe (Primarstufe I und II) ist eine obligatorische Weiterbildung vorzusehen.

5. Fortbildung

Die Fortbildung, obligatorisch und fakultativ, bildet die berufsbegleitende Fortsetzung der Lehrerbildung. Sie bietet dem amtierenden Lehrer Gelegenheit, sich mit Neuerungen und Ergänzungen auseinanderzusetzen. Sie begleitet den Lehrer nach seiner definitiven Diplomierung während seiner ganzen Amtszeit.

6. Weiterbildung

In der Weiterbildung erwirbt sich der Lehrer eine neue Qualifikation durch ein weiteres Studium, das eine Schlussprüfung erfordert. Die Weiterbildung wird in Zukunft vermehrt auch im Baukastensystem organisiert. Es können für alle Stufen stufenspezifische Ausweise erworben werden. Fachspezifische Diplome werden für Lehrer aller Stufen angeboten. Für verschiedene Funktionen können Lehrgänge mit Abschluss je nach Bedürfnis (strukturierte Lehrerschaft) konzipiert werden. Alle Abschlüsse sind be-soldungswirksam.

Kommentar zum Grundmodell der Lehrerbildung von morgen (Zielvorstellung)

1. Obligatorische Schulzeit

Es wird eine obligatorische Schulzeit von neun Jahren vorausgesetzt, deren Struktur und Inhalt sich durch Reformen voraussichtlich noch verändern werden. Im Gegensatz zu «Mittelschule von morgen» befürworten wir auch in Zukunft eine Mittelstufe (Primarstufe II). Zwei Wege führen zur Lehrergrundbildung:

2. Der seminaristische Weg

Der seminaristische Weg dauert sechs Jahre (fünf Jahre als Übergangslösung). Die Berufsbildung beginnt ein bis zwei Jahre früher als beim maturitätsgebundenen Weg, doch ist sie im zeitlichen Umfang gleich. Weil der zugunsten der Berufsbildung immer kleiner werdende Anteil der Allgemeinbildung erst am Ende der Seminarzeit abge-

III. Zusammenfassende Empfehlungen der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen»

mit Kommentaren, verfasst im Auftrag der Ad-hoc-Kommission für die Vernehmlassung, durch die Herren F. Müller, H. Gehrig und A. Strittmatter

Die Bedeutung der Schule muss im Bezugsrahmen einer sich wandelnden Gesellschaft und der sich stets neu orientierenden Wissenschaften gesehen werden. Eine hochindustrialisierte und technologisch ausgerichtete Gesellschaft braucht ein wirkungsvolles Schulsystem von der Vorschule bis zur Universität. Es soll einerseits den gesteigerten Bedürfnissen von Wirtschaft und Technik Rechnung tragen können und muss andererseits fähig und bereit sein, für eine Lerngesellschaft von morgen geistige und soziale Fertigkeiten einzuüben, die auf neue und andere Lebensformen ausgerichtet sind. Denn nur eine Gesellschaft, die ihre Zielsetzung und ihre Struktur bewusst und kritisch einer Prüfung unterzieht und sich aus sich selbst erneuert, wird in den zukünftigen Auseinandersetzungen Chance haben zu bestehen.

Das Schulsystem kann dazu einen wesentlichen Beitrag leisten. Möglicherweise wird es sich im Zuge der gesamtschweizerischen Koordinationsbestrebungen noch stärker auf die Vereinheitlichung der Grundstrukturen hinbewegen. Eine zentrale Leitidee der Reformtendenzen ist auf allen Stufen die Einigung auf verbindliche Inhalte im Sinne der elementaren Grundbildung, verbunden mit internen Differenzierungsmöglichkeiten, welche die Individualisierung des Unterrichts erlauben.

In diesem bereits einsetzenden und sich intensivierenden Lernprozess unserer Gesellschaft wird der Lehrer eine bedeutende Rolle zu übernehmen haben, und zwar gerade der Lehrer der Volksschule. Dass seine Ausbildung den gesteigerten Anforderungen angepasst werden muss, ist allgemein anerkannt. Dass es aber auch darum gehen muss, *allen Lehrern in der ganzen Schweiz auf allen Stufen eine im Prinzip gleichwertige Ausbildung zu vermitteln*, setzt sich allmählich als bildungspolitische Maxime durch. Das gemeinsame Anliegen aller Kantone, die für die Ausbildung von Lehrern verantwortlich sind, zeigt sich im Wunsch, qualifiziertere Ausbildungsgänge anzubieten. Dabei ist nicht der zumeist durch Tradition bestimmte

strukturelle Aufbau der Lehrerbildung entscheidend, sondern die angestrebte bessere Qualifikation des Lehrers, die ihn zu einem neuen beruflichen Selbstverständnis und zu einer seiner Funktion entsprechenden persönlichen Selbsteinschätzung führen kann. Auf diesem gesellschafts- und bildungspolitischen Hintergrund hat die von der EDK eingesetzte Kommission «Lehrerbildung von morgen» ihre Arbeit in Angriff genommen und durchgeführt. Sie fasst das Ergebnis ihrer vielseitigen Abklärungen in folgenden Thesen¹ zusammen:

Qualifikationen (1.)

Lehrerbildung zielt auf den Erwerb von Qualifikationen im Sinne der Professionalisierung, und zwar in dreierlei Hinsicht:

- a) Ausbildung zur systematischen Planung, Durchführung und Beurteilung von Unterricht (berufspraktisch-didaktische Qualifikation);
- b) Ausbildung zu begründeten sozial-integrativen Verhaltensformen bei sich und anderen (erzieherische Qualifikation);
- c) Ausbildung zur kritischen Verantwortung gegenüber Gesellschaft und Staat (gesellschaftlich-politische Qualifikation).

(II. 1.2)

Es entspricht der Grundhaltung der Kommission, wenn diese These an den Anfang gestellt wird: Die Reform der Lehrerbildung hat weniger bei den organisatorischen Strukturen als bei der Bestimmung der Lernziele, der Bildungsinhalte anzusetzen. Dies ist aber nur auf dem Hintergrund eines Berufsbildes des Lehrers in der künftigen Schule möglich. Das Ergebnis dieser Auseinandersetzung mit der «Anthropologie des Lehrers» hat zunächst vier Grundeinsichten erbracht. Erstens: Ergebnis jeder Lehrerbildung sind *Qualifikationen des Lehrers*, welche durch eine Berufsanalyse gewonnen werden können und welche auch zu einem grossen Teil *beschreibbar*

¹ Die Zahlen am Schluss der These weisen auf die Textstellen bzw. Kapitel des Bandes «Grundlagen – Strukturen – Inhalte» (Comenius-Verlag) hin, wo die betreffende These näher begründet wird.

und kontrollierbar sind. Zweitens: Diese Qualifikationen sind *prinzipiell lernbar*, sofern die Möglichkeiten der spezifischen Ausbildung und Selektion geschaffen werden (Professionalisierung). Drittens: *Lehrerbildung muss und kann immer auf alle genannten drei Arten von Qualifikationen ausgerichtet sein*. Eine Verabsolutierung der einen auf Kosten der anderen würde dem umfassenden Auftrag des Lehrers nicht gerecht. Viertens: Wie sehr auch die Bestimmung von Qualifikationen unter Zuhilfenahme wissenschaftlicher Berufsanalysen notwendig ist, so ist doch diese Bestimmung auch in einem weiteren Rahmen einer anthropologischen Diskussion um das *Menschenbild* zu sehen, welcher durch den *sozialen und personalen Charakter von Schule* gegeben ist. Dieser Aspekt gibt der Bestimmung von Qualifikationen ihre *Zeitgebundenheit*, den Charakter *prinzipieller Offenheit und Revidierbarkeit*. Nebst diesen grundsätzlichen Überlegungen versucht der Kommissionsbericht aber auch an verschiedenen Stellen, konkrete Qualifikationen, Lernziele und Lerninhalte zu nennen, an denen sich die curriculare Diskussion entzünden soll.

Allgemeinbildung (2.)

Voraussetzung für die geforderte Professionalisierung ist eine verbesserte Allgemeinbildung. Sie soll den Lehrer befähigen, durch ein individuell erarbeitetes Sachwissen in die mannigfaltigen Strukturen des Weltbezuges erkennend einzudringen. Darin sind Sache und Mensch in ihrer geschichtlichen Bedingtheit mitgehalten und die Lebensnähe mitberücksichtigt. (II.2)

Die Vorstellung, welche Inhalte die Allgemeinbildung umfassen soll, hat sich nicht nur historisch gewandelt, auch innerhalb unserer eigenen Epoche ist *Allgemeinbildung nicht eine feste, vom einzelnen Menschen unabhängige Grösse*. Jede Konzeption einer Allgemeinbildung beruht auf einer – letzten Endes weltanschaulich bedingten – Selektion innerhalb der fast unendlichen Fülle der Bildungstoffe. Ein mögliches Auswahlprinzip ist dabei der spätere Beruf. Im Falle des Lehrers kommt diesem Auswahl-

«Auch wer tausend Meilen gehen will, muss mit einem einzigen Schritt vorwärts beginnen.»

(Chinesisches Sprichwort)

prinzip – neben anderen – eine besondere Bedeutung zu, denn in der Vorbereitung auf den Lehrerberuf ist die Allgemeinbildung Teil der Fachausbildung.

Die Besinnung auf das Wesen der Bildung spiegelt die Gegensätzlichkeiten, aus denen das Leben besteht, wider. Die Problematik der Allgemeinbildung in unserer Zeit wird im Bericht deshalb in Form von vier *Spannungsfeldern* beschrieben: Dem Versuch, für die Allgemeinbildung überpersönliche, allgemein gültige Werte und Bildungsgüter auszuwählen, steht der Wunsch gegenüber, auf die individuellen Bedürfnisse des Schülers einzugehen. Dadurch wird der Kanon verbindlicher Fächer und Stoffe in Frage gestellt. Ein zweites Spannungsfeld ergibt sich aus dem Doppelwunsch, einerseits zeitloses, unüberholtes Wissen zu vermitteln und andererseits vorzugsweise Gegenwartsfragen zu behandeln. Ein dritter Zielkonflikt entwickelt sich aus der Tatsache, dass Allgemeinbildung zwar Kenntnisse und Wissen vermitteln und abverlangen muss, dass aber nicht die Fähigkeit des Reproduzierens, sondern die persönliche Betroffenheit und Handlungsfähigkeit des einzelnen das entscheidende Merkmal der Bildung ist. Schliesslich gilt es viertens das Gleichgewicht zu finden zwischen dem Extrem eines rein darbietenden, Fakten vermittelnden Unterrichts und der anderen extremen Forderung vieler Jugendlicher, dass Ausbildung vor allem Diskussion bedeute.

Nicht nur für die Allgemeinbildung des angehenden Lehrers, sondern für jede Bildungskonzeption ergeben sich aus diesen Spannungsfeldern *zwei Grundsätze*: Das Prinzip der individuellen stofflichen Differenzierung erlaubt es, dem grundsätzlich offenen Menschenbild der Gegenwart Rechnung zu tragen. Und das Prinzip des Exemplarischen führt dort zur Vertiefung, wo die Urphänomene, die Grundprinzipien und Naturgesetzmässigkeiten am reinsten auftreten. Im Falle des künftigen Lehrers ermöglichen die beiden Prinzipien, seiner Allgemeinbildung durch die Berücksichtigung der Bildungsstoffe der Volksschule, eine berufsbezogene und persönliche Ausrichtung, einen Brennpunkt zu verleihen.

Berufsbildung (3.)

Die theoretisch-praktische Berufsbildung ist die zweite unabdingbare Grundlage für

die Qualifikation des Lehrers. Die berufliche Ausbildung gliedert sich in vier verschieden strukturierte Phasen, denen auch vier verschiedene Institutionen entsprechen:

- a) Grundausbildung
- b) Berufseinführung
- c) Lehrerfortbildung
- d) Lehrerweiterbildung. (III.1.3–1.4, II.3.4)

Wenn in dieser und den folgenden Thesen von Berufsbildung gesprochen wird, so ist damit der *erziehungswissenschaftlich-didaktische Anteil* an der gesamten Lehrerausbildung gemeint, welche ihrerseits auch die Allgemeinbildung im Sinne der Hochschulreife einschliesst (vgl. Kommentar zu Empfehlung 2.). Mit dem Begriff der Berufsbildung in diesem engeren Sinne sollen auf keinen Fall der *berufsbildende Wert und die notwendige berufsbildende Akzentuierung der Allgemeinbildung* in Frage gestellt werden. Bei der Planung von Lehrerbildung sind denn auch immer beide inhaltlichen Bereiche in ihrer gegenseitigen Bedingtheit mitzubedenken.

Den vier Phasen bzw. institutionellen Bereichen der Lehrerbildung widmen sich entsprechende Kapitel im Kommissionsbericht (vgl. auch die folgenden Empfehlungen 4–6 und 13–17). Wichtig ist dabei, dass die vier Bereiche *gemeinsamen Zielen* der Lehrerbildung verpflichtet sind, im Sinne eines Baukastens *einander voraussetzen oder ergänzen* und – obschon eigenständigen Institutionen entsprechend – über Koordinationsinstanzen, Rahmencurricula und personelle Verflechtungen *zusammenarbeiten*.

Alternative Wege (4.)

Allgemeinbildung und berufliche Grundausbildung können gestaffelt nebeneinander oder nacheinander erworben werden. Wir unterscheiden demgemäss:

- a) den seminaristischen Weg
- b) den maturitätsgebundenen Weg.

Die Berufsbildung im engeren Sinne entspricht bei beiden Ausbildungsmöglichkeiten einer Studienzeit von zwei Jahren.

(II.1.3)

Die Verbindung von Allgemeinbildung im Sinne der Maturität und spezifischer Berufsausbildung zum Lehrer wird in der Schweiz gegenwärtig hauptsächlich auf zwei Arten verwirklicht: Im seminaristischen Weg, welcher an die obligatorische Volksschule anschliesst, findet eine Verzahnung der beiden Ausbildungsbereiche an derselben Institution statt. Der matu-

ritätsgebundene Weg führt über eine Mittelschule mit einem Maturitätsabschluss in ein Institut für Lehrerbildung, welches dann die spezifische Berufsausbildung vermittelt. Die Kommission empfiehlt aus zwei Gründen die *Beibehaltung dieser beiden Wege*: Einerseits entspricht diese Empfehlung dem Grundsatz, der *Einigung auf die Inhalte und Lernformen* gegenüber der Vereinheitlichung organisatorischer Strukturen den Vorzug zu geben. *Andererseits besitzen beide Wege eine Anzahl unbestreitbarer Vorteile*, was einen generellen Entscheid zugunsten der einen Lösung nicht erlaubt. Allerdings wird in der Beschreibung der beiden Wege nicht einfach ein Status quo festgehalten; es werden vielmehr *Bedingungen gesetzt*, unter denen sich die spezifischen Vorzüge der beiden Wege auswirken können, bzw. die Nachteile oder Schwierigkeiten verringert werden könnten. Die beiden Kapitel III.2.1 und 2.2 formulieren Normen, aus welchen sich für viele Lehrerbildungsinstitutionen z. T. beträchtliche Reformaufgaben ergeben.

Eine neue Situation würde bei der Einführung des *pädagogisch-sozialwissenschaftlichen Gymnasiums* entstehen, indem dieses in Kombination mit einer nachfolgenden spezifischen Berufsausbildung Merkmale beider Wege vereinigen würde. Die Diskussion um den Stellenwert der beiden bisherigen Wege der Lehrerbildung müsste dann unter diesem Aspekt nochmals aufgenommen werden.

Der seminaristische Weg (5.)

Beim seminaristischen Weg sind Allgemeinbildung und Berufsbildung miteinander verzahnt. Die frühe Ausrichtung auf das lernwillige Kind kann motivierende Rückwirkungen für das eigene Leben haben, und der auf Schule und Erziehung ausgerichtete Fächerkanon schafft eine erwünschte Erweiterung der Allgemeinbildung. Der schon im Adoleszenzalter einsetzende Kontakt mit der Schulwirklichkeit ermöglicht eine Entfaltung sozialer und pädagogischer Begabungen.

Das sechsjährige Seminar führt alle Studenten zur Maturität. Dem fünfjährigen Seminar ist es freigestellt, sein Pensum so zu gestalten, dass die Hochschulreife für alle gewährleistet ist, oder so, dass die Maturität nur in Kombination mit zusätzlichen Frei- und Wahlfächern abgegeben wird.

Sowohl das fünfjährige wie das sechsjährige Seminar können sich in eine Unterabteilung und in eine Oberabteilung gliedern.

(III.2.1)

Der Bericht fordert nicht die Erhaltung der bestehenden seminaristischen Ausbildung, sondern deren Neukonzeption. Anstelle des Nacheinander von Allgemeinbildung und Berufsbildung wie im maturitätsgebundenen Weg, oder des Nebeneinanders von Allgemeinbildung und Berufsbildung wie im gegenwärtigen Seminar, soll künftig ein Miteinander und Füreinander, d. h. eine *wechselseitig wirkende Durchdringung der beiden Grundkomponenten der Lehrerbildung* treten. Eine solche organische Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung eröffnet u. a. folgende Möglichkeiten: Die künftige Berufstätigkeit wird ein bedeutsames Auswahlprinzip zur Bestimmung der Fächer und Stoffe der Allgemeinbildung. Das Schwergewicht soll auf jene Stoffgebiete gelegt werden, welche um ihres besonderen Bildungswertes willen in der Volksschule behandelt werden. Dabei kommt dem Heimatprinzip (dem Prinzip des nahen Erfahrungsraumes) eine besondere Bedeutung zu.

– Das von vielen Jugendlichen vertretene Anliegen, dass die Bildungsstoffe eine unmittelbare Beziehung zu ihrer gegenwärtigen Lebenssituation haben, wird gewährleistet.

– Musische Bildung und handwerkliches Gestalten sind nicht Anhängsel, sondern Bestandteil des Bildungsprogrammes.

– Unter der Voraussetzung, dass andere Berufswege offen bleiben, erlaubt die Seminarzeit ein allmähliches Vertrautwerden mit den Besonderheiten des Lehrerberufs und damit eine sorgfältige Berufsfindung.

– Die stetige Besinnung auf die didaktischen Möglichkeiten der Stoffe auch im allgemeinbildenden Fachunterricht.

– Die systematische Einführung in Unterrichtshilfsmittel und Unterrichtsformen (z. B. programmierter Unterricht, Gruppenunterricht, Epochenunterricht, Konzentrationswoche usw.) in den ersten Jahren der Ausbildung.

Dem oft gehörten Einwand, dass der Schüler im seminaristischen Weg in einem viel zu jugendlichen Alter mit pädagogischen Problemen konfrontiert werde, stellen die Vertreter dieses Ausbildungsweges die Erkenntnis der neuen Psychologie gegenüber, dass pädagogisches Verhalten und erzieherische Begabung nicht einfach eine Folge der «Reifung» sind.

Erzieherische Begabung entfaltet sich nicht zuletzt durch den prägenden Ein-

fluss einer pädagogisch orientierten Schule.

Der maturitätsgebundene Weg (6.)

Beim maturitätsgebundenen Weg werden alle heute möglichen und auch künftigen Maturitätstypen als Vorbildung anerkannt. Ergänzungskurse beheben allfällige Vorbildungsdefizite. Das pädagogisch-sozialwissenschaftliche Gymnasium stellt eine wünschbare Ergänzung der bisherigen Maturitätstypen dar.

Am Institut für Lehrerbildung ist mindestens im ersten Jahr eine für Lehrer aller Stufen gemeinsame Berufsgrundausbildung vorgesehen. Damit wird eine gute Voraussetzung dafür geschaffen, dass die Lehrer aller Stufen eine gleichrangige optimale Berufsbildung erlangen. Im zweiten Jahr sind beschränkte Wahlmöglichkeiten nach Stufen und Fächern gegeben.

Der Unterricht auf der nachmaturitären Stufe erfordert einen intensiven Praxisbezug.

(III.2.27)

Das Kapitel «Der maturitätsgebundene Weg» ist wie das Kapitel «Der seminaristische Weg» von engagierten Vertretern dieser Ausbildungsart geschrieben worden. Es werden die Vor- und Nachteile dieses Ausbildungsweges erörtert und die wünschbare Weiterentwicklung skizziert.

Die Alternative zum seminaristischen Weg besteht im wesentlichen darin, dass die Lehrerbildung in diesem Fall von einer *Institution der dritten Bildungsstufe* getragen ist und insofern Hochschulcharakter hat, als sie sich an Erwachsene richtet, die eine Mittelschulbildung mit Maturität abgeschlossen haben. Als unbestreitbaren Vorteil sehen die Vertreter dieses Ausbildungsweges die Möglichkeit der *Konzentrierung der Ausbildung auf die beruflichen Bedürfnisse* des künftigen Lehrers.

Den Vertretern des maturitätsgebundenen Weges ist die Möglichkeit der Angleichung und der Koordination der Primarlehrerausbildung mit den Institutionen der Lehrerbildung und Weiterbildung wichtig. Voraussetzung für eine sinnvolle Abstimmung der Lehrpläne für die Grund- und Weiterbildung sowie für die Fortbildung ist allerdings die Schaffung von Rahmengesetzen und Rahmenlehrplänen für die Ausbildung aller Lehrer. Das Kapitel verschweigt auf der anderen Seite die besonderen Probleme dieses Ausbildungsweges nicht. Die Einstufung des maturitätsgebundenen Weges der Lehrerbildung auf die Hochschulebene könnte die Gefahr in sich

tragen, dass unbedacht jene didaktischen Formen des Hochschulbetriebs übernommen werden, die heute an den Hochschulen selber als reformbedürftig bezeichnet werden. Dieser Gefahr kann begegnet werden, wenn die ausführlichen Vorschläge der Kommission zur künftigen Didaktik der Lehrerausbildung verwirklicht werden.

Ein besonderes Problem stellte für die Kommission die Frage der *Namengebung* dar. Sie zog verschiedene Möglichkeiten in Betracht: «Pädagogische Hochschule», «Höhere Pädagogische Lehranstalt», «Institut für Lehrerbildung». Es erscheint ihr wichtig, dass künftig der doch bis zu einem gewissen Grad belastete Begriff «Oberseminar» ersetzt wird. Unter den oben erwähnten Möglichkeiten erscheint der Kommission der Name «Institut für Lehrerbildung» (IL) unbelastet, neutral und sachlich adäquat.

Curriculum (7.)

Bei beiden Wegen sind nicht die Organisationsformen entscheidend, sondern die curricularen Bestimmungen der Berufsgrundausbildung. Die Curriculumentwicklung für die Lehrerbildung orientiert sich einerseits am Stand der für die Lehrerbildung massgebenden wissenschaftlichen Disziplinen und andererseits an konkreten Anwendungssituationen und Tätigkeitsbereichen des Lehrers. So ergeben sich für die Grundausbildung fünf Fachgruppen:

- a) Erziehungswissenschaftliche Fächer (Pädagogik, Pädagogische Psychologie, Schultheorie und entsprechende Anwendungsbereiche);
- b) Didaktik (allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und entsprechende Anwendungsbereiche);
- c) Unterrichtspraxis;
- d) Kunstfächer und Turnen (persönliche Ausbildung und Ausübung);
- e) Fachstudien (persönliche Schwerpunktbildung im Wahlfachbereich). (IV.3)

Zeitlicher Rahmen der Berufsbildung (8.)

Die Berufsgrundausbildung erfordert 2000 Unterrichtslektionen von 45 bis 50 Minuten Dauer und 1000 Stunden Hausarbeit. Im maturitätsgebundenen Weg sollen die Erziehungswissenschaften 20 Prozent, die Didaktik und die Unterrichtspraxis je 25 Prozent und die Kunstfächer und die Fachstudien je 15 Prozent der Unterrichtszeit umfassen. Im berufsbildenden Teil des seminaristischen Weges sollen die Erziehungswissenschaft ungefähr 30 Prozent, die Didaktik und die Unterrichtspraxis je ungefähr 35 Prozent der Unterrichtszeit umfassen.

Damit der seminaristische Weg als gleichwertige Alternative neben dem maturitätsgebundenen bestehen kann, ist es unumgänglich, die Ausbildung an den Seminaren zu verlängern, und zwar auf sechs Jahre, eine neunjährige Schulzeit voraus gesetzt.

Eine Ausbildungsdauer von fünf Jahren stellt eine Übergangslösung dar. In diesem Falle verteilen sich Allgemeinbildung und Berufsbildung im Verhältnis $3\frac{1}{2}:1\frac{1}{2}$.

Hervorzuheben ist, dass beide Wege das gleiche Curriculum der Berufsgrundausbildung anstreben, nur in anderer zeitlicher Verteilung. (IV.5)

Obwohl in der Kommissionsarbeit die Probleme der Schulstrukturen und bildungspolitische Überlegungen einen sehr breiten Raum einnahmen, war von Anfang an klar, dass der Bericht in erster Linie und fundiert zu inhaltlichen und didaktischen (curricularen) Fragen Stellung zu nehmen habe.

Das Kapitel Curriculum geht von einem sehr weiten Verständnis des Lehrplanbegriffs aus und schenkt der inhaltlichen und der prozessualen Seite der Berufsbildung des Lehrers in gleicher Weise Beachtung. Das Kapitel IV beschäftigt sich mit dem Problem der Zielsetzung, den Problemen der Auswahl und Anordnung der Inhalte, der zeitlichen Abfolge und Koordination; es geht ein auf schulorganisatorische und technologische Aspekte und schliesst ab mit Erörterungen über die Fähigkeitsprüfung des Lehrers.

Ein Grundproblem, dem sich die Kommission gegenübergestellt sah, bestand darin, für die Auswahl und Anordnung der Ausbildungsinhalte ein Ordnungsprinzip zu entwickeln. Es boten sich grundsätzlich drei Möglichkeiten an:

- die Orientierung des Curriculums an wissenschaftlichen Disziplinen (z. B. Wissenschaftstheorie und empirische Unterrichtsforschung, dazu Pädagogik i. S. einer Erziehungs- und Führungslehre, Pädagogische Psychologie, Didaktik, Schultheorie);

- die Orientierung des Curriculums an Problemfeldern, welche im Sinne eines Konsensus verschiedener Institutionen, Teildisziplinen und persönlicher Auffassungen Kerninhalte eines erziehungswissenschaftlichen Studiums darstellen, z. B.: Erziehen, Entwicklung, Lehren/Lernen/Unterrichten, gesellschaftliche und psychische Voraussetzungen von Erziehung und Unterricht, pädagogische Institutionen;

Auch ein Dokument zur Bildung des Lehrers

Aus dem «Vermächtnis» (Tagebuchaufzeichnungen) von Simon Gfeller

Der Lehrer gehört zu der besten Gesellschaft – zu den Kindern!

Der Lehrer muss wieder zurück zur einzigen Quelle, die rein und urfrisch sprudelt, zur Kindesnatur!

Er muss die Lebensluft der kindlichen Seele zu ergründen versuchen.

Das Kind für das Gute, Wahre, Schöne begeistern, so heisst der Wahlspruch. Er wird aber zur inhaltslosen Phrase, wenn dem Kinde nicht gezeigt wird, wo in seinem Leben das Gute, Wahre, Schöne liegt. Wo es Gutes tun kann, was für seinen Fall das Wahre ist, wo es sich am Schönen erfreuen kann, das müssen wir ergründen.

Ich kann nicht bloss die Nägel des Wissens mit wuchtigen Hammerschlägen in die Köpfe treiben und mit der Fragen-Klemmzange wie Zähne wieder ausreissen; tiefer muss ich graben und in den Goldschacht der kindlichen Seele hinuntersteigen und Körnlein und Barren herausholen.

An Gesetzen, Verordnungen, Lehrplänen, Programmen, Examen, Wissen, Fertigkeiten, Zwang und Autorität fehlt es heute nicht. Das ist aber alles mechanisiert, verkalkt, und die Seelen hungern trotzdem. Es genügt zum Karriere machen, nicht aber zum Seelenfrieden und Herzensglück!

Kann ein Mensch alles, was er an geistiger Nahrung aufnimmt, behalten? Muss er nicht manches fallen lassen, um freie Fassungskraft zu bewahren für das Neue? Zu vergessen – ist ein Unrecht des Kindes.

Nicht was du weisst, sondern was du bist, macht dich zum Lehrer!

- die Orientierung des Curriculums an Tätigkeits- bzw. Anwendungsbereichen des Lehrers. In diesem Fall würden im Curriculum berufsorientierte Kurseinheiten erscheinen wie z. B. «Schülerbeurteilung», «Schule und Elternhaus», «Unterrichtsvorbereitung», «Auffällige Kinder».

Die Kommission hat aufgrund eingehender Literaturanalysen, eigener Forschungsarbeiten der Mitarbeiter und der Auswertung vieler praktischer Erfahrungen die verschiedenen Möglichkeiten überprüft und ist zu einem Kompromissvorschlag gelangt, indem sie einerseits die Grundausbildung nach Bereichen bzw. Fachgruppen und Fächern (a–e, siehe oben) gliedert, andererseits diese disziplinorientierte Struktur im Sinne eines originalen Beitrags durch ein Inventar von bedeutsamen Anwendungsbereichen ergänzt.

Es erwies sich als notwendig, zu den Fächern Pädagogik, Pädagogische Psychologie, Schultheorie und Allgemeine Didaktik eingehende Zielanalysen vorzunehmen. Das Bedürfnis nach Konkretisierung der inhaltlichen Fragen erwies sich auch in der Gesamtkommission als so gross, dass zu al-

len erziehungswissenschaftlichen Fächern im engeren Sinn, zur Allgemeinen Didaktik und zu den einzelnen Fachdidaktiken sogenannte «Modellpensen» (Modellstoffpläne) erstellt wurden. Diese Modellpensen beanspruchten im Bericht rund 40 Seiten, sie sind also relativ detailliert gehalten. Die Gesamtkommission hat der integralen Veröffentlichung dieses Berichtsteils nicht bedenkenlos zugestimmt. Schliesslich aber haben die folgenden Überlegungen die Veröffentlichung der Modellpensen zu rechtfertigen vermocht:

- Der Kommissionsbericht will eine Reform der Lehrerbildung über eine inhaltliche Besinnung in die Wege leiten und ihre Forderungen inhaltlich belegen. Aus der allgemeinen Formulierung von Ausbildungszielen wäre keineswegs klar geworden, welche Zeit z. B. für die Erreichung dieser Ziele zur Verfügung stehen muss. Die Modellpensen sollen möglichst konkret aufzeigen, welche Ausbildungsbedürfnisse des werdenden Lehrers durch eine zeitgemässe Lehrerbildung befriedigt werden müssen.

- Auch wenn die vorliegenden Modellpensen (bedingt durch die Arbeits-

weise der Kommission: (Ad-hoc-Beizug aussenstehender Fachleute) in ihrem Abstraktionsniveau und in der Detaillierung noch gewisse formale Unterschiede aufweisen, können sie vor allem eine «moralische» Wirkung entfalten. Sie sollen den Ausbildern von Lehrern Anregung, ja Provokation zur Besinnung und Selbstkontrolle sein, sie gegebenenfalls anregen, begründete Alternativen zu formulieren und eine intensive Curriculumsdiskussion einzuleiten. Den verantwortlichen Instanzen sollen die Modellpensen zeigen, dass der quantitative und qualitative Ausbau der Lehrerbildung von der Nachfrage, d. h. von den Ausbildungsbedürfnissen der werdenden Lehrer her notwendig und vom Angebot der Wissenschaft her möglich ist.

– Allerdings stellen die im Bericht vorgestellten Modellpensen nicht verbindliche Lehr- bzw. Stoffpläne dar. Würden sie als verbindliche Stoffpläne verstanden, wären sie zu detailliert und liessen dem Dozenten nicht jene Freiheit der Auswahl und Anpassung an örtliche Gegebenheiten einerseits, an die Entwicklungen in den Wissenschaften andererseits. Der Begriff des Modells meint hier, dass diese Pensenvorschläge den verantwortlichen Fachdozenten als *bedenkenswerte Entwürfe, also als mögliche Realisierungen ihres Auftrages* vorgelegt werden.

– Die Praxis hat im übrigen bereits bestätigt, dass solche Modellpensen dem neu in die Lehrerbildung eintretenden Dozenten eine wertvolle *Orientierungshilfe* sind und vor allem an grösseren Lehrerbildungsanstalten, wo sich das Problem der *Fachabgrenzungen* und der *Koordination* stellt, wertvolle gemeinsame Diskussionsgrundlagen darstellen.

– Ausserdem können die Modellpensen als *Vorarbeit* für eine anzustrebende baldige Einigung auf Minimalpensen und die gegenseitige Anerkennung der kantonalen Fähigkeitszeugnisse betrachtet werden.

Es entspricht der Konzeption des Berichtes, der konkrete Anregungen und Hilfen zur Realisierung von Reformen geben will, dass er sich auch den harten Fragen der *Zeiteinteilung*, der *Stundendotationen* usw. nicht entzieht. So sind durch die Curriculumkommission bis ins Detail gehende Berechnungen für eine ausgewogene Zeiteinteilung durchgeführt worden. Es werden zwei Modelle für die Einteilung des Zeitbudgets vorgestellt (für den seminaristischen und den maturi-

tätsgebundenen Weg) und auch Vorschläge für die *Abfolge der Inhalte* skizziert. Natürlich stecken auch in diesen Werten und Vorschlägen gewisse Zufälligkeiten, welche mit der personellen Zusammensetzung und der Arbeitsweise der Kommission zusammenhängen.

Wo man sich aber an die Arbeit macht, die Vorschläge gemäss eigenen Auffassungen an die je eigenen Verhältnisse anzupassen, vermag der Bericht durch die offene Darlegung von Vorentscheidungen und das konkrete Beispiel eines aufgeschlüsselten Zeitbudgets bestimmt manche Diskussionen in sachliche Bahnen zu lenken.

Didaktische Prinzipien der Grundausbildung (9.)

Zwei fundamentale didaktische Prinzipien für die Grundausbildung sind zu betrachten:

a) das durchgängige Prinzip eines wissenschaftlich vertretbaren und wissenschaftsbezogenen Unterrichts;

b) das klinische Prinzip des Theorie-Praxis-Bezugs.

Das Prinzip der Wissenschaftsbezogenheit fordert die Vermittlung von wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden in wissenschaftlichen Kategorien und Begriffen, die Weckung des Verständnisses für komplexe Sachzusammenhänge, die Erziehung zu einem kritischen Methodenbewusstsein und die Einsicht in Möglichkeiten und Grenzen der Erkenntnis.

Das klinische Prinzip des Theorie-Praxis-Bezuges fordert eine Ausbildungsform, in der theoretische Reflexion und unterrichtspraktische Tätigkeit ineinandergreifen. Die Theorie entwirft Modelle und Systeme, die in der begleitenden und anschliessenden Praxis konkretisiert und beurteilt werden. Umgekehrt werden in der Praxis Zusammenhänge und Bedingungen der Schullwirklichkeit erfahren und Fragen aufgeworfen, welche dann in der Theorie eine kritische Durchleuchtung bzw. Erklärung erfahren. Das Funktionieren dieses Prinzips bedingt eine enge Zusammenarbeit von Theorie-, Übungsschul- und Praktikumslehrern sowie von Schulleitern und Behörden. (IV, 4.1, 6.)

Wissenschaftsbezogene Lehrerbildung meint, dass der Unterricht versuchen sollte

– über die Vermittlung von wissenschaftlichen Erkenntnissen und wissenschaftlichen Methoden die *kritische Reflexion* beim Lehrer zu fördern;

– beim Lehrer das *Verstehen grundlegender Begriffe* der Wissenschaften

zu fördern (z. B. für die Lektüre wissenschaftlicher Publikationen);

– den Lehrer auf die *Zusammenarbeit mit anderen Fachleuten* des Erziehungs- und Bildungswesens vorzubereiten (Partizipation an Reformen);

– beim Lehrer die Motivation zu wecken bzw. zu fördern, *sich mit den Methoden und Ergebnissen der Wissenschaften auseinanderzusetzen*.

Die wissenschaftlich orientierte Lehrerbildung und die damit verbundene Intellektualisierung der Lehrerbildung bedeutet nicht, dass der künftige Unterricht des Schülers unter Verzicht auf das Gemüthafte einseitig intellektualisiert werden soll. Sie vermag aber dem Lehrer zu helfen, seine eigene Unterrichtstätigkeit kritisch zu durchleuchten und besser zu reflektieren. Sie will den Lehrer in die Lage versetzen, sich zu recht *als Fachmann zu fühlen*. Indem sie seine Kompetenz erhöht, vermag sie dem Lehrer einen Teil seines beruflichen Selbstvertrauens zurückzugeben, das ihm nach dem Wegfall verbindlicher Werthierarchien in unserer Zeit abhanden gekommen ist.

Wissenschaftlich orientierte Ausbildung versucht, die Unterrichtsabläufe zu objektivieren. Sie legt Wert auf *sorgfältige Erfolgskontrolle* und stellt dadurch Argumente bereit gegen die dumpfe, schwer fassbare Kritik an der Arbeit des Lehrers.

Eine bewusste Hinwendung zur Erziehungswissenschaft erhöht den theoretischen Kenntnisstand und hilft dadurch viele berufliche Irrwege, Fehlgänge und im besonderen auch vorhandene Fixierungen in der praktischen Tätigkeit vermeiden. Denn: «Die Praxis lehrt nicht, wie sie selber zu beurteilen ist» (A. Flitner).

Andererseits genügt es in der Pädagogik und damit in der Ausbildung der Lehrer nicht, Sachverhalte möglichst objektiv darzustellen, ihnen mit Hilfe aller zur Verfügung stehenden Wissenschaften gerecht zu werden. Wir sind im Feld pädagogischen Denkens und Wirkens immer auch aufgerufen, Stellung zu beziehen und Entscheidungen zu treffen. Wenn Pädagogik nur phänomenal festhält, was sich an objektiv erfahrbaren Gelegenheiten mit dem Instrument begrifflicher Klärung und wissenschaftlicher Systematik einfangen lässt, geht sie erst eine ihrer Aufgaben an. Sie ist jederzeit auch aufgerufen, *Normansprüche zu formulieren* und ihre Erfüllung zu fordern.

Der Schock der Praxis bewirkt vielfach einen Rückfall auf primitivste Unterrichtsformen, eine Regression in autoritäre und resignierte Haltung. Eine geeignete Gegenmassnahme ist der intensive *Theorie-Praxis-Bezug in der Ausbildung*. Der Kommissionsbericht geht an verschiedenen Stellen auf dieses Problem ein. In einem speziellen Kapitel werden die verschiedenen möglichen Organisationsformen zur Herstellung eines Theorie-Praxis-Bezuges und ihre Aufgaben genannt. In einem weiteren Kapitel («Neue Methoden in der Lehrerbildung») werden zudem mit dem Micro-Teaching und dem Lehrerverhaltenstraining zwei Verfahren differenzierter dargestellt, welche den Aufbau eines adäquaten Theorie-Praxis-Verständnisses beim Lehrer begünstigen können (vgl. Empfehlung und Kommentar 10, 21. August 1975). Wichtig ist, dass nicht eine der vielen möglichen Formen verabsolutiert wird, sondern dass verschiedene Verfahren in Kombination und bezogen auf die jeweils herrschenden Voraussetzungen bei den Lehrerstudenden und auf die jeweils angestrebten Lernziele angewandt werden.

Neue Methoden (10.)

Wirkungsvolle methodische Ansätze in der Lehrerbildung sind das Micro-Teaching (oder Lehrverhaltenstraining) sowie Übungen, die den Zweck haben, sich selbst in der Wirkung auf andere besser zu verstehen und sich im Sozialgefüge einer Schulklasse erzieherisch adäquat zu verhalten (Lehrverhaltenstraining).

Gruppendynamische Übungen verlangen entsprechend geschulte Fachleute und eine grundsätzliche Zurückhaltung, welche die persönliche Sphäre der Beteiligten achtet. Eigentliche Selbsterfahrungsgruppen dürfen nur auf freiwilliger Basis durchgeführt werden. (IV.7)

Neben vielen organisatorischen und inhaltlichen Verbesserungen der Lehrerbildung sind in den letzten Jahren auch neue Ausbildungsmethoden vorgeschlagen worden.

Die Kommission hat es als ihre Aufgabe aufgefasst, die kaum mehr überblickbare Vielfalt von Konzepten und Begriffen zu ordnen und auch eine wertende Stellungnahme vorzunehmen.

Zunächst kann festgestellt werden, dass die verschiedenen methodischen Ansätze auf zwei unterschiedliche Gruppen von psychologischen Ideen zurückgeführt werden können. Die erste Gruppe ist inspiriert von Erkennt-

nissen und Begriffen einer *behavioristischen und empirischen Psychologie*. Die Ideen der Verhaltensanalyse, des Aufbaus von komplexen Verhaltensabläufen aus einfachen Elementen und die Idee ihrer objektiven Erfassung stehen hier im Zentrum. Sie führen zu den Techniken des *Micro-Teaching*, zu bestimmten Formen des *Lehrverhaltenstrainings* und zu Modellen für eine *objektive Beurteilung des Lehrerverhaltens* mittels standardisierter Beurteilungsinstrumenten.

Die zweite Gruppe basiert auf Einsichten der *Psychoanalyse* und der *Sozialpsychologie*. Man geht von der Tatsache aus, dass sich der Lehrer dauernd mit Menschen auseinandersetzen und in der sozialen Interaktion bewähren muss. Im Schüler und Lehrer selbst spielen sich vielfältige und komplexe, zum Teil unbewusste Prozesse ab, welche tiefe Schichten der Persönlichkeit berühren. Die Techniken, die aus diesen Konzeptionen hervorgegangen sind, kursieren unter den verschiedensten Bezeichnungen. Sie können mit den Stichworten *Verhaltenstraining*, *Gruppendynamik* und *Selbsterfahrung* zusammengefasst werden.

Der Kommissionsbericht enthält eine kurze Charakterisierung dieser Formen und ergänzt die oben angeführten Thesen mit folgenden konkreten Empfehlungen, welche sinngemäss auch für die Lehrerfortbildung Geltung haben:

– Die Ziele der Lehrerbildung können nicht ausschliesslich über den kognitiven Weg der Wissensvermittlung erreicht werden.

– Zu den Methoden, die ihren Platz in der Lehrergrundausbildung haben, gehören in erster Linie das *Micro-Teaching* (oder *Lehrverhaltenstraining*) und das *Lehrverhaltenstraining*, soweit dieses themazentriert auf Unterrichtssituationen bezogen ist. Beide Formen sollten von Pädagogen, Psychologen und Didaktikern durchgeführt werden können.

– Auch die Durchführung gruppodynamischer Übungen und die methodische Gestaltung des Unterrichts nach bewährten gruppodynamischen Prinzipien sollten in den Pädagogik-, Psychologie- und Didaktikunterricht integriert werden. In diesem Fall stehen diese Methoden nicht isoliert neben dem stoff- und inhaltsbezogenen Unterricht, sie werden als Mittel zur Erreichung bestimmter Ausbildungsziele verstanden.

– Die Durchführung gruppodynamischer Seminare (im Sinne von T-Gruppen) und von Selbsterfahrungsgruppen stellt an die Leiter bestimmte Anforderungen. Es muss auf die Gefahren hingewiesen werden, die sich einstellen, wenn ungenügend geschulte Leiter laienhafte Experimente in Gang setzen. Unabdingbar erscheint daher eine anerkannte psychologische Ausbildung mit Lehranalyse und eine Ausbildung in Psychopathologie einschliesslich klinischer Erfahrung.

– Gruppendynamische Seminarien und Selbsterfahrungsgruppen sollen nur im Wahlfach angeboten werden.

Fähigkeitszeugnis (11.)

Am Ende der Grundausbildung an einer Lehrerbildungsinstitution wird festgestellt, ob der Lehramtskandidat theoretisch und praktisch zur selbständigen Erteilung des Unterrichts fähig ist. Die Prüfung umfasst alle Ausbildungsbereiche und ist so anzulegen, dass sie den Kriterien der Objektivität und der Lernzielorientiertheit entspricht und durch den Fachlehrer in Anwesenheit eines Experten abgenommen wird. Das erworbene Diplom (Fähigkeitszeugnis) ist provisorisch und gilt für die Zeit der Berufseinführung für das 1. bis 9. Schuljahr.

(IV.8)

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Lehrerprüfung stellt ein ähnlich brisantes Thema dar wie die Diskussion über die neuen Methoden.

Bevor in dieser Frage extreme Positionen eingenommen werden (wie z. B. «Schafft alle Prüfungen ab!»), hat eine sorgfältige Analyse das Problem zu klären, was mit Prüfungen bezweckt werden kann bzw. soll und was Prüfungen zu erfassen vermögen und was nicht. Ein bedeutsamer Gesichtspunkt ergibt sich aus der Forderung an den Lehrer, dass er die *theoretischen und praktischen Grundlagen zur Gestaltung von Prüfungen kennt*. Die Prüfungen an Lehrerbildungsanstalten sollten deshalb in dem Sinne beispielhaft angelegt und durchgeführt werden, als sie auf dem *heutigen Stand von Forschung und Erfahrung den grundlegenden prüfungstheoretischen Anforderungen genügen*! Als Ergänzung zur oben aufgeführten und allgemein gehaltenen Empfehlung seien nachstehend einige zentrale Empfehlungen der Kommission zu diesem Problemkreis herausgegriffen:

– Die Abklärung der «*charakterlichen*» *Eignung zum Lehrerberuf* kann nur

sehr bedingt Gegenstand einer Prüfung sein. Diese Aufgabe ist vielmehr im Sinne der *fortlaufenden Studentenbeobachtung und -beratung* zu lösen (vgl. Empfehlung 12 und entsprechenden Kommentar).

– Die eigentlichen Prüfungen beziehen sich auf einen *Kern vorwiegend professioneller Kenntnisse und Verhaltensweisen*, die zur kompetenten Berufsausübung unabdingbar sind.

– Die Fähigkeitsprüfung als Abschluss der Grundausbildung kann nicht mehr sein, als eine *«Prognose für den Start» des Junglehrers*. Das Prüfungsergebnis soll ihn nicht gewissermaßen «ein für allemal» als «guten» oder «schlechten» Lehrer stempeln. Die Kommission empfiehlt deshalb eine besondere Art der Gestaltung der Dokumente.

– Der Bericht setzt sich im übrigen eingehend mit den *inhaltlichen* und *formalen* Aspekten der Prüfung auseinander.

In inhaltlicher Hinsicht kommt die Kommission zum Ergebnis, dass in den fünf Ausbildungsbereichen (vgl. Empfehlung 7) je *spezifische Qualifikationen* zu erwerben sind, die alle unabdingbare Komponenten einer Gesamtqualifikation darstellen. Die Fähigkeitsprüfung wird demzufolge eine *differenzierte Prüfung* sein, die auf alle Ausbildungsbereiche Bezug nimmt.

– In formaler Hinsicht ist zu fordern, dass die Prüfung den Kriterien der *Objektivität*, der *Gültigkeit* (Validität), der *Verlässlichkeit* (Reliabilität) genügt. Objektivität, Gültigkeit und Verlässlichkeit werden erhöht, wenn die Prüfung entsprechend dem breiten Qualifikationsspektrum differenziert wird und die Anforderungen *minimal operationalisiert* werden. Der Bericht zeigt exemplarisch ein entsprechendes Modell auf und nimmt auch zur Frage Stellung, wo bei der *kumulativen* (einmalige Schlussprüfung) und wo bei der *fortlaufenden* (über die Ausbildungszeit verteilte) *Evaluation* die Vor- und die Nachteile liegen. Sie empfiehlt schliesslich ein kombiniertes Verfahren.

Das Kapitel über die Prüfungen bringt eindeutig den Willen der Kommission zum Ausdruck, die Ausbildungsziele jenen Anforderungen anzupassen, die heute an den jungen Lehrer gestellt werden. Durch strenge – aber begründete – Prüfungsanforderungen kann nach Meinung der Kommission das Berufsansetzen des Lehrers entscheidend gehoben werden.

Beratung und Selektion (12.)

Vor und während der Ausbildung für den Lehrerberuf ist die Eignungsabklärung, Beratung und Selektion sorgfältig und durch besonders ausgebildete Fachleute durchzuführen. Der charakterlichen Eignung ist die gleiche Aufmerksamkeit zu schenken wie den intellektuellen Fähigkeiten. Neben der gesonderten Beratung bei vereinzelt auftretenden Schwierigkeiten soll auch der gesamte Unterricht im Dienst der stetigen Verarbeitung auftauchender persönlicher Probleme stehen, damit der Lehrer psychisch gesund seinen erzieherischen Auftrag wahrnehmen kann. In keiner Weise dürfen Lehrerausbildung und Lehrerberuf als Therapiemöglichkeit für unbewältigte Lebensproblematik und neurotische Entwicklungsschwierigkeiten aufgefasst werden. (V.1)

Das hier angeschnittene Thema ist sowohl bezüglich seiner wissenschaftlichen Erhellung wie auch bezüglich der Bedürfnisse von Seminarleitungen und Bildungspolitikern und nicht zuletzt für die betroffenen Lehrerstudenten selbst von ausserordentlicher Brisanz. Im Kapitel «Eignung – Beratung – Selektion» des Kommissionsberichtes wird denn auch zunächst eine reichhaltige Übersicht über den Erkenntnisstand in den Bereichen «Eignungsmerkmale des Lehrerberufs» sowie «Verfahren und Instrumente zu deren Messung» gegeben. Zentrale Folgerungen aus dieser Literaturanalyse sind:

– Die meisten beruflichen Fertigkeiten und Einstellungen sind lernbar und in hohem Masse durch Ausbildung veränderbar. Die Eignungsabklärung und Selektion sollte daher *nicht als einmaliger Akt vor Beginn der Ausbildung*, sondern ebenso im Laufe und am Schlusse der Ausbildung geschehen.

– Die Anfangsselektion sollte sich auf *wenige, eher stabil bleibende bzw. in der Lehrerausbildung kaum zu verändernde Merkmale des Kandidaten beschränken*. Abzuweisen sind vor allem Kandidaten mit schweren psychischen Störungen bzw. charakterlichen Mängeln, mit mässiger Intelligenz oder mit erheblichen schulischen Defiziten, vor allem im Bereich der Muttersprache.

– Die Auslese sollte nicht aufgrund eines einzigen Verfahrens geschehen (z. B. nur Schulleistungstest, Intelligenztest oder Aufnahmegespräch), sondern *sich auf verschiedene, voneinander unabhängig eingesetzte Selektionsmittel stützen*.

– Die Handhabung und Auswertung solcher vielfältiger diagnostischer Mittel in der Selektion und Beratung erfordert den *Einsatz psychologisch geschulter Fachleute*.

Auf diesem Hintergrund werden sodann je gesondert für den seminariistischen und den maturitätsgebundenen Weg Vorschläge zur Gestaltung des Ausleseverfahrens formuliert. Die dabei aufscheinende Diskrepanz zwischen Wünschbarem bzw. technisch Möglichem und der Zahl und Qualität der aktuell vorhandenen Selektionsmittel macht deutlich, dass die Überprüfung bestehender und Entwicklung neuer diagnostischer Mittel in der Schweiz ein dringliches Bedürfnis darstellt.

Bei der erwähnten Akzentverlagerung von der Selektion auf die Ausbildung kommt der Beratung während des Studiums eine erhöhte Bedeutung zu. Der Kommissionsbericht nennt im gleichen Kapitel V.1 Motive, Verfahren und Probleme der Beratung von Lehrerstudenten an ihrer Schule, einer Einrichtung, die nicht zuletzt auch als Modell für die immer wichtiger werdende Rolle des Lehrers als Berater der Schüler eine wichtige Funktion zu erfüllen hat.

Berufseinführung (13.)

Der Übergang von der Grundausbildung zur eigenverantwortlichen Berufstätigkeit soll flüssend gestaltet werden und in einer ein- bis zweijährigen Berufseinführung mit leicht reduziertem Pensum bestehen. Ein für seine Aufgabe vorbereiteter, nebenamtlicher Berater betreut je 5 bis 8 Junglehrer. Je etwa 10 Junglehrerberater unterstehen einem hauptamtlichen Berater, der organisatorisch und personell in der Lehrerbildungsinstitution bzw. in der Fortbildung integriert ist. Bei der Beratungstätigkeit ist wesentlich, dass die Junglehrer nicht als Gruppe isoliert, sondern auch zu Kontakten und zur Zusammenarbeit mit älteren Kollegen angeregt werden.

Erst nach der Berufseinführung wird ein definitives Wahlbarkeitszeugnis für die 1. bis 5. bzw. 6. Klasse abgegeben. Wer an der Oberstufe unterrichten will, braucht eine zusätzliche Ausbildung. In einer zweiten Ausbauphase ist auch für die Unter- und Mittelstufe eine obligatorische stufen-spezifische Weiterbildung vorzusehen.

(V.2)

Die Junglehrerzeit ist eine der unterentwickeltesten und gleichzeitig umstrittensten Einrichtungen der Lehrerbildung. Der Begriff der *Berufseinführung* und seine Begründung in Kapitel V.2 des Kommissionsberichtes machen deutlich, dass es hier keinesfalls

darum geht, patentierte Lehrer noch möglichst lange «am Gängelband der Schulaufsicht zu behalten», kostengünstig vollwertige Aufgaben leisten zu lassen, an den ausbildenden Kanton zu ketten oder der «Wirklichkeit» anzupassen. Es wird vielmehr deutlich gemacht, dass einer organisierten und betreuten Phase der Berufseinführung zwei wichtige Aufgaben zukommen:

Einerseits stellt die Berufseinführung einen *integralen Bestandteil der Grundausbildung* dar, *insofern als gewisse Verhaltensweisen und Einstellungen erst in dieser Phase erlernt oder gefestigt werden können*. Gründe dafür sind entweder die zu kurze Dauer der Ausbildung am Seminar beziehungsweise am Institut für Lehrerbildung oder die dort fehlenden Ausbildungsmöglichkeiten in Bereichen wie Elternkontakte, Kontakte mit Lehrerkollegen oder Verantwortung für die Schulführung.

Andererseits stellen die *Wechsel* vom Lehrerbildungsinstitut in ein Schulhaus der Volksschule, vom Methodikzimmer ins Klassenzimmer, von modelhaften didaktischen Übungen zur andauernden Unterrichtsvorbereitung und -durchführung, vom Elternhaus oder Internat zu einer selbständigen Existenz, von den Schulkollegen zu den Lehrerkollegen usw. viele Junglehrer vor enorme *Übergangsprobleme*. Eine gute Betreuung in diesem Übergang kann entscheidend dazu beitragen, negative Effekte wie Rückfall in alte Verhaltensmuster, unkritische Anpassung an Normen von Lehrerkollegen, Gefühl der Überforderung und des Versagens oder soziale Vereinsamung zu vermeiden.

Auf dem Hintergrund dieser Aufgaben werden im Kommissionsbericht mögliche *Arbeitsformen* in der Berufseinführung, notwendige *organisatorische* und *personelle Voraussetzungen* sowie *Funktionen des Beraters* aufgezeigt. Bei der Bedeutung und Schwierigkeit der Aufgabe versteht es sich von selbst, dass mit Nachdruck eine *spezielle Ausbildung und dauernde Fortbildung für Junglehrerberater* gefordert wird.

Weil die berufseinführende Phase Bestandteil der Grundausbildung ist, wird das *Wahlfähigkeitszeugnis* für die Primarstufe erst am Ende dieser Zeit abgegeben. Das dabei entstehende *Problem der Verquickung von Beratung und Beurteilung/Selektion* muss von den einzelnen Kantonen sehr sorgfältig unter Einbezug der speziellen Verhältnisse gelöst werden.

Weiterführende Qualifizierung (14.)

Mit dem Beginn der Unterrichtszeit nach der berufseinführenden Phase setzt eine neue Form der Qualifizierung des Lehrers in Richtung auf persönliche Schwerpunktbildung ein. Wir unterscheiden zwei Formen weiterführender Qualifizierung:

- a) die Fortbildung
- b) die Weiterbildung. (II.3)

Weiterbildung (16.)

In der Weiterbildung, die vorwiegend im Baukastensystem organisiert wird, erwirbt sich der Lehrer neue Qualifikationen durch ein zusätzliches Studium. Es können stufen-, fach- und funktionspezifische Ausweise für Lehrer aller Stufen erworben werden; alle Abschlüsse sind besoldungseinwirkend.

Die Weiterbildung ist institutionell eigenständig, personell und curricular jedoch eng mit der Grund- und Fortbildung verflochten und koordiniert. Neue Aufgaben erwachsen den Universitäten, die sich fachlich und didaktisch der Lehrerbildung anzupassen und bestehende Institute gezielt auszubauen und/oder neue Forschungsinstitutionen zu errichten haben. Insbesondere sind auch kurzzeitige Weiterbildungsgänge anzubieten. (V.4.1)

Der Bericht fordert eine vermehrte *Individualisierung der Ausbildungsprofile*. Er zeigt Möglichkeiten auf, wie durch die Einführung «eines Baukastenprinzips» Ausbildungssteile der wahlfreien Grundbildung, der Fort- und Weiterbildung zu einer den persönlichen Bedürfnissen, Neigungen und Fähigkeiten des einzelnen Lehrers Rechnung tragenden Ausbildung zusammengefügt werden können. Die Grundausbildung des Lehrers soll künftig ergänzt werden durch «*kleine*» und «*grosse*» *Fach- und Stufenausweise*. Das kleine Fachpatent bedeutet nicht, dass der betreffende Lehrer künftig nur noch dieses eine Fach unterrichten wird. Sowohl für die Unterstufe wie für die Mittelstufe möchte man am Klassenlehrerprinzip festhalten. Ein «kleines» Fachpatent zeigt lediglich an, dass der Träger in diesem Fach besonders kompetent ist oder im Lehrerteam besondere Funktionen übernehmen kann. Der Lehrer mit dem «kleinen» Fachpatent ist kein Wissenschaftler, aber er soll fähig sein, Wissenschaft zu übersetzen.

Die Individualisierung der Ausbildungsprofile soll es dem Lehrer ermöglichen, sich auf einem Spezialgebiet seiner Tätigkeit zu perfektionieren, so dass der gesamte Lehrkörper eines Primarschulhauses genügend

Spezialisten aufweisen könnte, welche das Teamwork der Kollegen ständig mit neuen Anregungen und Erkenntnissen bereichern. Auf diese Weise kann nicht nur eine sinnvolle Arbeitsteilung und dadurch eine *verbesserte Strukturierung der Lehrerschaft eines Schulhauses* oder eines Kreises erreicht werden, es kann auch der Isolierung des Lehrers, welche gegenwärtig von vielen jüngeren Lehrern als eine Hauptschwierigkeit des Berufes empfunden wird, gesteuert werden.

Die verbesserte und individualisierte Ausbildung der Lehrer der unteren Stufen kann der nicht selten zu beobachtenden *Stufenflucht entgegenwirken*. Gegenwärtig wechselt der Weiterbildungs- und der Sozial-Aufstiegswillige nach seiner zusätzlichen Ausbildung die Stufe. Dies führt zu einer Benachteiligung und einer gewissen personellen Aushöhlung der Unter- und Mittelstufe.

Fortbildung (15.)

Die Fortbildung setzt die Grundausbildung fort und bietet dem amtierenden Lehrer Gelegenheit, sich vertiefte didaktische, erzieherische und gesellschaftlich-politische Qualifikationen zu erwerben. Die Fortbildung begleitet den Lehrer nach seiner definitiven Anstellung während seiner ganzen Amtszeit.

Neben dem Ausbau der kantonalen Fortbildungsorganisationen sind regionale und gesamtschweizerische Organe zu schaffen oder zu fördern. Diese haben vor allem Dienstleistungen von allgemeinem Interesse wie die Adaptation von Fernstudien, die Vorbereitung curricularer Entscheidungen oder die Ausbildung von Kursleitern zu übernehmen.

In allen vorbereitenden und entscheidenden Gremien sollen die Lehrerschaft und die Lehrerbildner repräsentativ vertreten sein.

Für gezielte Reformanliegen ist überall ein minimales Obligatorium anzustreben, denn über fakultative Kurse kann keine verbindliche Reform zustande kommen. Daneben ist jedoch auch die freiwillige und individuelle Fortbildung vermehrt zu fördern. (V.3)

Die Notwendigkeit einer Lehrerfortbildung zum Zwecke der Vertiefung und Erweiterung der individuellen Qualifikation des Lehrers sowie der Einführung von Neuerungen (Reformen) wird heute kaum mehr in Zweifel gezogen und die diesbezüglichen Anstrengungen von Kantonen und Lehrerorganisationen haben ein beträchtliches Ausmass angenommen.

Fortsetzung S. 1583

BUCHBESPRECHUNGEN

MANAGEMENT BY COMMUNICATIONS – AUCH IN SCHULEN!

Foltz, Roy, G.: *Management by Communications. Reihe: Managementtechniken. Aus dem Amerikanischen übertragen von Fritz Hadrich. mi-Taschenbuch 113. 158 S., Verlag Moderne Industrie, München, Fr. 9.40.*

Unter den «Evangelisten» von Führungstheorien und Managementphilosophien bringt Foltz alten Wein in neuen Schläuchen und erweitert die in reichem Masse aufschliessenden Konzepte und «Heilslehren» unter Begriffen wie «Management by ...» oder «...-Modell».

Da Kommunikation «eine Kunst, keine präzise Wissenschaft» ist, und da beim zitierten Peter Drucker «60% der Verwaltungsprobleme ganz oder teilweise auf fehlerhafter Kommunikation beruhen» sollen, ist man geneigt – im Hinblick auf schweizerische Verhältnisse – den Titel salopp und trivial als «Me mues halt rede mitenand» zu übersetzen.

Foltz sieht sozialkritisch eine zirkulationsgestörte Welt. («Ein Kanal ist kein Kanal mehr, wenn er blockiert ist» S. 79). Mangel an guter Kommunikation ist Mangel an der richtigen Einstellung.

Er versteht den Menschen als Wesen «mit dem angeborenen Wunsch, Anteil zu nehmen, verstehen zu können und mithelfen zu dürfen». Daher richtet sich sein Hauptanliegen, die Verbesserung der Einstellung, an die Einsicht und Haltung der Führungskräfte. Die Art und Qualität der Arbeit wird in einem hohen Grad von der Einstellung des Managements gegenüber seinen Mitarbeitern bestimmt. Wer wie ein Mensch behandelt wird, verhält sich menschlich und ist zumutbaren Anforderungen gewachsen.

Mit dem Grundtenor dieser Anschauungen wird Kommunikation in der Arbeitswelt aus verschiedensten Blickrichtungen untersucht und durch den Appell ergänzt, Kommunikation als lebenswichtige Funktion im Unternehmen (als «profit-center der Vermenschlichung») zu anerkennen. Die letzten beiden Kapitel sind konkreten Anwendungsmöglichkeiten guter Kommunikation gewidmet.

Es wäre verfehlt, das feuilletonistisch geschriebene und über weite Teile sogar humorvolle, unterhaltende Buch in den Bereich der Unternehmungen zu verweisen. Auch die Schule hat ihre Manager, ihre Führungskräfte und ihre Mitarbeiter mit dem Bedürfnis nach Information. Wer beim Lesen «Manager» durch «Lehrer» und «Mitarbeiter» durch «Schüler» gedanklich zu vertauschen vermag, findet erstaunliche Parallelen. Einfühlung basiert – wie der Autor meint – darauf, «die Dinge so zu sehen, wie der andere sie sieht».

F. Hauser

Es entgeht uns tatsächlich vieles. Es ist genau wie bei einigen Krankheiten. Wir haben eine natürliche Immunität entwickelt, die uns befähigt, in einer Flut von Informationen zu überleben.

Aus Foltz: *Management by Communications*

MISERE DER LEHRERAUSBILDUNG?

Enderwitz, Herbert (Hrsg.): *Reform ohne Ende. Die Misere der Lehrerausbildung. Eine Dokumentation der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zum Thema: «Gleichwertigkeit der Ausbildung und Tätigkeit aller Lehrer.»* 154 S. Schroedel, Hannover, Fr. 12.60.

Das ist eine Kampfschrift, geschrieben aus Erbitterung. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft der Bundesrepublik Deutschland stellt Forderungen nach der Verbesserung der Lehrerbildung auf und schildert das Schicksal ihrer Ideen in der Wirklichkeit als einen wiederholten Verrat durch die Länderregierungen und den Bund. Die Forderungen sind bekannt, sie gipfeln in folgenden Grundsätzen: Aufhebung der Gliederung der Lehrer nach Stufen und Schularten, alle Lehrer sind Lehrer, man erwirbt in der Ausbildung einfach die Befähigung für das «Lehramt an Schulen»; die Lehrer aller Stufen sind gleichwertig, sie sollen darum gleich lang, an der gleichen Universität oder Gesamthochschule ausgebildet und gleich besoldet werden. Lediglich Schwerpunkte unterscheiden die einen von den andern: Spezialisierung für Fächer, Gegenstandsbereiche, Stufen der Schulen, spezielle Qualifikation («Beispiel: Ausbildung zum Medienspezialisten»); die Zweiteilung in Fachausbildung und praktische Ausbildung sei zugunsten der frühen Verbindung der Theorie mit Unterrichtspraxis aufzugeben; schliesslich müssen Möglichkeiten angeboten werden, die Qualifikation zu verbessern (was sich auch finanziell auswirken hat). – Für diese Ideen schreitet man zum Kampf.

Eine ausführliche Dokumentation besonders für die Zeit seit 1970, sehr verdienstvoll zusammengestellt, zeigt, wie in der BRD Bewegung und Gegenbewegung sich ablösen. Die von der CDU/CSU regierten Länder entpuppen sich als eindeutige Gegner der GEW-Forderungen, aber auch die SPD-Länder realisieren nicht, was die Gewerkschafter wünschen. Daraus ergibt sich die Erbitterung: «Sie immer wieder zu missachten, bedeutet, die GEW-Mitglieder nicht nur zu verbittern, sondern herauszufordern. Solange die von uns immer wieder vorgebrachten Grundsätze für eine reformierte Lehrerausbildung nicht verwirklicht sind, wird es keine Ruhe geben. Die GEW wird dafür kämpfen.»

Besonders enttäuscht zeigt sich die GEW, weil die Politiker mehr und mehr aus finanziellen Gründen zu Reformansprüchen nein sagen. Nachdem der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates (Februar 1970) den Forderungen der GEW weitgehend entsprochen hatte, wurde eine erste Kostenschätzung durchgeführt. Sie ergab für 1980 eine Erhöhung der Ausgaben von 20 Mia DM (1969) auf etwa 95 Mia DM. Die Bundesregierung gab sich in der damaligen Reichtumseuphorie optimistisch: «Die heute erkennbare allgemeine und wirtschaftliche Entwicklung lässt die Verwirklichung des hochgesteckten Zieles möglich erscheinen.» Heute weiss jeder Staatsmann, dass dies Utopie ist.

Leider ist auch diese Reform in den Sog parteipolitischer Verhärtung geraten. Ein Nachgeben auf der einen wie auf der andern Seite wird als Verrat taxiert. Darunter leidet die Sachlichkeit der Diskussion. Es geht vielmehr um Kampf und Sieg als um vernünftige Begründungen – obschon diese im vorliegenden Büchlein nicht fehlen. Aber die sachliche Auseinandersetzung ist selten. Lassen Sie mich ein Beispiel geben: Um ein umfassendes Lehrangebot sicherzustellen, liess man deutsche Universitäten anschwellen auf 10 000 Studenten, davon 3000 Lehramtsstudenten in einem Städtchen von 70 000 Einwohnern. Das konnte man organisieren. Nun theoretisieren diese Studenten mit ihren Dozenten; aber wo bleibt die Praxis für eine solche Zahl von Kandidaten? Am 7. Internationalen Kolloquium in Montecastello (September 1975) haben uns bundesrepublikanische Lehrerbildner und Studenten des Lehramts vorgerechnet, dass jeder Student in seiner Ausbildung total neun eigene Lektionen erteilen kann, im übrigen hospitiert er mit einer Gruppe von zwölf und mehr Studenten oder guckt sich eine TV-Unterrichtsmitschau an. Wenn die GEW also engere Verbindung der Theorie mit der Praxis verlangt, hat sie durchaus recht. Aber gleichzeitig erhebt sie die Forderung nach Gesamthochschulen als Trägern der Lehrerbildung und verunmöglicht durch die Anzahl der Studenten sinnvolle Praxis.

Schliessen sich diese beiden Forderungen nicht aus, realiter, nicht wegen bösen Gegnern? Und ist es einfach Anmassung der Philologen, wenn ihr Studium länger dauert als dasjenige des Grundschullehrers? Sind bei gutem Willen nicht auch sachliche Gründe zu finden?

Jedes pädagogische Eingreifen, auch in der Lehrerbildung, hat eine politische Dimension; denn wer erzieherisch eingreift, meint etwas Besseres bewirken zu können, meint also Veränderung der Zustände auf das Bessere hin. Dies zu diskutieren und Mittel und Wege zu suchen, wie die Realisation aussehen muss, dürfte nicht im parteipolitischen Gerangel ideologisch verhärtert werden. H. P. Müller

GESAMTSCHULE

Dommermuth, Gerold: *Eltern und Schüler in der Gesamtschule. Bericht aus der Praxis*. 188 S. Fischer, Frankfurt am Main, Fr. 17.60.

Nach der Flut von Schriften, welche die Gesamtschule vom Schreibtisch aus verherrlichen oder verketzern, erscheinen nun immer mehr Berichte aus der Gesamtschulpraxis. Gerold Dommermuth ist seit 1972 Lehrer und Fachleiter für Deutsch an einer hessischen Gesamtschule. Auch er gehört zu den Lehrern, die in der Woche 60 bis 70 Stunden arbeiten und deren «Terminkalender, Krankenblätter und seelische Deformationen denen von Industriemanagern» gleichen. Trotzdem findet er, dass noch nicht genug getan sei. Sein Bericht aus der Praxis ist ein Aufruf zum Handeln, eine Streitschrift für eine bessere Gesamtschule. Es gelingt ihm dabei weitgehend, das übliche «Gesamtschul-Chinesisch» zu vermeiden und das Buch tatsächlich auch für Laien lesbar zu machen.

Nach einer Gegenüberstellung des traditionellen Schulsystems und der integrierten Gesamtschule erläutert er die Arbeitsweise der Gesamtschule: die Grundsätze der Differenzierung, der Projektarbeit, des polytechnischen Unterrichts und des Curriculums. Dabei wird einmal mehr deutlich, dass Gesamtschule mehr ist als eine Frage der Schulorganisation. Was Dommermuth als eine der Hauptaufgaben der Schule sieht, nämlich «Erkennen der Wirklichkeit mit dem Ziel, in die Wirklichkeit handelnd einzugreifen», wird allerdings nicht überall Zustimmung finden.

Das Hauptanliegen des Buches ist es jedoch zu zeigen, wie Eltern, Lehrer und Schüler bildungspolitisch aktiv werden und zur Verbesserung des Schulwesens beitragen können. Dommermuth befürchtet selbst nicht ganz zu Unrecht, man könnte ihm vorwerfen, er habe ein «Handbuch für Revolutionäre» geschrieben. Seine Handlungsanweisungen für Eltern, Lehrer und Schüler sind sehr konkret: Schülern, die «ihre Lernprozesse gegen den Widerstand konservativer oder ängstlicher Lehrer selbst organisieren wollen», empfiehlt er unter anderem, «gut informiert zu sein, möglichst besser als der Lehrer» sowie «Bündnispartner unter Lehrern (und Elternvertretern) von blossen Anbietern unterscheiden zu lernen».

Die Zusammenarbeit der Eltern, Lehrer und Schüler ist sicher eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Schulreform. Ob es aber möglich und nötig ist, die Interessen aller Beteiligten auf die gesellschaftspolitische Linie des Autors auszurichten, bleibt eine offene Frage. Immerhin, gegen Schluss seines Berichts kann Dommermuth feststellen: «Eine Gesamtschule, die durch Zusammenarbeit derer entstanden ist, die von ihr betroffen sind, kann direkt Spass machen». R. Walter

EIN LEHRMITTEL FÜR ERZIEHUNGSLEHRE

Thielscher, Helma und Karl: *Erziehungsbasis: Partnerschaft. Eine moderne Erziehungslehre*. 327 S., Schöningh, Paderborn, Fr. 18.80.

Wenn man Lehrmittel für das Fach Erziehungslehre suchte, war man bisher in einem Dilemma: Man hatte die Wahl zwischen Lehrbüchern der Entwicklungspsychologie, die eigentlich für Studenten geschrieben sind, und Erziehungsbüchern verschiedener Provenienz und Qualität, die sich in erster Linie an Eltern wenden. Die Lehrbücher sind im allgemeinen für durchschnittliche Mittelschüler zu schwierig, setzen ein psychologisches Grundwissen und die Kenntnis vieler Fachausdrücke voraus. Die andern Bücher über Erziehung haben meist zwei Nachteile: Viele sind in einem so betulich-optimistischen Stil geschrieben, dass man sie weder sich noch den Schülern zumuten mag. Überdies sind sie fast alle (auch die renommierten Autoren, auf die der erste Vorwurf nicht zutrifft) einem bestimmten Prinzip – sei es dem christlichen, sei es dem analytischen, verhaltenspsychologischen, nicht-direktiven usw. – verpflichtet und deshalb einseitig. Die Beispiele sind in der Regel so ausgewählt, dass sich alle Schwierigkeiten spielend lösen, wenn man nur der empfohlenen Methode folgt und das verärgert auf die Dauer den Lehrenden und Lernenden, dem es um einen allgemeinen Überblick über Erziehungsfragen geht.

Das neue Buch von H. und K. Thielscher kann ein Stück weit aus dieser Schwierig-

(S. 272 «... die Jugendkriminalität steigt, weil zu viele Grausamkeiten... [im Fernsehen] gezeigt werden»). Auch der Stil des Buches ist manchmal ein Ärgernis (S. 195 «lebenslange Veroberflächlichung»). Kurz: das ideale, allen Ansprüchen gerecht werdende Lehrmittel für dieses Fach ist noch nicht erschienen, aber ein – wenn auch ergänzungsbedürftiges – doch recht brauchbares. Charlotte Stratenwerth

RECHTLICHE ASPEKTE AUF AUSFLÜGEN UND IN LAGERN

Frank, Richard: *Meine Rechte und Pflichten als Tourenleiter, als Reiseleiter, als Jugendleiter... Zugleich ein Handbuch zur Haftbarkeit des Veranstalters*. 301 S. Schult-hess Polygraphischer Verlag, Zürich, Fr. 33.—.

Wie der Titel angibt, behandelt das Buch alle rechtlichen Fragen, die sich im Zusammenhang mit der Organisation und Führung von Reisen, Touren, Lagern usw. ergeben. Im Vordergrund stehen die Veranstalter sowie die Leiter solcher Unternehmungen; doch auch die Rechte und Pflichten der Teilnehmer werden eingehend beleuchtet. Das Buch wendet sich vornehmlich an Nichtjuristen, obwohl es auch von Fachleuten mit Gewinn gelesen werden kann. Adressaten sind in erster Linie Führer von Gruppen Erwachsener. Die Probleme, die Veranstaltungen mit Minderjährigen mit sich bringen, werden separat behandelt und dürften vor allem Lehrer und Jugendgruppenleiter angehen. Das generelle Thema des Buches macht es

Zu meinem Stil gehört, dass dort, wo ich den Vorsitz habe, selten abgestimmt wird... Ich schätze es, eine Frage zu diskutieren... die Argumente gegeneinander abzuwägen, zu spüren, was in einer Situation drin ist und was nicht, Änderungen anzuhören und dann meine Entscheidung zu fällen.

Willy Brandt, in der rororo-bildmonographie

keit helfen. Es ist als Lehrbuch für Mittelschüler für das Fach Erziehungslehre geschrieben, enthält im ersten Teil die wichtigsten Facts der Entwicklungspsychologie und im zweiten eine umfassende Aufzählung der Erziehungsmittel, der Einflüsse und Beeinflussungsmöglichkeiten, denen ein Kind heute ausgesetzt ist. Sehr wertvoll und didaktisch geschickt sind die durch das ganze Buch verstreuten Anregungen, die die Schüler anhand des Stoffes zu Selbstbesinnung und Selbstkritik auffordern und zur Beobachtung des alltäglichen Erziehungsgeschehens in ihrer Umwelt. Die Autoren haben immer wieder neue Ideen, den Unterricht lebendig, politisch und gegenwartsnah zu gestalten.

Einige Schönheitsfehler sollen trotzdem vermerkt werden. Es ist zwar sicher richtig, ein solches Buch wissenschaftlich nicht zu überfrachten, aber dass z.B. nichts über Tiefenpsychologie, nichts über das physiognomische Weltbild des Kleinkindes, fast nichts über Kinderzeichnungen darin vermerkt ist, scheint mir ein Mangel zu sein. Das Literaturverzeichnis ist bescheiden, enthält überwiegend Sekundärliteratur. Im Text wird nicht zwischen persönlichen Meinungen und wissenschaftlich überprüften Hypothesen unterschieden

notwendig, dass alle Formen des Zusammenschlusses, den die Teilnehmer wählen können (Verein, einfache Gesellschaft usw.), grundsätzlich und im Hinblick auf die Zielsetzung des Werkes eingehend dargestellt werden. Der Leser erhält dadurch einen sehr guten Überblick über die Grundsätze, die für die einzelnen Arten des Zusammenschlusses gelten, so dass sich das Buch vom juristischen Laien wie auch vom angehenden oder ausgebildeten Juristen mit Gewinn lesen lässt.

Je nachdem, ob die Teilnehmer einer Reise, eines Lagers oder einer andern Veranstaltung als Verein, einfache Gesellschaft oder im Klassenverband organisiert sind, ergeben sich unterschiedliche zivilrechtliche und strafrechtliche Konsequenzen. Diese Differenzen im einzelnen klar und logisch darzulegen, ist dem Autor hervorragend gelungen, und der Rezensent kann sich den Folgerungen ohne weiteres anschliessen.

Zu einem einzigen Punkt, der gerade für die Leser dieser Zeitschrift von besonderer Bedeutung sein könnte, muss er einen Vorbehalt anbringen: Es dürfte vielleicht Auftrag und Alltag der Schule nicht entsprechen, wenn der Verfasser die Beurteilung der Frage, ob Schule und Lehrer im

einzelnen Fall nach den gesetzlichen Haftungsnormen, die für die Staatstätigkeit gelten, verantwortlich werden oder ob sie nach anderen öffentlich-rechtlichen Normen oder nach Zivilrecht haften, vom Umstand abhängen lässt, ob der Schüler die Veranstaltung, hier im weitesten Sinn verstanden, obligatorisch oder freiwillig besucht. Man bedenke: Da und dort werden verschiedene Fächer nur fakultativ besucht, obwohl sie sogar als Promotionsfächer gelten. Viele Schulen führen mehr oder weniger allgemein verbindliche Schul-, Ski-, Klassenlager durch. Die Unterscheidung, ob der Schüler gezwungenermassen oder mehr oder weniger freiwillig teilnimmt, dürfte oft schwierig sein oder von Zufällen abhängen. Es dürfte wohl eher darauf ankommen, ob die Veranstaltung der Schule aus dem gesetzlichen Auftrag, den sie zu erfüllen hat, folgt oder ob sie sich höchstens mittelbar daraus ableiten lässt oder sogar völlig freiwillig über den eigentlichen Auftrag hinausgeht. Doch sei betont, es handelt sich, aufs Ganze gesehen, um einen Detailpunkt.

Das Buch darf insbesondere jedem Lehrer, der Lager, grössere Schulreisen usw. durchführt oder organisieren lässt, sehr empfohlen werden. *Herbert Plotke*

ZWIESPÄLTIGES LERNEN LERNEN

Leitner, Sebastian: So lernt man lernen. 4. Aufl. 317 S. Herder, Freiburg i. Br./Basel, Fr. 37.50.

Ein geradezu monströses Buch: Da stösst man endlich einmal auf einen Verfasser, der seine Sache kennt und erst noch klar, einfach und flüssig zu schreiben versteht, und dann geht dieser Verfasser hin und wälzt einen an sich interessanten Sachverhalt, der ohne weiteres auf 20 bis 30 Seiten ausreichend darzustellen wäre, auf über 300 Seiten aus. Dementsprechend zeigt sich das Ergebnis: Auf der einen Seite ein übles Pamphlet, wo Schule und Lehrerschaft in einer billigen, allzu billigen Art und Weise verunglimpft werden; auf der anderen Seite ein Schnellfeuerwerk werbewirksamer Gags, die dem Leser weismachen wollen, mit Sebastian Leitners Lernrezepten könne jeder ohne weiteres ein Einstein werden. Der Verlag unterstützt dies noch durch eine reisserische Aufmachung des Buches und einen Verkaufspreis von gegen Fr. 40.—.

Und doch: Was den Kern der Ausführungen Leitners ausmacht, ist grossartig. Man findet hier eine geradezu spannende und brillante Zusammenfassung der Skinner'schen Lerntheorie, welche Leitner durch eine einfache und — ich finde das nicht übertrieben — geniale Idee praktikabel macht! Sein Vorschlag einer «Lernkartei» und deren Benützung in der Form der von ihm entwickelten «Lern-Patience» sollte in allen Mittel-, Ober- und Hochschulen verwirklicht werden. Schüler, Lehrer oder ganze Schulen, welche die Mühe auf sich nehmen würden, eine auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Lernkartei nach den Vorschlägen Leitners anzulegen — was zunächst leider mit einigem Arbeitsaufwand verbunden ist — würden mit Sicherheit einen Teil des schulischen Lernerfolgs erheblich verbessern. *J. Reichen*

SCHULREFORM IM KANTON SCHWYZ

Guntern, F. / Heiniger, U. / Kälin, A. / Rickenbacher, I.: Die Oberstufenreform im Kanton Schwyz. Motive und Ansätze zur Entwicklung des Schulsystems. Reihe: Bildungswesen aktuell. Benziger, Zürich / Sauerländer, Aarau, 92 S. Fr. 16.80.

Noch vor der gegenwärtigen Flaute in der Bildungspolitik unseres Landes machte der relativ schwach industrialisierte und eher finanzschwache Kanton Schwyz ganz den Anschein eines in Bildungsfragen erwachenden Kantons.

Ausgehend von Beschlüssen der Erziehungsdirektorenkonferenz wurde ein Reformprojekt in Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Institut der Uni Freiburg entwickelt, das hier von einem Autorenkollektiv über die Zeitspanne 1967 bis 1974 dargestellt wird.

Kälin präsentiert eine historische Standortbestimmung und zeigt die organisatorischen Entwicklungstendenzen des Schwyzer Schulsystems. Guntern vergleicht in- und ausländische Reformbestrebungen der Oberstufe (Sekundarstufe I) und stellt das Reformprogramm des Erziehungsrates und den Planungsauftrag (1970 bis 1980) vor.

Rickenbacher legt das Konzept der Reform dar und versucht vorsichtig eine «Gesamt-schuldiskussion» zu vermeiden. Seine Thesen zeigen eine Volksschul-Oberstufe, die ihren Akzent auf Berufs- und Schulwahl-orientierung legt und organisatorisch in Mittelpunktschulen als Versuch angesehen wird. Heiniger untersucht — aus der Erkenntnis, Reformen seien nur mit den Lehrern durchzuführen — reformgünstige Bedingungen der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaftlern und Lehrern. Der frühe Einbezug der Lehrer und die Ermittlung deren Bedürfnisse sind in einem Katalog von Postulaten ersichtlich und fassen Lehreraussagen aus Gruppenarbeiten einer Fortbildungstagung zusammen. Eine Chronologie der wichtigsten Projekt ereignisse sowie Leitideen zur Raumgestaltung und das erzieherische Reformprogramm 1970 bis 1980 runden die Schrift zu einem präsentablen Ganzen ab.

Die deutlich an den Bildungsideen der sechziger Jahre orientierten Reformansätze konnten just vor der gegenwärtigen Wende der gesamtschweizerischen Stimmung gegen finanzträchtige Vorhaben publiziert werden. Die bisher in der Schrift angeführten realisierten Schritte sind sehr beachtlich, die künftigen — gemessen am Zeitgeist — ungewiss.

impi

VORSCHULE

Beck, Gertrud: Autorität im Vorschulalter. 180 S. Beltz, Weinheim/Basel, Fr. 20.80.

Der vielversprechende Titel könnte manchen Vorschulerzieher dazu verlocken, das Buch anschaffen zu wollen. Der Untertitel im Buchinnern «eine soziologische Untersuchung zur politischen Sozialisation in der Familie» würde ihn jedoch bald darüber belehren, dass es sich bei dem Buch um eine ausgesprochene Testarbeit handelt, die in der BR Deutschland an sechsjährigen Kindern aus verschiedenen Sozial-schichten durchgeführt wurde.

Angeregt wurde die Autorin durch ähnliche empirische Untersuchungen in den

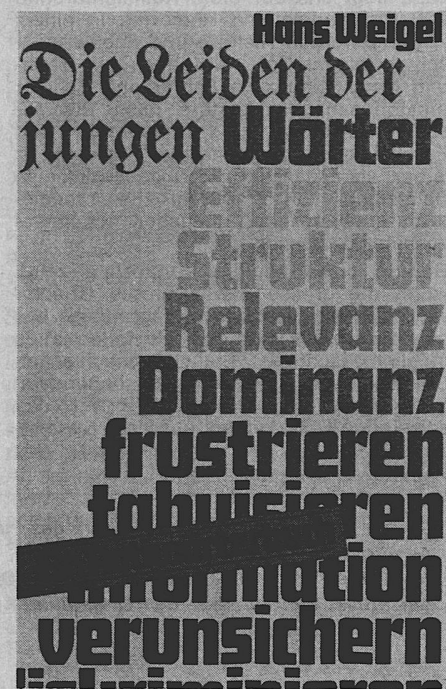
USA und England. Vor allem wird die Bedeutung der Autorität, sei es in Form einer Person oder Norm im Bewusstsein Sechsjähriger untersucht. Die Kinder hatten die Möglichkeit zu wählen zwischen Aussagen, die ihnen Selbstgestaltung einer Situation zubilligten und solchen, die die Gestaltung einer Situation der Regelung durch eine Autorität überliessen. Der Fragenkomplex umfasst Themen wie Fernsehen, Wahl des Spielkameraden, Bedeutung der Figur des Polizisten usw. Dabei zeigen sich in den verschiedenen Antworten schichtspezifische Differenzen, die in der Folge in recht kompliziert anmutenden Tabellen dargestellt werden. *T. Sorg*

EIN ANTIWÖRTERBUCH

Weigel, Hans: Die Leiden der jungen Wörter. Ein Antiwörterbuch. 4. Aufl. 176 S. Artemis, Zürich/München. Fr. 19.80.

Zum 200. Geburtstag von Goethes Roman bringt Artemis Hans Weigels Antiwörterbuch auf den Markt, das im Titel auf den «Werther» anspielt. Wie wichtig die richtige Wortwahl — darum geht es dem Verfasser in dem genannten Werk — schon beim Titel eines Buches ist, beweist die Tatsache, dass bereits nach einem Jahr die vierte Auflage vorliegt!

«Nicht systematisch und nicht komplett, nur alphabetisch geordnet» bringt der Autor eine imposante Reihe neuerer und neuester Sprachvergehen vor. Der Bogen ist sehr weit gespannt: Neben ganz knappen Anregungen («anheizen? warum nicht steigern, beleben?») stehen mehrseitige Aufsätze; neben Stilsünden, schlechten Gewohnheiten, grammatischen und orthographischen Problemen werden in ernster, oft heiterer und bisweilen sarkastischer Form auch prinzipielle Sprachprobleme besprochen. So schimmert immer wieder die Sorge durch, mit der Wortwahl zum unbewussten Meinungsträger einer bestimmten Gruppe zu werden. Um dem Leser das mühsame Durchlesen des ganzen



Buches zu ersparen – wer liest schon ein Wörterbuch in einem Zug? – steht am Ende ein 15seitiges Register.

Die Qualität der einzelnen Artikel scheint dem Rezensenten sehr unterschiedlich. Neben den sehr guten Bemerkungen unter den Stichwörtern «Abkü», «bestreikt», «Fachausdruck», um nur einige zu nennen, stehen deutlich schwächere, so unter «Akzent», «Computer», «kontern» (Kontern stammt aus der Boxersprache und kann meines Erachtens bildlich durchaus gebraucht werden). Da hätten besser andere Unarten Aufnahme gefunden; ich denke etwa an das unselige «verdanken».

Daneben gibt es aber ernsthaftere Bedenken gegen dieses Buch. Ist die Vorliebe für das Relativpronomen «welcher» bloss störend, so dürfte der unpräzise Gebrauch des Begriffes «Fremdwort» allerdings in einem Wörterbuch nicht vorkommen. Was schliesslich die wiederholten Ausfälle gegen die Kleinschreibung und ihre Verfechter (S. 54, 68, 80–85, 103, 120) hier zu suchen haben, ist nicht einzusehen. Haben die Verfechter von Kleinschreibung und Rechtschreibreform wirklich keine besseren Gründe, als «den Lehrern das Leben (zu) erleichtern, statt den Schreibern das Schreiben» (S. 68)? Dass der Autor neben den vielen Wörtern, die er aus oft ganz subjektivem Empfinden heraus verbannen möchte, einem «orthographischen Liberalismus», einer «persönlichen Grammatik» und «persönlichen Interpunktion» das Wort redet, mutet ganz unverständlich an.

Alles in allem ein anregendes, oft herausforderndes Buch, das allerdings in den guten Partien wenig Neues bringt. In einer Lehrerbibliothek könnte es wohl seinen Platz finden.

Peter Litwan

GRIECHISCHES PROSALESEBUCH

Schaffner, Gerhard: *Logos Hellenon. Griechisches Prosaesebuch, Kommentar Bd. 1.* 262 S. Diesterweg, Frankfurt a/M., Fr. 16.40.

Zu dem 1969 erstmals erschienenen Textband liegt uns der erste Kommentarband vor (Philosophie und Rhetorik); in einem 2. Band werden Historie und Fachwissenschaft folgen. Dort wird auch ein Sach- und Namensindex es Lehrer und Schüler ermöglichen, die Lektüre nach thematischen Gesichtspunkten zu betreiben und Parallelstellen zu benützen. Geplant ist ferner, als Ergänzung zur Textauswahl, eine Sammlung von Klassenarbeiten thematisch gleicher oder ähnlicher Abschnitte zusammenzustellen.

Gerade diese künftige Ergänzung zeigt, worin die grosse Stärke dieses Griechischen Prosa-Lesebuches liegt: dank der geschickten Auswahl der Textstellen ist es möglich, zentrale Fragen griechischen Geisteslebens umfassend zu behandeln. Dem noch ungeübten Lehrer ist das schwierige Unterfangen, aus dem Gesamt-

werk eines Autors die wesentlichen Abschnitte auszuwählen, weitgehend abgenommen, und der Schüler vermag damit selbstständig zu arbeiten.

Die Kommentare geben eine Fülle an inhaltlichen, stilistischen und grammatikalischen Hinweisen. Als Beispiel nehme man die 24. Rede des Lysias S. 220 ff. (Für den Krüppel), wo das rhetorische und psychologische Meisterstück des attischen Logographen treffend kommentiert ist, ohne ermüdende Wiederholungen oder zu schwierige Formulierungen. Dem Lehrer bleibt es erspart, in einzelnen Büchern verstreute Hinweise zu suchen: das Wichtigste findet sich hier.

Für den Schulunterricht ist das rationell, für höhere, weitergehende Ansprüche wird es kaum genügen können, so fehlen doch unerlässliche bibliographische Angaben.

Das handliche Werk ist für die Schule bestens geeignet und ist sehr zu empfehlen.

Joh. Baumgartner

FRANZÖSISCHES FEHLER-ABC

Nickolaus, Günter: *Fehler-Abc Deutsch-Französisch.* 87 S. Klett, Stuttgart. Fr. 7.60

Der Titel bedarf einer Einschränkung: Das Büchlein, das übrigens mit dem «Grundwortschatz Französisch» Autor, Verlag und Aufmachung gemein hat, befasst sich im Gegensatz zu andern vergleichbaren Zusammenstellungen typischer Schülerfehler nur mit dem richtigen Gebrauch des Wortschatzes; es bekämpft im speziellen jene falschen «Gleichsetzungen», die immer dann auftreten, wenn sich die Bedeutungsfelder des muttersprachlichen und des fremdsprachlichen Wortes nicht decken. Das Buch ist vom Deutschen her konzipiert und bekennt sich so zur Tatsache, dass auch bei einem einsprachig geführten Unterricht immer wieder naive Übertragungen muttersprachlicher Bedeutungsvarianten in die Fremdsprache vorkommen (z. B. image statt tableau oder idée, couleur statt peinture).

Das Büchlein mit seinen über 100 Stichwörtern kann zweifellos bei jeder Art von Unterricht wertvolle Hilfe leisten; besonders zu begrüssen ist es, dass es vor allem auf Selbstunterricht angelegt ist: ein Eingangstest mit Lösungen macht den Schüler auf seine speziellen Schwierigkeiten aufmerksam und erlaubt dank Hinweisen auf die entsprechenden Paragraphen eine nicht chronologische Durchnahme; die Übersetzung der bewusst einfach gehaltenen Beispielsätze ist rot überdeckt und kann nur mit der beigelegten roten Folie sichtbar gemacht werden (dies allerdings nur schlecht).

Leider sind nicht alle Definitionen klar genug. Wie erklären sich z. B. bei den Gleichungen «le plus proche = der nächst-

gelegene», «le prochain = der nächste von mir aus gesehen», «Le suivant = der nächste in der Reihenfolge» die angeführten Beispiele «les plus proches parents» oder «dimanche prochain», «la semaine prochaine»? Wie sollen die Schüler «la bonne réponse», «le bon chemin» finden, wenn «bon» als Entsprechung für «richtig» nur mit «geeignet, günstig» umschrieben wird? Auch unzulässige Vereinfachungen finden sich: beim Stichwort «wünschen» bekommt der Schüler den Eindruck, «souhaiter» bedeute im Gegensatz zu «désirer» immer «ändern etwas wünschen»; unter dem Stichwort «bedauern» wird suggeriert, «regretter» setze im Gegensatz zu «déplorer» immer eigene Schuld voraus. Diese Ungenauigkeiten und gelegentlich auffallende Unterlassungen (warum z. B. nicht auch «avoir sujet» beim Stichwort «Grund», warum nur «choisir comme», nicht aber «pour» etc.), sowie das ungerechtfertigte Nebeneinander von umgangssprachlicher Intonationsfrage und schriftsprachlicher «inversion complexe» beeinträchtigen aber nur wenig den positiven Gesamteindruck: ein Hilfsmittel, das der Schüler in oberen Klassen mit Gewinn durcharbeitet.

Sigrid Kessler

BIBLIOGRAPHIE FÜR ITALIENISCHLEHRER

Opere per l'insegnamento dell'Italiano. Catalogo ragionato a cura di Guido Beretta, Thomas Rutschmann e la libreria Bibliographica Mirio Romano, Kilchberg ZH. Kostenlos.

Im November 1972 lag die erste Lieferung dieses für Italienischlehrer der deutschen und der französischen Schweiz bestimmten Katalogs vor; zwei Jahre später hat das vom Schweizerischen Romanistenverband und der Buchhandlung Bibliographica Mirio Romano, Kilchberg ZH gemeinsam geschaffene Nachschlagewerk einen vorläufigen Abschluss gefunden. Durch regelmässige Orientierung über Neuerscheinungen soll der Katalog à jour gehalten werden; die losen Einzelblätter lassen sich leicht so heften, dass die Übersichtlichkeit gewahrt bleibt.

In acht Hauptabschnitten (Texte – Anthologien – Sprachlehrbücher und Grammatiken – Sprachübungen – Wörterbücher – Enzyklopädien – Literaturgeschichten – Zusätzliches Lehrmaterial wie Dias, Sprechplatten, Reiseführer) werden für den Unterricht geeignete Werke angezeigt: mit genauen bibliographischen Angaben (inkl. Preis im Augenblick der Publikation) und knappen Hinweisen auf Inhalt, Besonderheiten, Vorzüge und Schwächen sowie – bei Texten – auf den Schwierigkeitsgrad. Bei den Textausgaben stehen preisgünstige Taschenbücher im Vordergrund (Rücksicht aufs Schülerbudget!); ein besonderer neuer Abschnitt enthält weitere empfehlenswerte Werke, die aber bisher nicht in billigen Ausgaben erschienen sind.

Das überaus reichhaltige, praxisbezogene Katalogwerk dürfte für jeden Italienischlehrer Brauchbares enthalten: die erfahrenen lassen sich vielleicht zu Versuchen mit noch nicht selbst erprobten Lektüretexten verleiten) Leiter von Arbeitsgemeinschaften u. ä. finden eine Menge thematischer

Stücke werden nicht von Autoren geschrieben, sondern von den kommenden Generationen. Ich kann nicht voraussagen, ob meine Sensibilität und die der späteren Generationen übereinstimmen wird. Die späteren Generationen schreiben immer ein Stück, das auf dem des Dramatikers fusst, aber auf viele Arten vom ursprünglichen Werk abweicht.

Ionesco in der rororo-bildmonographie

tieher Anregungen; Verwalter von Lehrer- und Schülerbibliotheken werden sich für Neuanschaffungen hier Rat holen. Wer als Italienischlehrer im Kollegium mehr oder weniger allein dasteht und den täglichen Erfahrungsaustausch entbehren muss, wer an seinem Wohn- und Arbeitsort vom anständigen Buchhandel hinsichtlich der Orientierung über italienische Literatur weitgehend im Stich gelassen wird und doch nicht ein paarmal im Jahr nach Italien fahren kann, wird für dieses Nachschlagewerk ganz besonders dankbar sein.

Erika Schärer

DER DRITTE WEG IN DER DRITTEN WELT

H. C. F. Mansilla (Hrsg.): *Probleme des dritten Weges: Mexiko – Argentinien – Bolivien – Tansania – Peru*. 263 S. Luchterhand, Darmstadt/Neuwied, Fr. 17.30.

Wie der Herausgeber einleitend selbst feststellt, ist es fragwürdig, mit dem Sammelbegriff des «Dritten Weges» die Entwicklungen in Mexiko, Argentinien, Bolivien, Peru und Tansania auf einen Nenner bringen zu wollen. Die einzelnen Beiträge bestätigen es, dass es sich bei den Reformbestrebungen in diesen fünf Ländern weder um eine gemeinsame Ideologie noch um eine gemeinsame Entwicklungsstrategie handelt. Was diese Reformmodelle allenfalls mehr oder weniger verbindet, ist der Anspruch, einen Weg aufzuzeigen, der

sich sowohl vom traditionellen kapitalistisch-imperialistischen als auch vom sozialistischen sowjetischer und kubanischer Prägung unterscheidet. Diese negative Definition lässt indessen so grosse Differenzen zu wie diejenige zwischen Argentinien und Tansania, dass am Sinn der Verwendung eines gemeinsamen Oberbegriffs füglich gezweifelt werden kann.

Der Wert dieses Bändchens besteht denn auch eindeutig in den konkreten Analysen der neueren und neuesten Entwicklung in den fünf ausgewählten Ländern. Dabei bietet der Beitrag über Tansania am wenigsten Neues, da über den «afrikanischen Sozialismus» Nyereres schon recht viel publiziert worden ist.

Mit Abstand am aufschlussreichsten ist die sehr differenzierte Darstellung der wirtschaftlichen, sozialen und politischen Entwicklung Perus, die zum heutigen «Militärpopulismus» geführt hat. Julio Cotter, Soziologieprofessor in Lima, zeigt überzeugend auf, welche besonderen Voraussetzungen die Errichtung der peruanischen Militärdiktatur ermöglicht haben, die im Gegensatz zur südamerikanischen Militärradition eine progressive, national betonte und sozial ausgerichtete Politik verfolgt. Er weist jedoch auch auf die Gefahren und Grenzen dieser Politik hin, die sich einerseits auf das Volk stützt – ohne es allerdings mitreden zu lassen – und sich andererseits um die Zusammenarbeit mit dem ausländischen und dem einheimischen Kapital bemühen muss, wenn die wirtschaftliche Entwicklung sichergestellt werden soll.

Die zum Teil nicht leicht lesbaren Beiträge über Mexiko, Argentinien und Bolivien beschäftigen sich mit den Schwierigkeiten und dem Scheitern des «Populistischen Nationalismus» in diesen Ländern.

In seinem Beitrag «Möglichkeiten und Grenzen des Dritten Weges» geht der Herausgeber Mansilla unter anderm auch auf das chilenische Experiment ein; für dessen Scheitern macht er in erster Linie die Fehler der Regierung Allende verantwortlich; von der Rolle des Auslands, insbesondere der USA, spricht er nicht. Interessant ist seine Analyse der südamerikanischen Guerillabewegungen. Deren Misserfolg führt er auf die Unterschätzung der Notwendigkeit von Massenbewegungen und auf die schematische Übertragung des kubanischen Modells zurück. Weder auf dem Lande noch in den Städten räumt Mansilla den Guerillagruppen ernstzunehmende Chancen ein, weil sie in keinem ihrer Aktionsgebiete bleibenden Widerhall bei der Bevölkerung gefunden haben. Nicht ohne Grund hat die kubanische Regierung schon seit 1969/70 die massive materielle Unterstützung der Guerilleros eingestellt.

Abschliessend erörtert Mansilla einige allgemeine Probleme jener Alternativlösungen des sog. «Dritten Weges», die seine Mitarbeiter im einzelnen untersucht haben. Dabei ist nicht ganz einzusehen, warum er die von allen fünf Ländern abgelehnte sozialistische Gegenposition stets mit dem Sowjetkommunismus gleichsetzt und das für die Dritte Welt sehr viel näher liegende chinesische Modell durchgehend ausklammert.

Max Bächlin

NOTIZEN VOM TASCHENBUCHMARKT

In der dtv – Wissenschaftlichen Reihe erschien eine **Kurze Geschichte des Sozialismus** (dtv WR 4165, 303 S., Fr. 11.70) von Georg Lichtheim. Der Autor, ein gebürtiger Deutscher, der in die angelsächsische Welt emigrierte und dort an Universitäten lehrte, gibt einen Überblick über die Entwicklungsgeschichte und die geistigen Strömungen des europäischen Sozialismus vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis 1968. Im Gegensatz zu anderen Veröffentlichungen aus diesem Themenbereich lässt sich das vorliegende Buch leicht lesen und verlangt keine Kenntnisse der neuen politologischen Terminologie. Auf besonderes Interesse dürften Lichtheims Analysen zum Verhältnis Sozialismus – Kommunismus in den letzten 50 Jahren und das Kapitel über zeitgenössische Probleme des Sozialismus stossen.

In der Taschenbuchausgabe von Gebhardt **Handbuch der Deutschen Geschichte** kam der Band 17 heraus: **Gesellschaft, Wirtschaft und Technik Deutschlands im 19. Jahrhundert** (von Wilhelm Treue, dtv WR 4217, 279 S. Fr. 9.40). Damit ist der erste Teil dieser Reihe vollständig. Der Band 4 des Originalwerkes, der die Zeit von 1914 an behandelt, wird in absehbarer Zeit ebenfalls im Taschenbuch verlegt. Gebhardt hat übrigens sein Werk 1891/92 für den Schulgebrauch konzipiert; es wurde ständig überarbeitet, liegt nun hier in der 9. Auflage vor und fand bald auch im Hochschulbereich Verwendung.

Das letzte Werk von **Edgar Snow: Die lange Revolution, China zwischen Tradition und Zukunft**, 1971 in den USA und 1973 in der BRD herausgegeben, gibt es jetzt in einer ungekürzten Taschenbuchausgabe (dtv 1077, 301 S. Fr. 7.—). Im Anhang findet der Leser neben den Notizen der Interviews mit Mao und Tschou En-lai den Beschluss über die Grosse Kulturrevolution und das Statut der kommunistischen Partei Chinas von 1969.

Als 14. Band in der Reihe «... in Augenzeugenberichten» liegt **«Die Eroberung Perus»** vor (dtv 1100, 446 S. Fr. 12.80). Herausgegeben und eingeleitet wurde der Band von Liselotte und Theodor Engl. Die hier gesammelten Quellen dürften nicht nur das Interesse des Geschichtslehrers, sondern auch das des Geographielehrers erwecken, finden sich doch darunter Schilderungen über die Landschaft, die ursprüngliche Tier- und Pflanzenwelt und über die Städteplanung der spanischen Eroberer.

Die Serie rororo-Bildmonographien hat sich um drei Bände erweitert: **Ionesco** (von François Bondy, rm 223, 157 S. Fr. 7.—), **Freiherr vom Stein** (von Georg Holmsten, rm 227, 151 S. Fr. 8.20) und **Willy Brandt** (von Carola Stern, rm 232, 151 S. Fr. 8.20). Mit dem zuletzt genannten Band hat der Verlag zum zweitenmal einen noch lebenden Politiker «in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten» dargestellt (der erste war

Tito); die Reihe mag dadurch ein etwas anderes Gesicht erhalten; wird man wohl nächstens das Bild von Giscard d'Estaing als Titelporträt eines dieser Bändchen sehen? – Wie üblich sind alle drei Werke reich bebildert und mit vielen Zitaten der Dargestellten versehen.

Leider fehlt beides der Reihe **moderne theoretiker**, wo ein Band über **Mahatma Gandhi** (von George Woodcock, dtv 1049, 124 S. Fr. 5.80) und einer über den Soziologen **Max Weber** (von MacRae, dtv 1071, 120 S. Fr. 7.—) erschienen ist. Insbesondere im Bändchen über Gandhi vermisst man Ausschnitte aus seinem eigenen Schrifttum; auch fehlt dem Buch eine klare Gliederung des Stoffes.

Schliesslich sei noch auf eine Textausgabe aufmerksam gemacht: Bei DTV erschienen in einer Dünndruckausgabe **Sämtliche Gedichte von Eduard Mörike** (dtv-Bibliothek, 680 S. Fr. 15.70). Die Ausgabe scheint sorgfältig ediert zu sein, umfasst auch Mörikes Übersetzungen und ist mit vielen Anmerkungen und Kommentaren versehen. Über die Qualität der Gedichte lassen wir Mörike am besten selbst zu Worte kommen:

Mein Wappen ist nicht adelig,
Mein Leben nicht untadelig,
Und was da wert sei mein Gedicht,
Fürwahr, das weiss ich selber nicht.

-rr

KRISE IM GESCHICHTSUNTERRICHT

Filser, Karl: «Geschichte: mangelhaft». Die Krise eines Unterrichtsfaches in der Volksschule. Reihe «Unterricht – Erziehung – Wissenschaft und Praxis». 129 S., Ehrenwirth, München, Fr. 14.30.

Was H. Nohl 1923 über den Geschichtsunterricht schrieb, nämlich das «Schmerzkind der Didaktik», hat heute – nach der vorliegenden Untersuchung – vermehrte Gültigkeit. Karl Filser's Klagen entsprechen einer Kontinuität unterrichtsbezogener Bilanz, und der Vorwurf einer «Modeliteratur der Krise» wird hinfällig.

Anliegen:

Der Autor formuliert sie wie folgt: «Was leistet der Geschichtsunterricht in der Volksschule? Wie erfüllen sich die Erwartungen, die, niedergelegt in Lehrplänen und Richtlinien, an dieses Fach gerichtet sind? Welche Ergebnisse zeitigt dieser Unterricht heute?» (S. 8)

Die Antworten auf obige Fragen stützen sich auf «eine Fragebogenerhebung an 1726 Schülerinnen und Schüler eines bayerischen Regierungsbezirkes, die nach dem Verlassen der Volksschule (8. Schuljahr) im Sommer 1967 in den ersten Berufsschulklassen (vom Herbst 1967 bis Frühjahr 1968) befragt worden sind.» (S. 8). Die eingehende Darlegung der Befragungsprobleme und -überlegungen im Fach Geschichte schafft Transparenz sowie Einsichten und manifestiert die Vorsicht des Autors hinsichtlich Schlussfolgerungen.

Resultate der Untersuchung

Einige Beispiele sollen erläutern, was K. Filser bewog, von einer immer noch bestehenden Krise im Geschichtsunterricht zu sprechen:

1. Zu Marx und dem Kommunistischen Manifest gaben 60% keine Antwort, die Qualität der restlichen Antworten veranlasste ihn, von einem «weissen Fleck» (S. 23) zu sprechen. Zu Recht resümiert er: «Die Volksschule darf sich mit diesem verschwommenen und schiefen Bild über Marx nicht zufrieden geben, wenn sie für sich die Aufgabe in Anspruch nehmen will, vornehmlich durch den Geschichtsunterricht zum Verständnis der Gegenwart beizutragen» (S. 29).

2. 125 von 1223 Schülern gaben 94 Namen als Gegner des Nationalsozialismus an. Der historische Rahmen reicht von Karl dem Grossen über Martin Luther, Maria Theresia, Napoleon I. zu Mao Tse-tung.

3. Abwegige Vorstellungen existierten über Stresemann: Er war Zeitgenosse mittelalterlicher Kaiser, Turnvater Jahns, Bismarcks usw.

4. «Hitler steht in einer Reihe mit Bonifatius, Ignatius von Loyola, Adenauer» (S. 78).

5. «Am 17. Juni 1953 (in der BRD als «Tag der deutschen Einheit» in den Schulen gefeiert) fand die Schlacht im Teutoburger Wald und das Wartburgfest statt, wurde die Bastille erstürmt, das Reichstagsgebäude angezündet, die Oktoberrevolution begonnen, brach einer der Weltkriege aus» (S. 78).

Konsequenzen

Angesichts solch niederschmetternder Resultate glaubt Filser folgende Schlüsse ziehen und Forderungen anbringen zu dürfen:

1. Wichtigste Voraussetzungen für eine Besserung der Situation ist die allgemeine Anerkennung des geschichtlichen Unterrichtes.

2. Geschichtslehrer – vor allem auf der Volksschulstufe bis 9. Schuljahr – müssen eine bessere fachwissenschaftliche Ausbildung erhalten und

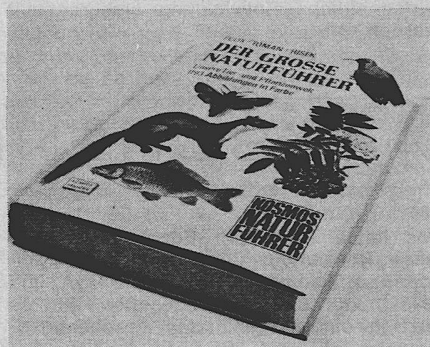
3. drängt sich eine Verlagerung (selbstverständlich nicht ausschliesslich) vom epischen (erzählenden) zum forschenden Unterricht auf. Dadurch übernimmt der Schüler eine aktive Rolle und der Lehrer verliert seine traditionelle Unterrichtsdominanz.

Abschliessende Bemerkungen

Die Urteile sind hart und charakterisieren die Unterrichtseffizienz eines bundesdeutschen Gebietes wahrscheinlich sehr treffend. Ob eine Arbeit dieser Art in der Schweiz zu ähnlichen Resultaten und Schlussfolgerungen führen könnte, bleibt abzuwarten. Ein Unbehagen bei Historikern existiert, und Ausbildungsmängel bei Primar- und Sekundarlehrern sind erwiesen.

«Bemerkenswert ist aber, dass sich bei den positiven Antworten (auf die Frage nach dem Interesse am Fach Geschichte) keine einzige finden lässt, aus der man das Interesse an der Politik herauslesen könnte» (S. 83).

Josef Huber



TIERE UND PFLANZEN MITTELEUROPAS

Felix, J. / Toman, J. / Hisek, K.: Der Grosse Naturführer. Unsere Tier- und Pflanzenwelt (Reihe: Kosmos-Naturführer), 418 S., 1193 Abb. in Farbe. Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde, Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart, Fr. 28.20 (kart.).

Die Reihe der Kosmos-Naturführer braucht kaum näher vorgestellt zu werden. Als zuverlässige Auskunftquelle über die unterschiedlichsten Bereiche der Naturkunde sind diese Handbücher längst zu einem Begriff geworden.

Wer aber als mehrseitig interessierter Naturfreund nicht eine ganze Bibliothek auf seine Wanderungen mitnehmen will, findet im vorliegenden Band das ideale Bestimmungsbuch. Der Grosse Naturführer stellt die häufigeren Pflanzen und Tiere Mitteleuropas in Farbbildern vor. Knappe, das Wesentliche erläuternde Texte beschreiben die abgebildeten Arten. Lehrer und Schüler werden mit Hilfe dieses Führers viele Arten bestimmen können. Auf jeden Fall können sie feststellen, zu welchen Gattungen, Familien oder Ordnungen

die Tiere und Pflanzen gehören, die ihnen im Wald, am Ufer, auf der Wiese auffallen. Ein rasches und sicheres Aufschlagen erfordert allerdings einige Kenntnisse, sind doch die Pflanzen nach dem gebräuchlichen wissenschaftlichen System angeordnet.

Die Verfasser stammen aus Prag; der Zoologie Jiří Felix, der Botaniker Jan Toman und der Künstler Květoslav Hisek. Ruth Kassube und Walter Kraus haben den Text aus dem Tschechischen übertragen.

In den Einleitungen zu den beiden Hauptteilen werden die Klassen der behandelten Pflanzen und Tiere vorgestellt sowie die notwendigen Fachausdrücke erläutert. Wer das Buch in der Schule verwenden will, findet in den Zeichnungen, die diesen Kapiteln beigegeben sind, ausgezeichnete Vorlagen für Wandtafelzeichnungen und Heft-einträge. Die Tafeln sind in Zeichnung und Druck von der üblichen guten Qualität. Dankbar vermerkt man auch, dass die auf einer Tafel gemeinsam abgebildeten Tiere im richtigen Grössenverhältnis zueinander stehen, was das Vergleichen und Bestimmen erleichtert.

Es versteht sich von selbst, dass bei einem derartigen Buch die Auswahl höchst schwierig ist. Eine gleichmässige Berücksichtigung aller Teile Mitteleuropas scheint unmöglich, wenn man bedenkt, welche Unterschiede in den natürlichen Landschaften allein ein kleines Land wie die Schweiz aufweist. So ist man denn angenehm überrascht, welche Vielfalt auf den 172 Farbtafeln geboten wird. Über tausend Pflanzen und Tiere sind naturgetreu dargestellt und jede abgebildete Art ist gewissenhaft beschrieben. Auch der Stengellose Enzian (*Gentiana acaulis*) ist vorhanden, der im Blütenpflanzenführer der gleichen Reihe unerklärlicherweise fehlt. Von den über 6000 Käferarten, die in Mitteleuropa vorkommen, konnten 97 abgebildet werden; andererseits fragt sich der gewöhnliche Spaziergänger, und an ihn wendet sich das Buch ja, ob er wohl je dem Braunbären, dem Wolf oder dem Wisent begegnen werde und ob sich dann ein Nachschlagen nicht erübrige.

Das Buch verführt zum Blättern, zum Nachforschen. Der Anfänger findet den Weg zu neuen Interessengebieten, die er sich mit den schon erwähnten Kosmos-Naturführern weiter erschliessen kann. P. V.

DIDAKTIK UND METHODIK DES RECHENUNTERRICHTS

Fettweis, Ewald/Schlechtweg, Heinz: Strukturen der Mathematik im Rechenunterricht, 5. Aufl. (Neubearbeitung), 714 S., Schöningh, Paderborn. Fr. 73.—.

Von der 4. zur 5. Auflage ist diese «moderne Didaktik und Methodik» von 470 auf 714 Seiten angeschwollen. 300 Seiten sind der Didaktik, ebensoviel der Methodik gewidmet, wobei freilich auch dieses Buch zeigt, dass zwischen diesen beiden Gebieten keine natürlichen Grenzen bestehen. Zwar wird Didaktik einmal definiert als «jene Wissenschaft, die überlegt, was für Kinder unserer heutigen Kultur des Lernens wert ist», doch enthält bereits der didaktische Teil ausgiebige Betrachtungen über das «Wie?». Mit Recht! Im Mathematikunterricht entscheidet sich am «Wie?» sehr oft das «Was?». Von der Art und Wei-

se der Behandlung eines Stoffs hängt es ab, ob die Behandlung dieses Stoffs überhaupt einen Sinn hat.

Die restlichen Seiten des Buchs beanspruchen das riesige Literaturverzeichnis, das Autoren- und das Sachregister.

Im didaktischen Teil beherrscht Bourbaki die Szene. «Die Kinder eines jeden Schultyps... sollen Gelegenheit bekommen, in den Geist der mathematischen Denkungsart unserer heutigen Zeit einzudringen» ist das (bezeichnenderweise im methodischen Teil auf S. 547 formulierte) didaktische Grundkonzept des Autors. Im einzelnen heisst das: «Ein Ziel des Rechenunterrichts der Grundschule ist es, die Kinder mit der Struktur des kommutativen Halbrings vertraut zu machen» (S. 41). In der Hauptschule (5. bis 8./9. Schuljahr der «Volksschule») muss man die Auffassung der Zahl als eines «physikalischen Etwas» verlassen «und an ihrer Stelle die Zahl als eine Menge von an sich inhaltleeren oder bedeutungsleeren Zeichen „ansehen“, deren Verknüpfen einen Sinn erst durch die Beziehungen erhält, die man zwischen diesen Zeichen definiert» (S. 50). «Die Bruchrechnung muss als Struktur eines Halbkörpers aufgebaut werden» (S. 53) und «Das Sachrechnen ist weiter nichts als ein Denken in der Struktur von linken H-Vektorhalbräumen» (S. 149); insbesondere geht es beim Dreisatzrechnen um «Homomorphismen von Vektorhalbräumen in andere Vektorhalbräume» (S. 155).

Der eine oder andere Leser fragt sich da natürlich, ob hier nicht mit Kanonen auf Spatzen geschossen werde – und was bei diesem Unternehmen von den Spatzen übrigbleibe. Oder mit einem andern Bild gesagt: ob da nicht ein am Schwanz aufgezäumtes Pferd zu Tode geritten werde.

Aber keine Angst! Dienes, einer der Kirchenväter der New Math, bezeugt es (S. 222, Fussnote): «12jährige Kinder pflegen mit grosser Freude in mehrdimensionalen Vektorräumen zu denken.» Etwa so: «In einem Bäckerladen darf ein Kind für 2 DM einkaufen: Brötchen zu je 0,10 DM, Hefeteilchen zu je 0,25 DM, Stück Erdbeertorte zu je 1 DM. Es liegt hier ein

dreidimensionaler Raum vor mit den Basisvektoren B, H und S und es werden Elemente dieses Vektorraums gesucht, deren Bild bei einem Homomorphismus im eindimensionalen DM-Raum das Element 2 DM ist» (S. 288).

Im methodischen Teil, einer Fundgrube für die Unterrichtsvorbereitung, stellt man dann fest, dass nicht alles so heiss gegessen wird, wie es gekocht wurde. In den konkreten Vorschlägen finden sich die reiche Tradition und der Erfahrungsschatz der deutschen Rechendidaktik seit Kühnel, Wittmann und Breidenbach, während es dem Verfasser leider nicht mehr möglich war, die von Dienes, Pickert und Griesel entwickelten neuen Ideen zur Methodik des Bruchrechnens noch ernsthaft einzuarbeiten. So sehen wir mit Fassung der 1000seitigen 6. Auflage entgegen, in der dann vielleicht auch die Verwendung der Symbole N und N_0 den anderwärts üblichen Gepflogenheiten angepasst wird.

Paul Neidhart

AKTUELLE GEOGRAPHIE

Westermann-Colleg – Raum und Gesellschaft. Arbeitshefte für den Kernfachunterricht / Wahlfachunterricht in Geographie.

Heft 1: Temnitz, Klaus: Stadt und Stadtregion.

Heft 2: Ruppert, Helmut: Bevölkerungsentwicklung und Mobilität.

Heft 4: Heuer, Adolf: Landwirtschaft und Wirtschaftsordnung.

Heft 7: Storkebaum, Werner: Entwicklungsländer und Entwicklungspolitik.

Alle erschienen im Westermann-Verlag, Braunschweig, je Fr. 9.40 bis Fr. 12.90.

Die Hefte der Reihe wollen Arbeits- und Informationsmaterial für Kernfachunterricht und Leistungskurse anbieten. Die Reihe ist abgestimmt auf den Beitrag der Geographie zu einem vertieften politischen Verständnis der Gegenwart. Darstellungsteil und Arbeitsmaterial sind so angeordnet, dass der Schüler zu eigenständigem Arbeiten und Überlegen angeregt werden sollte.

Heft 1 (Stadt und Stadtregion) behandelt die im Zusammenhang mit der Stadtentwicklung auftretenden Probleme sehr ausführlich und gründlich. Das Zahlenmaterial beschränkt sich jedoch fast ausschliesslich auf das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland und dürfte deshalb als Arbeitsmaterial für Schüler in der Schweiz weniger in Frage kommen; hingegen wird die Fülle an Skizzen, Karten für den Lehrer nützlich sein.

Heft 2 (Bevölkerungsentwicklung und Mobilität) nimmt als Ausgangspunkt der Betrachtung «die Bevölkerung als eine Summe von Akteuren, die durch ihre Handlungen die Gesellschaft und den Raum beeinflussen.» Das Material wird in vier Kapitel gegliedert: Bevölkerungsstruktur und natürliche Bevölkerungsbewegung; Bevölkerungsverteilung und Bevölkerungsentwicklung; Gesellschaftsstruktur; Bevölkerungswanderung. Es ist erfreulich, dass Kapitel 4, Bevölkerungswanderung, am ausführlichsten geraten ist und die Ursachen der Wanderungsbewegungen detailliert dargestellt wurden. Immerhin werden auch in diesem Heft die Probleme vorwiegend mit deutschen Zahlen belegt.

Heft 4 (Landwirtschaft und Wirtschaftsordnung) scheint mir für den Unterricht besonders geeignet, weil es einerseits Materialien zur Landwirtschaft in kommunistischen Staaten (DDR), Polen, UdSSR), andererseits aber auch in ehemaligen Kolonialgebieten (Angola, Moçambique, Ghana, Ecuador) bringt, Materialien, die in dieser Fülle sonst nur schwer aufzutreiben sind. Die Angaben sind so klar gegliedert, dass der Gymnasiast daraus die nötigen – und richtigen – Schlüsse ziehen kann.

Heft 7 (Entwicklungsländer und Entwicklungspolitik) zeigt zweierlei: die Problematik der Entwicklungsländer und der Entwicklungspolitik. Globale und regionale, theoretische Betrachtungen und Fallbeschreibungen wechseln. Das breitgestreute Material gibt dem Schüler die Möglichkeit, Einsichten und Erkenntnisse zu gewinnen, um die ganze Problematik zu verstehen.

Alle Hefte enthalten – und das sei besonders hervorgehoben – Listen mit weiterführender, auch für den Schüler geeigneter Literatur und – last but not least – einen Katalog mit Arbeitsthemen und Referatstiteln.

Im Ganzen: eine gelungene Reihe mit viel Wertvollem für Schüler und Lehrer!

M. Hohl

Neueingänge

Besprechung ohne Verbindlichkeit vorbehalten

Pädagogik, Psychologie, Didaktik

Heckhausen, Heinz: Motivationsanalysen. 269 S., Springer, Berlin.

Kobi, Emil E.: Grundfragen der Heilpädagogik und der Heilerziehung. 316 S. Haupt, Bern.

Kobi, Emil E.: Heilpädagogik im Abriss. 88 S. SVHS, Liestal.

Mayer, Frederik: Dynamische Erziehung. 100 S., Jugend+Volk, Wien.

Wöbcke, Manfred: Suchtgefährdete Schüler. 208 S. Herder, Freiburg.

Mücke, Rudolf: Strukturorientierung im Unterricht. 210 S. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Krüger, Rudolf: Projekt Lernen durch Lehren. 120 S. Klinkhardt, Bad Heilbrunn

Bossart, Kurt: Verfahren zur Lernzielerhebung. 186 S. Beltz, Basel.

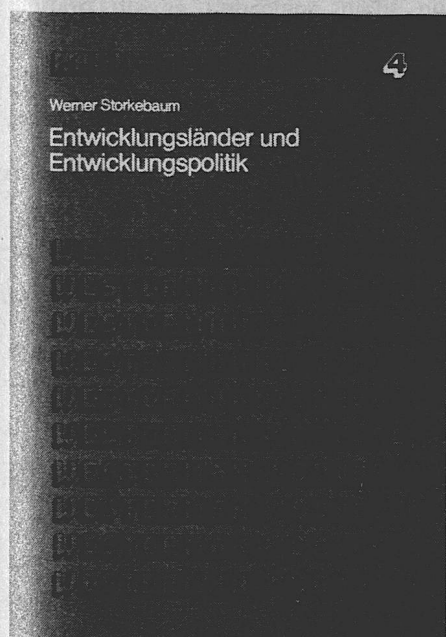
Bossart, Kurt: Persönlichkeitsmerkmale von Lernzielformulierern. 84 S. Beltz, Basel.

Vierlinger, Rupert (Hrsg.): Reflexionen aus Erziehungswissenschaft und Didaktik. 168 S. Oberösterreichischer Landesverlag, Linz.

Weiner, Bernard: Die Wirkung von Erfolg und Misserfolg auf die Leistung. 128 S. Oberösterreichischer Landesverlag, Linz.

Deutscher Bildungsrat: Bildungsforschung: Probleme – Perspektiven – Prioritäten. Bd. 1 413 S., Bd. 2 464 S. Klett, Stuttgart.

Feiks/Laubert/Rothermel: Objektive Leistungsmessung, Leistungsbeurteilung und Lern diagnose. 113 S. Klett, Stuttgart.



Dietrich, T. / Kaiser, F. J.: Brennpunkte der Schulpädagogik. 258 S. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Faustich, Peter und Hannelore: Bildungsplanung und Sozialisation. 226 S. Westermann, Braunschweig.

Susteck, Herbert: Lehrer zwischen Tradition und Fortschritt. 225 S. Westermann, Braunschweig.

Odenbach, Karl: Studien zur Didaktik der Gegenwart. 312 S. Westermann, Braunschweig.

Ahrens, Ernst: Einführung in die Schulpraxis. 312 S. Quelle + Meyer, Heidelberg.

Rühle, Otto: Zur Psychologie des proletarischen Kindes. 235 S. Fischer TB, Frankfurt.

Jugend in der Gesellschaft. Ein Symposium. 222 S. dtv, München.

Rückriem, Norbert: Disziplin in der Schule. 158 S. Herder, Freiburg.

Failing/May: Mit audiovisuellen Medien arbeiten. 384 S. Benziger, Zürich.

Schmidbauer, Wolfgang: Ich in der Gruppe. 128 S. Maier, Ravensburg.

Tümmers, Jürgen: Grundlagen der pädagogischen Effizienzforschung. 53 S. E. Reinhardt, Basel.

Müller-Küppers, Manfred: Modern erziehen. 344 S. dtv, München.

Retter, Hein: Lernangebote für den Kindergarten und die Schuleingangsstufe. Herder, Freiburg.

Neill, A. S. u. a.: Die Befreiung des Kindes. 199 S. Fischer TB, Frankfurt.

Sprachen und Literatur

Schneider, Erich: Esprit, lettre et pratique d'une constitution. 58 S. Diesterweg, Frankfurt.

Schwartz, H.: L'avortement. 59 S. Diesterweg, Frankfurt.

Bingel, Horst (Hrsg.): Phantasie und Verantwortung. 144 S. Fischer TB, Frankfurt.

Hildebrandt, Dieter: Horváth. 144 S. Rowohlt, Reinbek.

Heine, Heinrich: Buch der Lieder, Nachlese zu den Gedichten 1812 bis 1827. 435 S. dtv, München.

Gesegnet sind die Träumer; denn ihre Visionen helfen den Menschen, sich von den Affen zu entfernen und sich den Engeln zu nähern.

Aus Foltz: Management by Communications

Tacitus: Germania. 143 S. dtv, München.

Schattuck, Roger: Marcel Proust. 162 S. dtv, München.

Englisch als Zielsprache. 309 S. Hueber, München.

Etudes Françaises, Vocabulaire 3. 86 S. Klett, Stuttgart.

Bamberger, Richard (Hg.): Lesebuch 2. 207 S. Oesterreichischer Bundesverlag, Wien.

Plautus in Comics, 6. Aufl. 80 S. Artemis, Zürich.

Assmann, Jan (Hrsg.): Ägyptische Hymnen und Gebete. 664 S. Artemis, Zürich.

Platon, Lexikon der Namen und Begriffe. 352 S. Artemis, Zürich.

Rüdiger, Horst: Sokrates ist nicht Sokrates, klassische Trug- und Fangschlüsse. 108 S. Artemis, Zürich.

Cartier, Marius: Recueil de Textes, Cahier du maître. 67 S. Haupt, Bern.

Leutz, Grete: Psychodrama. 214 S. Springer, Berlin.

Lecke, Bodo: Projekt Deutschunterricht Bd. 8: Politische Lyrik. 343 S. Metzler, Stuttgart.

Jackson, David A.: Conrad Ferdinand Meyer. 150 S. Rowohlt, Reinbek.

Schneider, Helmut: Sprache und Lernen. 159 S. Jugend + Volk, Wien.

Glinz, Elly + Hans: Schweizer Sprachbuch 5. Das Schülerbuch 124 S. Das Arbeitsheft 64 S. Der Kommentarband 263 S. Sabe, Zürich.

Gesegnet seien die, die Worte gebrauchen, welche bedeuten, was sie ausdrücken, und sagen, was sie bedeuten.

Aus Foltz: Management by Communications

Mein neues Sprachbuch 5. 112 S. Schroedel, Hannover.

Wawrzyn, Lienhard: Methodenkritik des Literaturunterrichts. 208 S. Luchterhand, Neuwied.

Plinius: Briefe, Texte und Erläuterungen. 97 S. Schöningh, Paderborn.

Sillitoe, Alan: Three Stories. 86 S. Schöningh, Paderborn.

Schütt, Hermann: Fremdsprachenbegabung und Fremdsprachleistung. 100 S. Diesterweg, Frankfurt.

Geschichte, Geographie

Wunderlich, Hans G.: Das neue Bild der Erde. 367 S. Hoffmann + Campe, Frankfurt.

Boesch, Hans: Wirtschaftsgeographischer Weltatlas. 3. Aufl. 90 S. Kümmerly + Frey, Bern.

Mathematik, Physik, Chemie

Holland, Gerhard: Geometrie für Lehrer und Studenten. Bd. 1 264 S. Schroedel, Hannover.

Griesel/Sprockhoff: Welt der Mathematik, Neubearbeitung. Bd. 1: 144 S. Bd. 2: 96 S. Schroedel, Hannover.

Breidenbach, Walter: Die Welt der Zahl. Bd. 5: 128 S. Lehrerausgabe 128 S. Bd. 9: 128 S. Schroedel, Hannover.

Synopsis für moderne Schulmathematik. 191 S. Diesterweg, Frankfurt.

Beiträge zum Mathematikunterricht: Propädeutische Übungen zur Abbildungsgeometrie im 5. und 6. Schuljahr. 60 S. Westermann, Braunschweig.

Messerle, G.: Zahlbereichserweiterungen. 119 S. Orell Füssli, Zürich.

Buchmann, G.: Nichteuklidische Elementargeometrie. 126 S. Orell Füssli, Zürich.

Kreutzkamp/Neunzig: Lineare Algebra. 136 S. Orell Füssli, Zürich.

Biologie

Erben, Heinrich: Die Entwicklung der Lebewesen. 518 S. Piper, München.

Stern, Horst: Stern für Leser. 200 S. dtv, München.

Boeckh, Jürgen: Nervensysteme und Sinnesorgane der Tiere. 141 S. Herder, Freiburg.

Hungerbühler, Eberhard: Neuer Rohstoff – Müll-Recycling. 123 S. Maier, Ravensburg.

Bertsch, Andreas: Blüten – lockende Signale. 143 S. Maier, Ravensburg.

Weismann, Eberhard: Partnersuche und Ehen im Tierreich. 143 S. Maier, Ravensburg.

Diverses

Neuhäuser, Meinolf: Klangspiele. 79 S. Diesterweg, Frankfurt.

Egger, Kurt: Lernübertragung in der Sportpädagogik. 192 S. Birkhäuser, Basel.

Religion im Untergrund. 300 S. Benziger, Zürich.

Govinda, Lama: Grundlagen tibetischer Mystik. 385 S. Fischer TB, Frankfurt.

Scholz, E. C.: Schule des Klavierspiels 3 Bde. 216 S. Oesterreichischer Bundesverlag, Wien.

Benz, Ernst: Beschreibung des Christentums. 320 S. dtv, München.

Diekmann/Gohl/Ungerer: Das grosse Liederbuch. 240 S. Diogenes, Zürich.

Heger: Natur, Mensch, Technik. Lesebuch. 327 S. Oesterreichischer Bundesverlag, Wien.

Physikalische Karte Europa. 1:10 000 000. Kümmerly + Frey, Bern.

Elsner, Eckart: Raumfahrt in Stichworten. 272 S. Hirt, Kiel.

Redaktion: Dr. Rudolf Marr, Pädagogische Dokumentationsstelle Basel-Stadt, Rebgrasse 1, 4058 Basel. An diese Adresse sind auch Rezensionsexemplare und Korrespondenz über die Beilage «Buchbesprechungen» zu senden.

Noch stark in Diskussion sind jedoch die Fragen des Verhältnisses von obligatorischer und fakultativer Fortbildung, der regionalen und gesamtschweizerischen Koordination sowie der didaktischen Formen, in denen sich Fortbildung vollziehen soll. Der Kommissionsbericht legt denn auch ein Schwergewicht auf diese Problemkreise.

Die Kommission befürwortet ein *Obligatorium* im Gesamtumfang von etwa einer Woche, welches – nebst der weiter zu fördernden freiwilligen Fortbildung – wichtige Aufgaben wahrnehmen hat: Das zeitliche *Obligatorium* garantiert eine minimale Fortbildung aller Lehrer und lässt im Sinne von Wahlkursen individuelle Schwerpunktsetzungen zu. Ein *inhaltliches Obligatorium* drängt sich dort auf, wo alle Lehrer einer Gruppe (zum Beispiel Mittelstufe) mit bestimmten Neuerungen bekanntgemacht werden müssen (zum Beispiel Einführung neuer Lehrmittel oder Lehrpläne), wo bestimmte Inhalte der Grundausbildung an die Fortbildung delegiert werden, weil Praxis vorausgesetzt werden muss und wo Lehrkräfte nach längerem Unterbruch auf die Wiederaufnahme ihres Berufes vorzubereiten sind.

Der Grad an *regionaler und gesamtschweizerischer Zusammenarbeit und Koordination in der Fortbildung* ist jeweils auf dem Hintergrund der Zusammenarbeit und Koordination in anderen Bereichen des Bildungswesens zu bestimmen. Ist zum Beispiel ein neuer regionaler Rahmenlehrplan zustande gekommen, so scheint ein entsprechendes Zusammengehen bei der Einführung dieses Lehrplans nicht nur konsequent, sondern auch ökonomisch. Die Eröffnung dieser Möglichkeit bedingt aber *leistungsfähige Organe auf regionaler und gesamtschweizerischer Ebene*, welche in Zusammenarbeit mit den kantonalen Stellen und den Lehrervereinen solche Fortbildungsunternehmungen durchführen oder unterstützen können. Diese Organe könnten auch weitere dringliche Dienstleistungen erbringen wie Erhebung regionaler und nationaler Bedürfnisse, Einsatz oder Adaption von Programmen im Medienverbund (z. B. Funkkollegs), Organisation von Kursleiteraustausch und -fortbildung oder Auslandkontakte.

Gefordert wird ferner die *Entwicklung und Erprobung neuerer Formen der Fortbildung*. Neben der Verbesserung der traditionellen Formen der semi-

narartigen Kurse sollten vermehrt auch Möglichkeiten wie Fernkurse, private Studien (z. B. Kontaktstudien), Arbeit in Lehrergruppen an didaktischen Zentren, Verbindung von Entwicklungsarbeit (z. B. Lehrmittel, Lehrpläne) und Fortbildung oder Kontakte mit anderen Berufsgattungen geprüft werden.

Lehrerbildung für die Sekundarstufe I (17.)

Für die Weiterbildung zum Lehrer der Sekundarstufe I wird eine mit dem Lehrer der Primarstufe gemeinsam absolvierte Grundausbildung von ein bis zwei Jahren vorausgesetzt. Daran schliesst eine stufen- bzw. schulartspezifische Ausbildung an, nämlich:

a) für Lehrer der abschliessenden Schulen, die ihre Schüler ins Berufsleben entlassen;

b) für Lehrer der weiterführenden Schulen, welche auf die Mittelschulen und anspruchsvollen Berufslehren vorbereiten.

Beide Ausbildungswege sollen einander durch gemeinsame Rahmenlehrpläne angeglichen werden. Besonders dringlich ist die Schaffung neuer Ausbildungsmöglichkeiten mit einem überregionalen Konzept für die Lehrer der abschliessenden Schulen.

Eine neu zu schaffende Studienkommission sollte die in diesem Bericht nur grob skizzierten Ausbau- und Koordinationspläne weiter entwickeln und spezifizieren.

(V.4.2)

Mit dem Einbezug der Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe I in die Problemstellung der Kommissionsarbeit ergaben sich eine Reihe von Komplikationen. Dies einmal deshalb, weil diese Stufe – anders als die Primarstufe – innerhalb der einzelnen Kantone nochmals *in verschiedene Typen gegliedert* ist. Auf der Sekundarstufe I gibt es von Kanton zu Kanton nur ungenaue Entsprechungen, beispielsweise zwischen der genferischen (cycle d'orientation), der aargauischen (Bezirks-, Sekundar- und Oberschule) und der zürcherischen Organisation (Gymnasium, Sekundar-, Real- und Oberschule). Eine Analyse des Status quo zeigte, dass die Lehrerbildungskonzepte und Studiengänge, die die Voraussetzungen für die Lehrtätigkeit an diesen Schultypen vermitteln, nur schwer oder nicht vergleichbar sind.

Zur Bearbeitung der komplexen Fragen musste die Kommission durch den Beizug von Fachleuten dieser Ausbildungsstufe verstärkt werden.

Das Ergebnis dieser besonderen Arbeitsgruppe besteht zunächst in einer

Analyse des Ist-Zustandes, sodann werden die *Entwicklungstendenzen*, die sich auf dieser Schulstufe abzeichnen, untersucht. Den Hauptteil des Kapitels machen aber die *Richtlinien und Reformvorschläge* aus. Diese streben eine *Vereinfachung der Strukturen* sowie eine gewisse *Ver einheitlichung der Ausbildungskonzeptionen* an.

Die Kommission hat die Verwirklichungsmöglichkeiten realistisch abgewogen und schlägt «Varianten» und «Etappen» für den weiteren Ausbau der Lehrerbildung für die Sekundarstufe I vor. Trotz der Kompromissbereitschaft soll nicht übersehen werden, dass auch dieses Kapitel von einem starken *Strukturierungswillen* der Kommission durchdrungen ist, indem sie die *Ausbildung zum Primar- und zum Oberstufenlehrer (Lehrer an der Sekundarstufe I) im Sinne des «Baukastensystems» als ein Ganzes betrachtet und eine gleich lange und gleichwertige Ausbildung für alle Lehrer der Sekundarstufe I fordert.*

Wenn es der Kommission auch aus zeitlichen und personellen Gründen nicht möglich war, für die Lehrerbildung dieser Stufe in gleicher Weise ein Curriculum auszuarbeiten, wie sie dies für die Primarlehrerausbildung getan hat, ist sie doch überzeugt, dass die didaktischen Richtlinien, die sie erarbeitet hat, vollumfänglich auch für die Lehrerbildung dieser Stufe Gültigkeit haben und dass die im Bericht enthaltenen Impulse zur inhaltlichen Gestaltung der Lehrpläne durch eine Spezialkommission weiterentwickelt werden können.

Besoldung (18.)

Die gleich lange Grundausbildung und die dadurch angestrebte Gleichwertigkeit bewirken für alle Lehrerkategorien gleiche Grundlöhne. Kriterien für die Besoldung sind: Erworbene Qualifikation in der Grund- und Weiterbildung, Erfahrung (Alter), Funktion und Bewertung des Arbeitsplatzes.

(V.5)

Selbstverständlich hat die Kommission davon abgesehen, detaillierte Besoldungsrevisionen vorzuschlagen, sie musste sich aber insofern zu diesem Problem äussern, als gewisse Zusammenhänge zwischen Lohn und Ausbildung und damit zwischen Lohnpolitik und Ausbildungsreform bestehen. Dem gegenwärtig geltenden Prinzip der Lehrerbesoldungen, wonach sich der Lohn nach dem Stand der Intellek-

tualität und nach dem Alter der unterrichteten Schüler richtet, stehen die Verfasser kritisch gegenüber. Sie schlagen vor, aus der Forderung nach einer grundsätzlich gleich langen und gleichwertigen pädagogischen Ausbildung der Lehrer aller Stufen die lohnpolitischen Konsequenzen zu ziehen, und *die Besoldungsunterschiede zwischen den einzelnen Lehrerkategorien zu verkleinern.*

Mitverantwortung in der Schulführung (19.)

Das Mitspracherecht von Lehrern und Schülern an der Schulleitung soll gewährleistet sein.

Die Lehrer an der Lehrerbildungsinstitution sollen direkt bzw. durch die Lehrervertretung über grundsätzliche Probleme mitberaten und mitbestimmen können.

Für die Schüler ergibt sich je nach dem Grad der Betroffenheit und der Kompetenz das Recht auf Information, Mitberatung und Mitentscheidung. Diese Rechte sind zu institutionalisieren. Dabei sollen jedoch die Besonderheiten jeder Lehrerbildungsstätte beachtet werden. Daneben ist die informelle Partizipation zwischen Schülern und Fachlehrern im Sinne der partnerschaftlichen Zusammenarbeit im Unterricht zu fördern. Wichtiger als ausgeklügelte Organisationssysteme ist der Wille zur Einübung grundlegender demokratischer Haltungen in gegenseitiger Achtung. (V.6)

Im Kapitel V.6 befasst sich der Kommissionsbericht mit den Motiven und Möglichkeiten, den Grenzen und den Formen einer kooperativen Schulleitung in der Lehrergrundausbildung.

Zentrale Motive für eine kooperative Gestaltung der Schulleitung sind einerseits (mit Blick auf die Schüler) *der berufsvorbereitende Zweck der Ausbildung*, die Einführung in einen Beruf, in dem Verantwortung, sozial-integrative Verhaltensweisen, Vermittlung demokratischer Grundwerte und Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen von grosser Bedeutung sind, andererseits der Umstand, dass das Leben an der Schule für alle Beteiligten, für Leiter, Lehrer, Schüler und Eltern ein *Ort der Selbstverwirklichung als Individuum* darstellt.

Grenzen sind gegeben oder festzulegen durch die Tatsachen,

– dass Schulleiter und Lehrer gegenüber Behörden und Öffentlichkeit juristisch Verantwortung tragen, wogegen dies bei den Schülern nicht der Fall ist;

– dass zu gewissen Sachfragen bzw. Entscheidungsgegenständen der einen oder anderen Gruppe von Beteiligten von ihrer Erfahrung oder ihrer Ausbildung her die Fachkompetenz weitgehend fehlt;

– dass Bedürfnissen und Entscheidungen der Schüler, welche nur kurze Zeit an der Schule weilen, notwendigerweise die Kontinuität abgeht, welche eine Schule in einem gewissen Masse nötig hat;

– dass Konzessionen an andere Gruppen von Beteiligten unvermeidlich sind, sofern alle Interessen für achtenswert gehalten werden.

In der Diskussion um Modelle der Mitverantwortung sind zunächst einmal die *zahlreichen möglichen Formen und Abstufungen* zur Kenntnis zu nehmen, welche vom Kommissionsbericht genannt werden. Differenzierung der Diskussion um die Mitverantwortung bedeutet aber auch, dass *kein Einheitsmodell* festgelegt wird, sondern jede Schule die ihren Bildungszielen, personellen und organisatorischen Verhältnissen gemässe Form selbst bestimmt. Das Ausmass, in dem die gefundenen Normen institutionalisiert werden, hängt nicht zuletzt von der Grösse der betreffenden Institution ab. Institutionelle Formen der Mitverantwortung kommen aber nur dann zur vollen Wirkung, wenn auch der *Unterricht*, das Lehr- und Lernverhalten von Lehrern und Schülern von einem Geist der Kooperation, Transparenz und gegenseitigen Achtung geprägt ist.

Die Lehrerbildner (20.)

Bei der Verwirklichung der neuen Konzeption einer schweizerischen Lehrerbildung von morgen kommt dem Lehrerbildner eine erstrangige Bedeutung zu. Er trägt die Grundausbildung in der Allgemeinbildung, der weitgefächerten erziehungswissenschaftlichen Theorie und in der Unterrichtspraxis. Daneben beteiligt er sich je nach Neigung und Kompetenz an der Lehrerfort- und -weiterbildung, an der Beratung von Junglehrern, an der Entwicklung bildungspolitischer Konzeptionen, an Forschungsprojekten, an der Aufstellung von Curricula und an der Schaffung von Lehrmitteln. Bei der Festlegung des Pflicht-Lehrpensums von Lehrerbildnern soll diese anspruchsvolle Funktion berücksichtigt werden. Darin einzuschliessen sind auch die Beratungs- und Betreuungsfunktionen.

Es ist notwendig, dass Bund und Kantone die Weiterbildung von bewährten Lehrern aller Stufen zu Lehrern der erziehungswissenschaftlichen Fächer (Pädagogik, Psychologie, Didaktik) wirksam unterstützen durch materiellen und personellen Ausbau

der Universitäten und ihrer Institute, welche für die Ausbildung und Fortbildung von Lehrerbildnern sorgen. Vordringlich sind mindestens vierjährige Studiengänge mit Diplomabschluss für Psychologie- und Pädagogiklehrer und für Lehrer der Didaktik. (V.7)

Ein Vergleich der Schweizerischen Lehrerbildungsanstalten zeigt, dass es entsprechend der organisatorischen Vielfalt und dem unterschiedlichen Status dieser Institutionen, den Lehrerbildner (Seminarlehrer) nicht gibt. Ausbildungsprofile und Anstellungsbedingungen weisen grosse Unterschiede auf.

Die Arbeit der Kommission wäre unvollständig gewesen, wenn sie sich mit strukturellen und curricularen Vorschlägen begnügt und die personelle Frage ausgeklammert hätte.

In einem ersten Ansatz analysiert der Bericht die grundsätzlichen *Aufgaben*, die sich an einer Lehrerbildungsanstalt ergeben, bzw. die Gesichtspunkte, unter denen man sie betrachten kann.

In einem zweiten Ansatz werden dann mögliche *Gruppierungen von Teilaufgaben* im Sinne von Aufgabenpensum und Fächerkombinationen untersucht. Schliesslich wird nach der Rekrutierung der «Lehrer für die Lehrer» gefragt und werden *Kriterien oder Anforderungen* genannt, welche bei ihrer Auswahl anzulegen sind.

Abschliessend formuliert das Kapitel einige konkrete *Empfehlungen* zuhanden der Universitäten und Hochschulinstitutionen, die ihrerseits Bedingungen zu schaffen haben, um die *Ausbildung* von qualifizierten Lehrerbildnern sicherzustellen.

Permanente Reform (21.)

Damit in der Lehrerbildung eine dauernde Reform gewährleistet ist, sind – wie in jeder Institution des Bildungswesens – besondere Einrichtungen notwendig. Die Aufgaben in einer fortlaufenden Lehrerbildungsreform könnten teilweise durch schon bestehende Institutionen übernommen werden. Ein anderer Teil soll neu zu schaffenden Organen auf nationaler und regionaler Ebene übertragen werden. Zu den dringlichen Reformaufgaben gehören:

a) Fortführung der Curriculumentwicklung (Kritik der curricularen Vorarbeiten der Kommission, Weiterentwicklung des Curriculums in Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Lehrerbildnern).

b) Intensivierung der pädagogischen Begleitforschung im Bereich Lehrerbildungsreform (wissenschaftliche Begleitung von

Reformen an Lehrerbildungsinstitutionen, Erprobung alternativer Modelle).

c) Errichtung eines Zentrums für Dokumentation, Informationsumsetzung, Beratung und Forschungskoordination in Verbindung mit den Hochschulen.

d) Profilierung der Lehrerbildungspolitik im Rahmen der nationalen Bildungspolitik (Wecken des Interesses der Bildungspolitiker für die Notwendigkeit einer permanenten Reform der Lehrerbildung). (VI.)

Wenn die Reform der Lehrerbildung auch eine regionale und nationale sein soll – und die Schaffung einer EDK-Kommission «Lehrerbildung von morgen» scheint einen solchen Willen zur kantonsübergreifenden Reform zu dokumentieren –, dann genügen Zielvorstellungen und gute Absicht an einzelnen Lehrerbildungsinstitutionen

nicht. Komplexe Einrichtungen, wie dies regionale oder gar nationale Schulsysteme sind, benötigen zu ihrer ständigen Weiterentwicklung und Reform bestimmte organisatorische Voraussetzungen in Form von eingespielten Kommunikations- und Kooperationsstrukturen sowie von spezialisierten Organen, welche die Reform durch Dienstleistungen unterstützen. Soll die Reform dauern und mit einer gewissen Kontinuität verlaufen, so sind solche Kommunikationsstrukturen und Organe überdies – im Gegensatz etwa zur Arbeit mit Ad-hoc-Kommissionen – fest einzurichten.

Im letzten Kapitel des Kommissionsberichtes wird denn auch versucht, für die «Lehrerbildung Schweiz» eine Reform-Infrastruktur zu begründen und

zu skizzieren. Es wird konkret aufgezeigt, wie in den Aufgabenbereichen «Lehren und Lernen», «Forschung, Planung und Entwicklung», «Evaluation», «Politische Entscheidungen» und «Koordination und Unterstützung dieser Tätigkeiten auf regionaler und nationaler Ebene» verschiedenste bestehende und neu zu schaffende Institutionen ihren Beitrag leisten und zusammenarbeiten müssten.

Von der Schaffung dieser Infrastruktur, vor allem aber von der Erfüllung der in der Empfehlung genannten vier vordringlichen Reformaufgaben dürfte abhängen, ob mit der Kommissionsarbeit «Lehrerbildung von morgen» ein kantonsübergreifendes Unternehmen seinen Abschluss oder aber seinen Anfang genommen hat. ■

Innovationstheorie als Element der Theorie einer Schule

Die Schule bedarf der Erneuerung. Wie die Erfahrung zeigt, sind Innovationen im Schulwesen in demokratischen Staaten nicht immer leicht durchzuführen. Der Schrift des Schweizer Bildungswissenschaftlers Dr. Kurt Aregger (Buttisholz LU) über «Innovation in sozialen Systemen»* kommt deshalb für die deutschsprachige pädagogische Forschung grosse Bedeutung zu.

Schultheorie als Forschungsgegenstand ist für die Gestaltung der Praxis wichtig.

Areggers zweibändige Publikation stellt eine Bestandesaufnahme und Weiterführung der innovationstheoretischen Forschung auf dem besonderen Gebiet der Schultheorie dar, einem Gebiet, dem allzulange Zeit im deutschen Sprachraum wenig Beachtung geschenkt wurde. Die Habilitationsschrift unternimmt den umfassenden Versuch, Ergebnisse der in den USA begründeten und in den deutschsprachigen Ländern erst in Ansätzen vorhandenen Innovationsforschung kritisch zusammenzuführen. Die Innova-

tionsforschung befasst sich vorwiegend mit dem Spannungsfeld zwischen Dynamik und Stabilität in Organisationen oder in sozialen Systemen im Zusammenhang mit Erneuerung im Sinne von beabsichtigter Verbesserung eines Systems oder von Teilen eines Systems.

Analyse von Innovationsprozessen

Der erste Band führt in die allgemeine Innovationstheorie der Organisation ein. Dabei werden Begriffe, Denkmuster und Modelle der neueren allgemeinen Organisationstheorie analysiert und die notwendigen Begriffe aus der allgemeinen Systemtheorie eingeführt. Auf diesem Hintergrund wird die Analyse der Innovation und des Innovationsprozesses durchgeführt.

«Innovation ist eine signifikante Änderung im Status quo eines sozialen Systems, welche, gestützt auf neue Erkenntnisse, soziale Verhaltensweisen, Materialien und Maschinen, eine direkte und/oder indirekte Verbesserung innerhalb und/oder ausserhalb des Systems zum Ziele hat. Die Systemziele selbst können auch Gegenstand der Innovation sein» (Aregger, a.a.O., Seite 118). Mit «Innovationsprozess» ist ein Veränderungsverlauf gemeint, «der alle Aktivitäten und Hilfsmittel umfasst, die von der Gewinnung neuer Erkenntnisse über deren Verarbeitung bis hin zu ihrer Anwendung... in sozialen Systemen

verlaufsbestimmend sind. Der Innovationsprozess wird mittels einer Innovationsstrategie geplant, realisiert und überprüft» (Aregger, ebendort). Bei der ganzen Thematik steht die Frage nach den innovationshemmenden und innovationsfördernden Organisationsmerkmalen im Mittelpunkt.

Erneuerung der Schule

Im zweiten Band werden die allgemein-innovationstheoretischen Ergebnisse auf die Schule übertragen. Es wird ein integriertes Innovationsmodell am Beispiel der Schule geplant, beschrieben und begründet. Dieses Modell bringt theoretische und handlungsorientierte Dimensionen in einen systematischen Zusammenhang. Es ist im Rahmen eines *partizipativ-konstruktiven Ansatzes der Curriculuminnovation* in der Schule erläutert. Die Konkretisierung der innovationstheoretischen Ergebnisse aus dem ersten Band wird so weit vorangetrieben, dass praktische Entscheidungs- und Planungshilfen für Innovationen in Schule und Unterricht vorgelegt werden.

Vom Standpunkt der Allgemeinen Pädagogik bzw. der erziehungswissenschaftlichen Forschung aus gesehen stellen die beiden Bände eine notwendig gewordene Erweiterung des Problembereichs dar. Die bisherigen fragmentarischen Versuche, die Innovation im Zusammenhang mit der Schule zu behandeln, werden hier vom Standpunkt einer interdisziplinären Innovationsforschung in einem

* Mit dieser Schrift hat sich Dr. Aregger an der philosophischen Fakultät der Universität Kiel habilitiert, und er wird dort ab Winter 1975/76 als Privatdozent lesen. Die Schrift erscheint als *Uni-Taschenbuch* im Verlag Paul Haupt, Bern 1975. Aregger ist letzthin zum Leiter des Projekts Lehrerbildung an die Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich gewählt worden.

breit angelegten theoretischen Zugriff lokalisiert und anhand von umfangreichem Forschungsmaterial weitergeführt. Diese schultheoretische Erweiterung des Lehr- und Forschungsbereiches der Allgemeinen Pädagogik gewinnt insbesondere auch dadurch an Bedeutung, weil die dauernde innere Erneuerung von Schule und Unterricht heute allgemein als notwendig erachtet wird. In einem Zeitpunkt, wo die Frage nach den Ergebnissen der

zahlreichen und zum Teil finanziell aufwendigen Schulreformprojekte und -forschungen gestellt wird, bildet die Untersuchung zur Innovationstheorie einen notwendigen Beitrag, da die Schule und die Schulforschung in Zukunft kaum an einer professionell betriebenen Innovationforschung vorbeikommen werden, wenn die Effizienz der vielschichten Reformbestrebungen gehoben werden soll.

U. P. Lattmann

Aus den Sektionen

Probleme der Lehrerfortbildung

Präsidentenkonferenz des Kantonalen Lehrervereins St. Gallen (30. August 1975)

Gallus Schenk, Kurschef des KLV, zeigt, dass die Lehrerfortbildung (LFB) eine Aufgabe des KLV ist. Verschiedene Stufenkonferenzen besaßen seit langem eine gute LFB. Die geplanten Langschuljahre boten Anlass, die LFB zu institutionalisieren. Von Anfang an war geplant:

- Selbständigkeit der Stufen für Programme;
- mögliche Koordination zwischen den Stufen;
- Ermittlung von Kursthemen durch Fragebogen;
- weitere Planung aufgrund der Erfahrungen.

Erfahrungen

Das System der Stufenselbständigkeit bewährte sich. Entgegen der Planung mussten in den ersten zwei Jahren nur Einführungskurse in neue Lehrmittel durchgeführt werden. Die schlechte Koordination in der zeitlichen Ansetzung führte in den Schulgemeinden zu Unruhen.

Die Kaderausbildung brachte Probleme (Schulsausfall). Die Anerkennung von ausserkant. Kursen fehlte. Die Einführung so vieler zum Teil unausgereifter Lehrmittel brachte eine gefährliche Unruhe in die Lehrerschaft. Wegen Stoff-Fülle wurden methodische und stoffliche Ziele zuungunsten der erzieherischen Probleme in den Vordergrund geschoben. Es fehlte die Zeit, um das Neue zu verarbeiten und auf kritische Einwände einzugehen. Die Ablehnung der neuen Formen und Stoffe führte zu negativer Haltung der LFB gegenüber.

Forderungen

Die Erfahrungen der Kurse müssten ausgewertet werden:

- Ausbau der Wahlpflichtkurse;
- Anerkennung ausserkant. Kurse;
- Weg vom punktuellen und thematischen Obligatorium (Kurse mit vorgeschriebenem Thema, während bestimmter Zeit, innerhalb einer Zeitspanne);

- hin zu zeitlichem Obligatorium, nach freier Themenwahl, während einer bestimmten Dauer, innerhalb einer bestimmten Zeitspanne;

- Möglichkeit der Anerkennung der Arbeit in Arbeitsgemeinschaften;
- Einführung in neue Lehrmittel während der Schulzeit.

Neue Verordnung in Sicht

Der Entwurf zur Revision von Art. 10 der Verordnung zur LFB liegt vor und wird demnächst im Erziehungsrat behandelt werden. Dieser beinhaltet:

Jährlich obligatorische Fortbildungskurse für die gewählten Lehrkräfte während der Ferien, an freien Nachmittagen oder am Abend. Andere gleichwertige Kurse werden angerechnet.

Die Anzahl der Kurstage ist nicht festgelegt. Es besteht die Tendenz der Reduktion auf vier Kurshalbtage.

Die Sektionspräsidenten von Neutoggenburg und Gossau haben in ihren Bezirken Umfragen zur Verlegung der obligatorischen LFB in die Ferien durchgeführt. Die Ergebnisse decken sich weitgehend. Die bisherige Praxis von zwei Kurstagen in den Ferien wird voll anerkannt. Eine Ausweitung in der Ferienzeit wird abgelehnt. Begründung:

- Der Lehrer hat Ferien nötig.
- Die freiwillige LFB und die persönliche FB würden eingeschränkt.
- In der Privatwirtschaft findet die FB während der Arbeitszeit statt und hat eine Besserstellung zur Folge.
- Viele Lehrer leisten während der Ferien Militärdienst.

Die Diskussion ergibt eindeutig eine positive Stellungnahme der Konferenz zur Verlegung der obligatorischen LFB in die Ferien. Dabei wird verlangt, dass die Kurse qualitativ überzeugend sein müssen. Die Neufassung von Art. 10 findet Zustimmung.

Lehrermangel - Lehrerüberfluss

Der Vorstand des KLV verfolgt intensiv die Situation auf dem «Lehrermarkt», um rechtzeitig allfällige Massnahmen treffen zu können.

Im Kanton St. Gallen ist für das Frühjahr 1976 mit einem Überfluss von rund 50

Lehrern der Primarschulstufe zu rechnen. Durch den Übergang von der vier- auf die fünfjährige Seminausbildung entstehen in den Jahren 1977 und 1978 Lücken in der Zahl der Patentierungen und damit in der Besetzung der Lehrstellen. Diese belaufen sich auf rund 70 Lehrer im Jahre 1977 und 20 Lehrer im Jahre 1978. Offen bleibt die Frage, wie stark sich der Zuzug von Lehrern aus andern Kantonen und aus der Wirtschaft auswirken wird. Es ist anzunehmen, dass für 1977 und 1978 mit einem Lehrermangel zu rechnen ist.

Der Zustrom zum Sonderkurs des Lehrerseminars dauert an. Dort können Inhaber des Maturitätszeugnisses oder Studierende der Ostschweizerischen Maturitätsschule für Erwachsene nach der ersten Teilprüfung in einem Jahr zu Primarlehrern ausgebildet werden. Der Regierungsrat beschloss, im Herbst 1975 und im Frühjahr 1976 je einen Sonderkurs zu führen. Ebenfalls soll 1976 zum voraussichtlich letztmal ein Umschulungskurs für Berufsleute von der Dauer von zwei Jahren durchgeführt werden. Damit kann die Mangelsituation in den Jahren 1977 und 1978 entschärft werden. Das Angebot an ausgebildeten Lehrkräften wird ab 1979 gross genug sein, um ohne Umschulungskurs den Bedarf decken zu können.

Erwin Steger, Aktuar KLV

Massnahmen zur Behebung des Lehrerüberflusses im Kanton Solothurn

- Reduzierung der Klassenbestände am Lehrerseminar;
- Verzicht auf die Durchführung von Sonderkursen für die Maturanden und von Umschulungskursen für Berufsleute;
- Senkung der Klassenbestände im Rahmen der wirtschaftlichen Möglichkeiten;
- Zurückhaltung in der Zusammenlegung von Klassen usw.;
- die Absolventen von Sonder- und Umschulungskursen sollen nicht mehr verpflichtet werden, eine Zeitlang im Kanton Solothurn zu unterrichten.
- das Weiterstudium für eine Schulstufe, in der Lehrermangel herrscht, ist zu fördern. Der Bedarf an Heilpädagogen, Werklehrern, an Heimleitern usw. ist immer noch gross.

SLZ-Blitzlicht

Lehrerfortbildung in der DDR

Weil alle Erfahrungen und Erkenntnisse immer wieder bestätigen, dass das Selbststudium die wichtigste Methode der Weiterbildung ist, erscheinen in der DDR - herausgegeben vom Verlag Volk und Wissen - 23 verschiedene Zeitungen und Zeitschriften für Lehrer und Erzieher.

In den Buchhandlungen steht ein vielseitiges Angebot an pädagogischer und methodischer Literatur und an Stundenhilfen zur Verfügung. Die staatlichen Programme

für die Weiterbildung geben Empfehlungen, welchen Themen die Lehrer sich im Selbststudium zuwenden sollen.

Es ist heute selbstverständlich, dass Lehrer bei ihren Fachkollegen hospitieren, interessante Publikationen in den Fachzeitschriften auswerten, sich über die Ergebnisse und Probleme ihrer pädagogischen Arbeit verständigen und ihre Erfahrungen austauschen.

Voneinander zu lernen und sich gegenseitig zu helfen ist Wesenszug vieler Pädagogenkollektive, wobei besonderer Wert darauf gelegt wird, bewährte Erfahrungen aufzugreifen und in der eigenen Arbeit zu nutzen.

Grosse Fortschritte in dieser Weiterbildung im Prozess der Arbeit zeichnen sich gegenwärtig dadurch ab, dass mehr als 5000 der besten Lehrer nur mit verminderter Stundenzahl unterrichten und als Fachberater den Lehrern an Ort und Stelle bei der weiteren Erhöhung des Niveaus des Unterrichts unmittelbare Hilfe geben. Seit sechs Jahren nehmen darüber hinaus alle Lehrer regelmässig an Kursen zur Vertiefung und Erweiterung ihres Wissens teil. Das ist gegenwärtig so organisiert, dass jeder Lehrer im Verlauf von vier Jahren einmal einen Grund- und Fachkurs mit insgesamt 80 Stunden Lehrveranstaltungen besucht. Die Vorlesungen und Seminare des Grundkurses behandeln ausgewählte Probleme der marxistisch-leninistischen Philosophie und der Pädagogik und Psychologie. In den Fachkursen beschäftigen sich die Lehrer mit fachwissenschaftlichen und unterrichtsmethodischen Fragen ihrer Unterrichtsfächer.

Mehr als 8000 Lektoren und Seminarleiter – Wissenschaftler und Hochschullehrer, Schulfunktionäre und erfahrene Lehrer – arbeiten in den Lehrveranstaltungen gemeinsam mit den teilnehmenden Lehrern die Themen des verbindlichen Lehrprogramms durch. Die Kurse tragen wesentlich dazu bei, das Wissen und Können der Lehrer zu erweitern und zu vertiefen und ihr theoretisches Niveau zu erhöhen.

Im Jahr 1975 wurde erstmalig eine neue Art von Kursen, die Spezialkurse, eingerichtet. Universitäten, Hoch- und Fachschulen führen insgesamt 154 Spezialkurse für etwa 3500 Lehrer durch. In ihnen geht es darum, die wissenschaftlichen Kenntnisse der Lehrer auf einem eingegrenzten Wissenschaftsgebiet zu vertiefen und ihnen für ihre Arbeit und für die Lösung besonderer Aufgaben differenziert und wirkungsvoll zu helfen.

Prof. Mansch in «Panorama DDR»

Erziehungskonferenz behandelte neue Rolle des Lehrers

«Das Erziehungswesen lässt sich nur erneuern, wenn es demokratisiert wird. Das aber erfordert den Einsatz sämtlicher verfügbaren gesellschaftlichen Mittel, um allen Menschen zu jeder Zeit ihres Lebens den Zugang dazu im weitestmöglichen Rahmen zu verschaffen.» Mit diesen Wor-

ten eröffnete der Generaldirektor der UNESCO, Amadou-Mahtar M'Bow, die 35. Internationale Erziehungskonferenz, die vom 27. August bis 4. September 1975 in Genf stattfand. Sie war vom Internationalen Erziehungsbüro der UNESCO, das seinen Sitz in Genf hat, vorbereitet worden. An der Veranstaltung nahmen rund 400 Delegierte und Beobachter aus 80 Ländern teil. Erörtert wurde die Entwicklung des Bildungswesens in den Mitgliedstaaten der UNESCO im Zeitraum von 1973 bis 1975. Als Spezialthema stand «Der Wandel der Rolle des Lehrers und seine Auswirkungen auf die Lehrerbildung» zur Diskussion. Wie schon bei den vorangegangenen Konferenzen waren die Hauptthemen auch diesmal wieder durch umfassende Berichte aus den Mitgliedstaaten der UNESCO vorbereitet worden, so dass die Veranstaltung den Charakter einer Dokumentation und Bestandesaufnahme der bildungspolitischen Entwicklung während der beiden vergangenen Jahre hatte. (UNESCO)

Bücherbrett

Lattmann U. P.: Schulnahe Lehrerbildung

Darstellung und Werkstattbericht über ein realisiertes Lehrerbildungsmodell. Benziger/Sauerländer, 1975, 150 S., rund Fr. 20.—

Dieses Buch bedarf besonderer Beachtung, weil es erstens der schweizerischen Lehrerbildung einen neuartigen Weg weisen kann, zweitens ein ausgestaltetes Konzept vorstellt und drittens die praktische Verwirklichung (mit Ergebnisbeispielen) beschreibt.

Wenn auch Lattmanns Buch der *aargauischen Lehrantsschule** gewidmet ist, so kommt der vorgelegten Grundkonzeption der Erneuerung der Lehrerbildung in der gegenwärtigen schweizerischen Diskussion besondere Bedeutung zu. Der Direktor der Lehrantsschule und der künftigen Höheren Pädagogischen Lehrantstalt (HPL) Aargau begründet seine durchdachte Systematik und weist die konsequente Verwirklichung des *Leitprinzips* «*ausgewogenes Theorie-Praxis-Verhältnis*» nach.

Das Reformkonzept versucht überdies folgende wesentliche Postulate zu berücksichtigen:

- Lehrer als Träger der Reform;
- enge Verbindung zwischen erziehungswissenschaftlicher, fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Ausbildung;
- Einbezug des Kenntnisstandes der Curriculumforschung.

Die Lehrerausbildung kann nicht auf wissenschaftliche Fundierung verzichten.

Die Anwendung dieser Grundsätze führt vorerst zu einer *handlungsbezogenen Berufsfeldanalyse* des Lehrers.

* praktizierende Primarlehrer werden beurlaubt und in einem Intensivkurs von 20 Wochen zu Oberschullehrern qualifiziert.

Danach lassen sich 13 Tätigkeitsfelder für das Ausbildungsprogramm im erziehungswissenschaftlich-unterrichtspraktischen Bereich ausgliedern.

Grundsätze der Unterrichtsführung bestimmen auch die Entwicklung und Gestaltung der Curricula:

Selbsttätigkeit der Absolventen, Einbezug der Teilnehmerbedürfnisse, überdies sind Leitideen der Oberstufenreform zu berücksichtigen, namentlich eine Erweiterung des Fächerkanons (Arbeitslehre/Sozialkunde, Arbeitstechnik, Medienkunde, Berufsorientierung und naturkundliches Praktikum).

Dr. Lattmann stützt seinen handlungsorientierten Ansatz der Gestaltung von Curricula für die Lehrerbildung auf die Analyse von idealen Lehrerbildern und Lehrertypologien ab und entwickelt ein eigenständiges zeitgemässes Lehrerbild. Mit der Erfassung von Handlungsräumen im engeren und weiteren Sinne wird der Bereich der Lehrerbildung berufsfeldbezogen strukturiert und neuen Anforderungen und Bedürfnissen entsprechend erweitert.

Dass die institutionellen Gegebenheiten der zeitlich beschränkten Kurse im Rahmen der Lehramtsschule die Verwirklichung der Gesamtkonzeption (z. B. Curriculumstrategie mit acht Schritten) nur teilweise ermöglichten, ist begreiflich. Immerhin werden auf 60 Seiten interessante «Beispiele aus dem unterrichtspraktischen Curriculum» gegeben. Diese Einzelbeispiele sind von Dozenten der Lehramtsschule verfasst (Thomas Hagmann, Urs Peter Lattmann, Urs Hans Mehlin, Ursula Rohrdietschi) und enthalten einführende Begründungen, Zielangaben, Hinweise zum unterrichtsmethodischen Vorgehen und Dokumentation zu einzelnen Tätigkeitsfeldern der Lehrerbildung.

Die Diskussion über die Lehrerbildung in der Schweiz wird massgeblich durch die Arbeiten der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen» und das Vernehmlassungsverfahren bestimmt und intensiviert werden. Lattmanns handlungsorientiertes Konzept «schulnahe Lehrerbildung» ist als Beitrag zur Problematisierung und Systematisierung für alle an der Reform der Lehrerbildung Interessierten und alle darin Engagierten eine willkommene Bereicherung.

PD Dr. Kurt Aregger

Einmalige Gelegenheit:

Wer möchte als

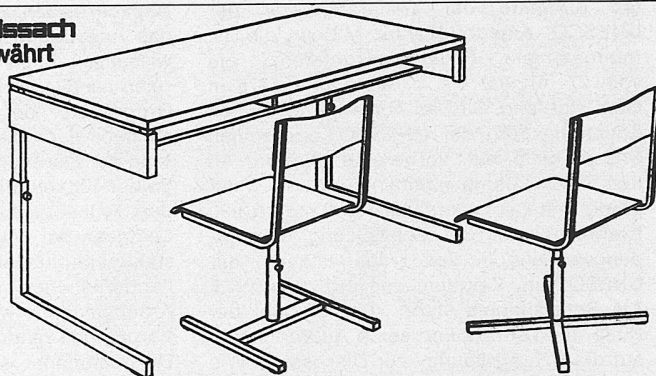
Privatlehrer(in)

vom Dezember 1975 bis April 1976 der englischsprachigen zwölfjährigen Tochter eines Amerikaners in Tansania, inmitten der Serengeti

intensiv und gezielt Deutsch beibringen, damit sie anschliessend dem Unterricht einer Schulklasse in Zürich zu folgen vermag?

Nähere Auskunft: Sekretariat SLV, Telefon 01 46 83 03 (Adjunkt H. Weiss verlangen)

Schulmöbel **sissach**
1000-fach bewährt



Basler Eisenmöbelfabrik AG 4450 Sissach/BL Telefon 061 98 40 66

sissach

Für den Handfertigkeits-
unterricht liefert

Holzwaren roh

Teller in allen Grössen, Unter-
sätze, Dosli rund, Gebgli,
Steinfässer und andere Artikel
zu Fabrikpreisen

Rolf Fuchs, Drechslerei,
3855 Brienz, Tel. 036 51 12 91



Die gute
Schweizer
Blockflöte



Batik, Stoff-Papierdruck, Linolwerk-
zeuge, Pinsel, Malfarben, Zeichen-
Schablonen, Zeichenpapiere

RAU & Co. Postfach 86 8702 Zollikon, 01 65 41 10

Ein Kleininserat in der SLZ
verschafft Ihnen Kontakte!

Wir kaufen laufend

Altpapier und Altkleider
aus Sammelaktionen

R. Borner-Fels
8503 Hüttwilen
Telefon 054 9 23 92

Wir helfen kleiner Bergge-
meinde beim Wiederaufbau
Mann Maurer / Frau Lehrerin
2 Kinder.

Bedingung: Wohnhaus mit
Umschwung.

Chiffre LZ 2613 an die
Schweiz. Lehrerzeitung,
8712 Stäfa.

Das leistungsfähige Spezialgeschäft für alle Sportartikel

Auf Wunsch senden wir Ihnen gerne unsere Preisliste
«SPORTGERÄTE»



3000 Bern 7	Zeughausgasse 9	Telefon 031 22 78 62
	Kramgasse 81	Telefon 031 22 76 37
2502 Biel	Bahnhofstrasse 4	Telefon 032 22 30 11
1003 Lausanne	Rue Pichard 16	Telefon 021 22 36 42
8001 Zürich	Am Löwenplatz	Telefon 052 22 27 95
8400 Winterthur	Obertor 46	Telefon 01 25 39 92

360° TOP-Panorama von Emil Schulthess
eingerahmt und wirkungsvoll präsentiert mit

Strub Wechselrahmen

Robert Strub, Birmensdorferstrasse 202, 8003 Zürich

Material für Freizeitbeschäftigung

Weben, Stricken, Spinnen
Makrame, Kerzen, Batik
Handgesponn. Wolle:
Berber, LAMA,
Iran, Kamel, Schaf: Dick - Dünn.
Indische Baumwollstoffe, Seiden
SPINNRAD, KREMPER Rolovit
Holzknöpfe, Stricknadeln.
Was gewünscht unterstreichen,
bitte 90 Rappen pro Muster-
sorte beilegen.

SACO AG, Chemin Valangines 3
2006 Neuenburg - Direktverkauf
Expo - Laden (Bürozeit und
jeder zweite Samstag im Monat).



SACO AG
Neuchâtel SL

Flügel für alle Ansprüche

Bei uns können Sie 70
Flügel untereinander
vergleichen: Vom japa-
nischen Modell ab
Fr. 9'400.- bis zu den
Spitzenmarken Bech-
stein, Bösendorfer,
Steinway. Diese Aus-
wahl und unsere fach-
kundige Beratung sind
Ihr Vorteil.

Jecklin

Zürich 1, Ramistr. 30 + 42, 01/473520
Jecklin Musikland
Tivoli / Spreitenbach und Glatt

Kurse und Veranstaltungen

Voranzeige:

Jahresversammlung der Elementarlehrer-konferenz des Kantons Zürich:

Mittwoch, 3. Dezember, Gottfried-Keller-Schulhaus, Zürich

I. Statutarische Geschäfte

II. Aus der Arbeit des Kindertheaters Metzenthin.

Für den Vorstand der ELK

Der Präsident:
A. Redmann

Orgelausstellung in Schaffhausen

9. November bis 7. Dezember 1975 in Schaffhausen.

Anlässlich seines 50jährigen Bestehens zeigt der Organistenverband Schaffhausen im Museum zu Allerheiligen eine informative Ausstellung mit folgender Thematik:

– *Historische Orgeln* (u.a. Schaffen des Orgelbauers J. K. Speisegger);

– *Orgelbau und Orgelbauhandwerk* (Orgelmodelle mit verschiedenen Trakturen, Werkzeuge);

– *Physikalisch-akustische Grundlagen* (Ton-Erzeugung in Pfeifen, und elektronisch, Einschwingvorgänge usw.);

– *Orgellandschaft Schaffhausen* (Fotoschau).

Führungen, Demonstrationen in der Ausstellung, Exkursionen.

Jahrestagung der Interkantonalen Arbeitsgemeinschaft für die Unterstufe

22. November 1975 im Volkshaus Helvetiaplatz, Theatersaal, 8044 Zürich

9.15 Uhr: Eröffnung der Tagung

Thema: «Brauchen wir Bilder im Unterricht – wie und warum?»

Vortrag von Herrn Bernhard Wyss, Universität Bern.

Der Referent zeichnet mit Schülern und zeigt Dias.

14 Uhr: Offenes Singen unter Leitung von Herrn Jos. Rösli, Musiklehrer, Hitzkirch

Musik hören und erleben mit Drittklässlern. Während der Tagung ist Gelegenheit geboten, die Ausstellung der folgenden drei Firmen zu besuchen:

Fa. Schubiger, Winterthur; Buchhandlung Waldmann, Zürich; Musikverlag zum Pelikan.

Zur Teilnahme an der Tagung berechtigen:
a) Abschnitt des Einzahlungsscheines mit dem Betrag von Fr. 7.— (Postscheckkonto 84-3675 Winterthur)

b) Tagungskarten, an der Kasse zu Fr. 10.— erhältlich.

Tram Nr. 3 oder 14 ab Hauptbahnhof bis Stauffacher.

Praktische Hinweise

Ausbildung zum Maschinenschreiblehrer

Anfang Januar 1976 beginnt ein neuer Ausbildungskurs zur Vorbereitung auf die Diplomprüfung für Maschinenschreiblehrer. Handels- und Sprachlehrer, aber auch nebenamtlich tätige Lehrkräfte beiderlei Geschlechts, die auch Maschinenschreibunterricht erteilen (oder erteilen wollen), werden in der *Methodik* dieses Faches in einem *Fernkurs* ausgebildet. Dauer: zwei Jahre. Jährlich sind rund 20 schriftliche Arbeiten abzuliefern, und es finden zehn Samstagseminare statt.

Interessenten wollen sich bitte bei der Leiterin des Ausbildungskurses, Frau Emmy Notter, dipl. Fachlehrerin, Thannerstrasse 55, 4054 Basel, melden. Sie erhalten eine ausführliche Orientierung über die Organisation des Kurses, Kosten usw. sowie die Anmeldeformulare. Die Aufnahmeprüfung findet am 29. November 1975 in Basel statt. *Anmeldeschluss* ist der 20. November 1975.

UNICEF-Bastelbogen

Eine alte Idee lebt neu auf

UNICEF, das Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen, hat eine ausgezeichnete Bastelidee entwickelt: «*Traditionelles Bauen und Wohnen* soll «handgreiflich» erfahren werden durch Anfertigen von Halbkartonmodellen.

EDUCOLL 1, soeben herausgekommen, besteht aus vier Halbkarton-Ausschnittbogen (Format A3, auf A4 gefaltet) mit genauen Bastelanweisungen. Damit können vier typische *westafrikanische Siedlungstypen* zusammengeklebt werden (Name: Educoll!), nämlich

- Stadthäuser von Zinder (Niger);
- Pfahlbau in Ganvié (Dahomey);
- Matakan-Gehöft und
- Museum-Dom in Kamerun.

Die beiden ersten Modelle können bereits von Achtjährigen «bewältigt» werden, die beiden letzten erfordern grössere Geschicklichkeit. Der Umschlag für die vier Modellbogen und das Anleitungsbild stellt die UNICEF-Idee der Entwicklungshilfe dar und charakterisiert (auch mit Illustrationen) die vier Behausungstypen.

Gelegenheit für Lehrerschaft

Wer mehr wissen möchte (und ein Lehrer müsste wohl!), nehme *René Gardis Buch* «*Auch im Lehmhaus lässt sich's leben*» (1973), und die Modelle werden für ihn und die Schüler voll afrikanischer «Substanz» und Atmosphäre werden. Der UNICEF ist mit der (fortzusetzenden) Educoll-Serie viel Erfolg zu wünschen; dazu können Lehrerinnen und Lehrer auch beitragen. J.

Bezug: UNICEF, Werdstrasse 36, 8004 Zürich (01 23 40 30)
Preis: Fr. 13.80

Illustrierte Schweizer Schülerzeitung



Nr. 7 November 1975

Kennst du deine Polizei?

Nachdem die Polizei täglich und in allen Ländern dieser Welt für ihren schweren «Dienst im Interesse der Öffentlichkeit» meistens nur Undank erntet und sich allzu oft erniedrigende Anpöbeleien gefallen lassen muss, erschien es uns richtig, den jugendlichen Leser einmal gründlich mit allen Aufgaben unserer Ordnungshüter vertraut zu machen. – So wird denn in dieser Nummer über möglichst vieles berichtet, was mit dem oft geschmähten Ordnungsdienst zusammenhängt. – Folgende Themen wurden von Funktionären der bernischen «Sicherheits- und Kriminalpolizei» abgehandelt:

- Aufgaben und Organisation allgemein;
 - Kripo für Kriminalpolizei;
 - Drogen lösen keine Probleme;
 - Sipo befasst sich mit allem;
 - Flurpolizei: Aufgaben in Feld und Wald;
 - Polizeihund: Keineswegs bissig;
 - Unfalldienst: Bei Gelblicht warten;
 - Verkehrsbeamter und Polizeihostess.
- Nach gründlicher Lektüre wird wohl auch ein Jugendlicher die Bedeutung des anfangs abgedruckten Generalauftrags verstehen: «Es ist Aufgabe der Polizei, im Rahmen der geltenden Gesetze die notwendigen Massnahmen zu treffen, um von der Allgemeinheit oder dem einzelnen Bürger Gefahren abzuwehren, durch welche die öffentliche Ruhe, Sicherheit und Ordnung bedroht wird.»

Ulrich Gisiger

Preis pro Nummer: Fr. 2.—, bei Klassenbezug ab 25. Ex. Fr. 1.50. Bestellungen bitte senden an: Büchler-Verlag, Schülerzeitung, 3084 Wabern.

Illustrierte Schweizer Schülerzeitung



Unsere Reisen im nächsten Jahr (1976)

«Was veranlasste Sie, eine Reise aus dem SLV-Angebot zu buchen?», war eine Frage, welche wir in einem Fragebogen an Teilnehmer der Reisen 1975 stellten. Die Antworten lauteten: «Gewissheit, gute und kompetente Reiseleiter zu haben; gute und sorgfältige Planung und Organisation; nette Gesellschaft; reichhaltiges Angebot; besseres Abschneiden beim Vergleich mit anderen Angeboten.» Sicher finden auch Sie in unserem reichhaltigen Programm eine Studien-, Wander- oder Ferienreise oder Kreuzfahrt in Ihren Ferien 1976. Auch Sie haben nur Vorteile, wenn Sie an SLV-Reisen teilnehmen.

Weil Sie **schon jetzt mit dem Planen** – und Vergleichen – beginnen sollten, geben wir Ihnen nachstehend schon heute bekannt, was wir für 1976 in Vorbereitung haben. Denken Sie daran: Obschon Sie mehrmals längere Ferien erhalten, sollten Sie Ihre grundsätzlichen Pläne **schon Anfang Jahr für alle Ferien** bestimmen, damit in den Hotels und bei den Transportanstalten die Plätze für Sie reserviert bleiben. Unser **Detailprospekt** mit allen Reisen 1976 erscheint Ende Januar 1976 und kann bei uns gratis bezogen werden. Bekanntlich ist **jedermann teilnahmeberechtigt**, Mitglieder, Nichtmitglieder und ausserhalb unseres Berufes stehende Freunde und Bekannte; machen Sie darum auch Ihre Bekannten auf die einzigartigen SLV-Reisen aufmerksam.

Legende für nachstehende Reisen: F = Frühjahrsferien, S = Sommerferien, H = Herbstferien.

Reisen Silvester 1975 und Februar 1976

Das Detailprogramm dieser Reisen ist schon erschienen und wird Ihnen gerne zugesandt.

● **Weihnachten im Heiligen Land (Israel):** Vier Nächte Haifa, Mitternachtsmesse in Nazareth, Rundfahrt Jaffa – Tel Aviv – Beersheba – Masada – Totes Meer – Qumran – Jerusalem (6 Nächte). 23. Dezember bis 4. Januar. 2145 Fr. Nur Flug 612 Fr.

● **Rom** mit einem Kenner. Flug 27. Dezember bis 3. Januar; 810 Fr. Bahn mit Schlafwagen 1. Klasse. Abend 26. Januar bis Vormittag 4. Februar. 850 Fr.

● **Wanderungen auf Rhodos.** Ausflüge mit leichten Wanderungen. 27. Dezember bis 3. Januar; 965 Fr. mit Erstklasshotel.

Nur noch wenig freie Plätze!

● **Warme Wandertage auf Kreta.** Neues Programm. 7. bis 15. Februar 1976; 1135 Fr. mit Erstklasshotel.

● **Wanderungen auf Tenerife.** Ausflüge mit leichten Wanderungen. 15. bis 22. Februar 1976; 1245 Fr. in Erstklasshotel. Möglichkeit für eine Ferienwoche vor oder nach der Wanderwoche.

● **Kunst- und Theaterreise Leningrad – Moskau** mit Stadtrundfahrten, Museumsbesuchen, 3 Theaterabenden. 8. bis 15. Februar und 15. bis 22. Februar 1976; 1195 Fr. in Erstklasshotel.

Kulturstädte Europas

● **Wien** und Umgebung, F und H. ● **Goldenes Prag**, F, S, H. ● **Florenz und Toskana**, H. ● **Rom**, die Ewige Stadt, H. ● **Mittelalterliches Flandern**, H. ● **Thüringen** (Erfurt, Weimar, Dresden, Wittenberg), S.

Musik- und Theaterreisen

● **London** (Royal City Music Hall, Covent Garden Opera), F. ● **NEU Kopenhagen** mit Museen und **Hamburg**, H. – Weitere Reisen sind geplant und werden jeweils in der Schweizerischen Lehrerzeitung publiziert, nachdem die Programme bekannt sind.

Mit Stift und Farbe

Diese Reisen für zeichnerisch «Normalbegabte» werden durch einen Zeichnungslehrer geleitet. ● **NEU: 10 Tage Malta**, F. ● **NEU: Südnorwegen** (Oslo und Umgebung), S. ● **Sardinien**, H. ● **NEU: Insel Euböa** (Griechenland), H.

Rund ums Mittelmeer

● **Lissabon – Mittel- und Südportugal**, F. ● **18 Tage Azoren**, mit Badegelegenheit, S. ● **Blumeninsel Madeira**, mit Wanderungen, H. ● **Andalusien-Südspanien** (Maurische Kultur), F. ● **Marokko**, grosse Rundfahrt, F. ● **Sizilien**, mit kleinen Wanderungen; F. ● **Provence** – Camargue, F. und H. ● **Klassisches Griechenland**, F und H. – Peloponnes, Kreta siehe bei «Wanderreisen». ● **Israel in vielen Varianten:** Grosse Rundreise mit Standquartieren, F. ● **NEU:** Jerusalem und **Sinai-Safari** mit Geländewagen, F; in den Sommerferien (Israel ist im Sommer nicht heisser als Italien und weniger heiss als Griechenland) drei Wochen mit 8 Tagen **Seminar in Jerusalem** (Vorträge und Diskussionen über viele uns interessierende Fragen), Rundfahrt in den Negev (Masada, Eilath), eine Woche Badetage und Ausflüge in Shavei Zion (bei Nahariya), auch nur Teile dieses Programms möglich; Jerusalem und Sinai mit St. Katharinakloster im Herbst; bei allen Israel-Reisen ist auch **nur Flug** möglich. ● **NEU: Libanon** (Baalbek, Biblos). **Damaskus** – Palmyra. **Jordanien** (Petra, Jerash, Akaba), H. ● **Ägypten** (Kairo, Assuan, Abu Simbel, Luxor), F. ● **NEU: Kamelexpedition in der Sahara** (Marokko), H.

Westeuropa

● **Burgund** mit seinen Herzogsresidenzen und Wallfahrtsstätten, H. ● **Loire-Bretagne** mit Air-Condition-Bus, S. ● **Nordspanien**, durch das Roncevalle auf der Pilgerstrasse über Burgos nach **Santiago de Compostela** und der Küste entlang zurück; mit Flug Schweiz–Bordeaux–Schweiz, S. ● **Auvergne, Schottland** siehe Wanderreisen. ● **NEU: Kleinode an Mosel und Rhein**, F. ● **Mittelalterliches Flandern**, Rundreise Mons – Courtrai – Ypern – Brügge – Gent – Antwerpen – Mecheln – Löwen – Brüssel, H. ● **NEU: Auf Hollands Wasserwegen** – Amsterdam, eine Woche auf Kabinenschiff: Maas – Dordrecht – Rotterdam – Alphen a. d. Rijn – Aalsmeer – IJsselmeer – Hoorn – Amsterdam, F und H. ● **NEU: Englischkurs in Ramsgate**, drei Wochen in kleinen Klassen für Fortgeschrittene (z. B. Englischlehrer) und mit mittleren und wenig Sprachkenntnissen. Möglichkeit anschliessend 8 Tage **Cornwall-Rundfahrt**, S.

Mittel- und Osteuropa

● **Auf den Spuren deutscher Kultur (DDR)**, siehe bei «Kulturstädte Europas», S. ● **Prag und Böhmen mit leichten Wanderungen**, S. ● **NEU: Donau – Schwarzes Meer – Kiew – Moskau:** 6 Tage mit modernem sowjetischem Donauschiff Passau – Wien – Budapest – Belgrad – Bukarest – Izmail; mit Hochseeschiff nach Yalta. Bus durch Krim – Simferopol, S. ● **Alte russische Kulturstädte:** Kiew, Leningrad mit Nowgorod, Moskau mit Sagorsk, Vladimir, Susdal; Begleitung durch schweizerischen Slawisten, S. ● **Kaukasus – Armenien – Aserbeidschan** mit teilweise neuem Programm: Baku, Erewan und Umgebung, Tbilissi (Tiflis) und Umgebung, Grusinische Heerstrasse, Nordseite des Elbrus, Begleitung durch schweizerischen Slawisten. ● **Sibirien – Mongolei – Zentralasien** mit teilweise neuem Programm: Moskau, Novosibirsk, Transsibirische Eisenbahn, Irkutsk mit Ausflügen in die Taiga und nach Bratsk, Pekingexpress nach Ulan Bator; 6 Tage in der Mongolei (**Wüste Gobi**, Karakorum); Alma Ata, Chiwa, Buchar, Samarkand, Begleitung durch schweizerischen Slawisten, S.

Nordeuropa – Skandinavien

● **NEU: Grönland**, zwei Wochen längs der Westküste bis Diskobucht mit einem Grönlandkenner, S. ● **Kreuzfahrt Spitzbergen** siehe unter «Kreuzfahrten». ● **Finnland – Nordkap** mit Bus, Bahn, Schiff und Fahrt durch die Ostsee, S. ● **Wanderungen in Lappland und Finnland** siehe unter «Wanderreisen». ● **NEU:** Zeichnen und Malen in Norwegen, siehe unter «Mit Stift und Farbe». ● **Norwegische Fjorde.** Wiederholung der herrlichen Rundreise mit Bus: Oslo – Geilo – Fossli – Bergen – Gudvangen – Sognefjord – Grotli – Dalsnibba – Geiranger – Trollstigen – Andalsnes – Gudbrandsdal – Oslo, also die schönsten Landschaften Norwegens, S.

Kreuzfahrten

Alle Schiffe Einheitsklasse und vollklimatisiert.

● **Griechische Inseln mit Badeaufenthalt auf Korfu** (10 Tage in Erstklasshotel): Venedig – Korfu Piräus/Athen – Chios – Alexandrien (Kairo) – Iraklion (Knossos) – Katakalon (Olympia) – Dubrovnik – Venedig (Dauer 3 Wochen), S. ● **Schwarzmeerkreuzfahrt**: Venedig – Katakalon (Olympia) – Piräus/Athen – Dardanellen – Bosphorus – Schwarzes Meer – Yalta – Odessa – Konstanta – Istanbul – Mykonos – Iraklion (Knossos) – Korfu – Dubrovnik – Venedig, S. ● **Spitzbergen – Nordkap**: Amsterdam – Bergen – Tromsø – Spitzbergen (Eisfjord, Magdalenenbucht) – Nordkap – Trondheim – Stavanger – Amsterdam, S. ● **Westliches Mittelmeer – Atlantik** im sonnigen Herbst: Genua – Barcelona – Funchal (Madeira) – Tenerife (Kanarische Insel) – Casablanca (Marrakesch) – Tanger (Tetuan) – Malaga (Granada) – Genua, H.

Wanderreisen

Gross ist unsere Erfahrung auch in Wanderreisen, denn seit 14 Jahren führen wir solche durch. Hervorragende Wanderleiter, welche nicht nur die technischen Belange kennen, sondern über die besuchten Gebiete erschöpfend Auskunft wissen, begleiten die kleinen Gruppen (12 bis 20 Teilnehmer). Es ist selbstverständlich, dass der Gruppe der Bus immer zur Verfügung steht (natürlich mit Ausnahme in der Sahara und in Lappland), so dass man auch einmal auf einen Teil der Wanderung verzichten kann.

● **Frühling im Peloponnes**. Neben den klassischen Stätten werden abseits gelegene Klöster, Kirchen und Dörfer besucht, F. ● **Unbekanntes und bekanntes Kreta**, F und H (und im Februar 1976). ● **NEU: Niger – Zentralsahara**, Flug nach Niamey-Agadez. 12 Tage mit Landrovern (also keine eigentliche Wanderung) in das Land der Tuareg, die Sandwüste der Sahara und das Bergland Air, F. ● **NEU: Sinai-Safari**, 8 Tage mit Geländewagen im Negev und im Sinai (keine eigentliche Wanderung, Übernachtung im Freien), F. ● **NEU: Trekking in Nepal**, Gandaki – Trekking von Pokkhara aus, F. ● **Auvergne – Gorges du Tarn**, Clermont-Ferrand – Aurillac – Ste-Enimie – Le Puy, S. ● **Schottland mit Rundfahrt**, vom Hadrianswall bis ins einsame Hochland, S. ● **Königspfad** (9 Tage Abisko – Kebnekaise – Kiruna) – **Nordkap – Tromsø**, S. ● **15 Wandertage im Padjelanta Nationalpark** (Lappland) von Gällivare – Saltoluokta – Sommerweidegebiet der Rentiere – Saltoluokta – Kvikkjok, Flug nach Aktse – Saltoluokta – Gällivare, S. ● **Nordfinnland**, Rovaniemi – Pallastunturi – Inari, S. – ● **NEU: Kamelexpedition in der Sahara** (Marokko). Marrakesch – Quarzazate – Zagora – 8 Tage mit Kameelen in der nördlichen Sahara, H. ● **Madeira**, Aufenthalt mit Wanderungen, H.

Ferne Welten

Unsere sorgfältig geplanten und von besten Kennern der besuchten Länder geführten Reisen nach Übersee sind besonders beliebt. Unsere Reisen enthalten keine «versteckten Zuschläge», Flughafentaxen, Ausflüge, Besichtigungen usw. sind eingeschlossen.

Asien

● **NEU: Kontinent Australien**, Alice Springs (4 Tage, mit Ross River, Ayers Rock) – mit Bahn nach Adelaide – Flug Melbourne – Bus Canberra – Sydney – Zug Brisbane (Koala-Gehege) – Cairns (Koralleninsel Green Island) – Gove (Anlagen der Alusuisse) – Darwin – Singapur. Keine Wiederholung, S. ● **Sumatra – Java – Bali – Komodo – Celebes**: Medan – Tobasee – Sibolga – Bukittinggi – Padang – Jakarta – Jogjakarta (Borobudur) – Bali – 5 Tage Kreuzfahrt Flores – Komodo (Waran-Riesenechse) – Bali – Borneo (Toraja) – Singapur, S. ● **China – Reich der Mitte**, voraussichtlich erhalten wir die Bewilligung für die vierte Reise in die Volksrepublik China; Interessenten sollten sich sofort melden, S. ● **Usbekistan – Afghanistan**, über Moskau nach Samarkand, Taschkent. In Afghanistan 18 Tage Rundreise, teilweise mit Expeditionscharakter bei der Durchquerung von Zentralafghanistan nach Bamyan (grossartige Landschaftserlebnisse), S. ● **Sibirien – Mongolei – Zentralasien**, siehe unter «Osteuropa».

Afrika

● **NEU: Jemen – Arabisches Bergland**, mit Jeep und Landrovern von Saana nach Norden, Süden und zum Roten Meer, F. ● **NEU: Ostafrika mit einem Ökologen**, Nairobi – Lake Naivasha – Lake Nakuru – Lake Baringo – Mt. Kenya Nationalpark (nach Möglichkeit Besteigung Mt. Kenya) – Samburu – Marsabit – Treetops – Nairobi, F. ● **Niger – Zentralsahara**, siehe unter «Wanderreisen». ● **Zaire (Kongo) – Rwanda**: Kinshasa – Bumba – Schifffahrt auf Zaire nach Kisangani (Wageniafischer) – Goma – Virunga – Tierpark – aktiver Vulkan Nyaragongo – Goma – Bukavu (zu den Berggorillas) – Rwanda: Akagera Nationalpark – Kigali, S. ● **Südafrika** mit Aufenthalt in der Etoschapfanne und im schwarzen Staat Lesotho. Problem der Apartheid. Kapstadt – Garten-Route – Oudtshoorn (Straussenfarm) – Port Elizabeth – Durban – Hluhluwe Tierpark – Pretoria – Johannesburg – Viktoria-Fälle, S. ● **NEU: Nigeria**, Spezialreise «Auf den Spuren der schwarzen Kultur», H.

Südamerika

● **NEU: Brasilien**, grosse Rundreise unter Leitung des Direktors der Schweizerschu-

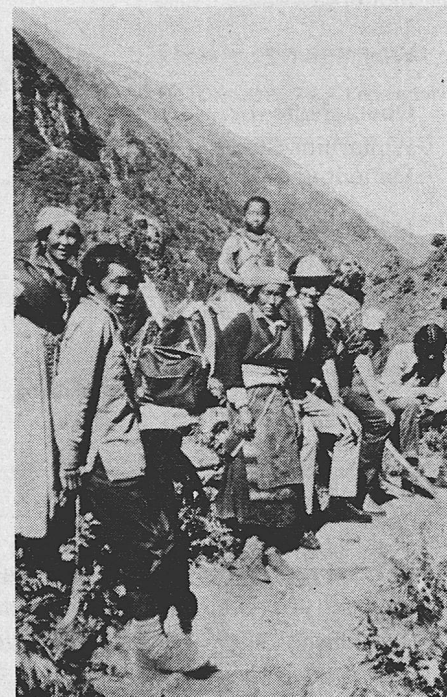
le: Rio de Janeiro – Recife – Paulo Afonso – Salvador – Brasília – Belo Horizonte – Ouro Preto – Congonhas – Sao Joao del Rey – Sao Paulo – Curitiba – Blumenau – Florianopolis – Rio de Janeiro (Iguassu), S. ● **NEU: Auf den Spuren der Inkas**: Quito – Lima – Missionsschule Puchallpa im Amazonas – Bahn Lima – Huancayo. Cuzco (Machu Picchu, Pisak, Ollantaytambo). Andenbahn nach Puno – Titicacasee – La Paz. Arica – Traumstrasse nach Arequipa, S. ● **Amazonas – Urwald – Galapagos**: Quito – Strasse der Vulkane – Amazonas – über die Anden – El Reventador – Quito. Bahn nach Guayaquil. 6 Tage Kreuzfahrt Galapagos, S.

Nordamerika

● **Alaska – Eskimos – Westkanada** mit Fahrt auf der Traumstrasse und mit Schiff entlang der Fjordküste. Rocky Mountains (Jasper, Banff). Vancouver. Hinflug Polroute, S. ● **USA – der grosse Westen**: Los Angeles – Pazifikküste – San Francisco – Reno – Grosses Becken – Yellowstone Park – Salt Lake City – Mesa Verde (Indianer) – Gallup – Grand Canyon – Las Vegas – Death Valley – Los Angeles, S.

Auskunft

Hans Kägi, Sekundarlehrer, Witikonstrasse 238, 8053 Zürich, Telefon 01 53 22 85, Bürozeit. Detailprospekt (ab Ende Januar 1976): Schweizerischer Lehrerverein, Reisedienst, Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telefon 01 46 83 03.



Eines der Reiseziele 1976



Schulverwaltung Winterthur

Auf Beginn des Schuljahres 1976/77 werden in der Stadt Winterthur folgende

Lehrstellen

zur definitiven Besetzung ausgeschrieben:

Primarschule

Schulkreis

Winterthur-Stadt: 11 (8 Unterstufe, davon 5*, 1 Mittelstufe, 2 Sonderklassen D, davon 1*)

Mattenbach: 8 (4 Unterstufe, davon 3*, 3* Mittelstufe, 1 Einführungsklasse / Sonderklasse E)

Seen: 13 (9 Unterstufe, davon 3*, 3* Mittelstufe, 1 Sonderklasse B, Unterstufe)

Töss: 5 (2 Unterstufe, 2 Mittelstufe, 1 Einführungsklasse / Sonderklasse E)

Wülflingen: 14 (6 Unterstufe, davon 3*, 8 Mittelstufe, davon 6*)

Sekundarschule

Oberwinterthur: 3 (1 Lehrstelle der sprachlich-historischen Richtung, 2 Lehrstellen der mathematisch-historischen Richtung)

Seen: 1 Lehrstelle der mathematisch-historischen Richtung

Wülflingen: 1 Lehrstelle der sprachlich-historischen Richtung

Realschule

Mattenbach: 2

Töss: 2

Wülflingen: 2

Oberschule

Winterthur-Stadt: 1

Mattenbach: 1

Mädchenarbeitsschule

Mattenbach: 3, davon 1*

Töss: 1 (Pensum etwa 20 Stunden)

Veltheim: 2*

Wülflingen: 3

* Stellen, bei welchen eine Bewerbung der Verweserin oder des Verwesers vorliegt.

Die Gemeindezulagen entsprechen den kantonalen Höchstansätzen. Kinderzulage, Pensionskasse (BVK). Beitritt zur günstigen städtischen Betriebskrankenkasse möglich.

Für Sonderklassen B, C und D ist heilpädagogische Ausbildung erwünscht, aber nicht Bedingung. Für die Sonderklasse E sind Fremdsprachkenntnisse notwendig.

Bewerberinnen und Bewerber werden eingeladen, ihre handschriftlichen Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen bis 30. November 1975 dem zuständigen Präsidenten der Kreisschulpflege, für die Mädchenarbeitsschule der zuständigen Präsidentin der Frauenkommission einzureichen.

PS. Irrtümlicherweise wurde bei der Stellenausschreibung im August 1975 der 31. Dezember 1975 als Anmeldetermin angegeben.

Kreisschulpflegepräsidenten:

Winterthur-Stadt: Marcel Näf, Gewerbelehrer, Strahlweg 10, 8400 Winterthur

Mattenbach: Otto Alder, Bürochef, Weberstr. 89, 8400 Winterthur

Oberwinterthur: Robert Bruder, Berufsberater, Rychenbergstrasse 245, 8404 Winterthur

Seen: Frau Dr. Maria Müller-von Monakow, Gewerbelehrerin, Eichbühl 16, 8405 Winterthur

Töss: Rolf Biedermann, Instruktor, Schlachthofstr. 4, 8406 Winterthur

Wülflingen: Walter Oberle, Professor dipl. math. ETH, Bergblumenstrasse 3, 8408 Winterthur

Präsidentinnen der Frauenkommissionen

Mattenbach: Frau Liselotte Meili, Endlikerstrasse 54, 8400 Winterthur

Töss: Frau Gertrud Brossi, Schlosstalstrasse 86, 8406 Winterthur

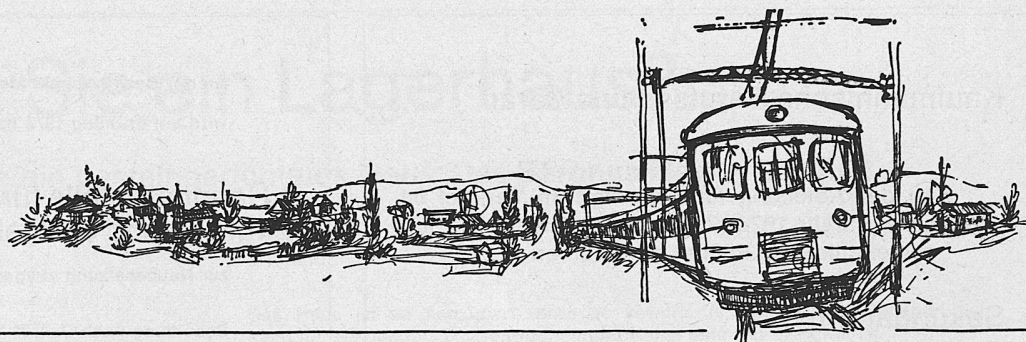
Veltheim: Frau Frieda Weigold, Weinbergstr. 34, 8400 Winterthur

Wülflingen: Frau Doris Fischer, Wolfbühlstrasse 24, 8408 Winterthur

Primarlehrerin mit mehrjähriger Erfahrung, sucht auf Frühling 1976 (evtl. früher) eine Stelle in einer Mittelstufenklasse. Raum Wil SG-Weinfelden-Bischofszell. Telefon 072 3 50 72.

Dipl. Logopädin / Heilpädagogin sucht vollamtliche Stelle in einem Heim oder in anderer Institution mit mehreren Mitarbeitern, möglichst im Raum Zürich und Umgebung. Eintritt sofort oder nach Vereinbarung. Angebote unter Chiffre LZ 2612 an die Schweizerische Lehrerzeitung, 8712 Stäfa.

Ferien und Ausflüge



Bettmeralp/Wallis

Unterkunft für Schulen und Jugendgruppen auf 1950 m ü. M.

Das neue Ferienhaus der Gemeinde Möriken-Wildegg ist im Jahre 1976 noch wie folgt frei:

3. bis 10. April; 17. April bis 7. Juni; 19. Juni bis 2. Juli. Das Haus beherbergt 65 Personen und eignet sich vorzüglich für **Bergschulwochen**. Es stehen Aufenthaltsraum, modern eingerichtete Küche sowie ein Schulzimmer und ein Spiel- und Turnraum zur Verfügung.

Nähere Auskunft erteilt gerne: **Gemeindekanzlei**,
5115 Möriken AG, Telefon 064 53 12 70.

Saas-Grund – Wallis

Ziel Ihres nächsten Schulsilagers.

Unsere Pension ist sehr geeignet für Schulen (auch Schulverlegungen), Gruppen oder Vereine.

40 Betten, gute Verpflegung.

Bitte schreiben Sie uns, wir geben Ihnen gerne weitere Auskünfte.

Pension Christiana, Familie N. Burgener-Zurbriggen,
3901 Saas-Grund VS, Telefon 028 4 84 79.



Ski- und Klassenlager

Aurigeno/Maggiatal TI, 62 B.,
341 m ü. M.

Les Bots/Freiberge, 150 B.,
338 m ü. M.

Loipe
Oberwald/Goms VS, 57–100 B.,
1368 m. ü. M.

Loipe bis Ende April.

R. Zehnder, Hochfeldstr. 88,
3012 Bern, Tel. 031 23 04 03/
25 94 31

W. Lustenberger,
Ob. Weinhalde 21, 6010 Kriens,
Tel. 041 45 19 71

Im Schwarzenburgerland auf 1100 m H. Sport- und Freizeithaus Tannacker

geeignet für Ski- und Ferien-
lager sowie Landschulwochen.
6 Schlafräume plus Leiterzim-
mer, alle Kalt- und Warmwas-
ser, insg. 44 Betten. Drei Auf-
enthaltsräume, gut einger.
elektr. Küche, Selbstverpfle-
gung. Grosser Spielplatz. Se-
parate Wohnung mit Küche,
zwei Zimmer, Bad/Dusche und
WC.

Auskunft: W. Keller, Blumen-
steinstrasse 10, 3012 Bern,
Telefon 031 23 56 96.

Für d Klass de Plausch

Die traumhafte Schneeland-
schaft der Glarner Freiberge.
Die Abwechslung mit Luftseil-
bahn, Skilift, Loipe, Eisfeld
und dem Hotel-Restaurant mit
Massenlager für 60 Personen.

Auskunft Tel. 058 81 12 57

Chumm zum Wintersport uf d Mettmenalp



Schwanden Glarnerland



Frei

und billig sind unsere Heime
in der Zwischensaison:
Januar, März, April und Mai –
warum die Klasse nicht mit
einer Schulverlegung begin-
nen??

Davos ist ganz renoviert!

RETO-HEIME, 4411 Lupsingen
Telefon 061 96 04 05

Ferienheim Fraubrunnen in Schönried BO

1300 m ü. M.
Ideal für Bergschulwochen
und Ferienlager. 2 Häuser;
zentrale Küche; grosser
Spielplatz; günstige Pauschal-
preise.

Verlangen Sie weitere Aus-
künfte bei Fritz Schmalz,
Lehrer, 3313 Büren zum Hof,
Telefon 031 96 75 45.

**Eine Lehrerin und eine Kinder-
gärtnerin** (beide mit prakti-
scher Erfahrung) suchen auf
Frühling 1975 eine Stelle in
einem kleinen Bauerndorf.

Bevorzugte Kantone: Luzern,
Zürich, Glarus, Zug, Schwyz
oder Graubünden.

Offerten unter Chiffre LZ 2604
an die Schweiz. Lehrerzeitung,
8712 Stäfa.

Ferienheim Büel St. Antönien

Wintersaison 1976
ist noch der ganze Januar und
März frei.

Reduzierter Preis.

Anmeldungen bitte an
A. Thöny, Büel,
7241 St. Antönien,
Telefon 081 54 12 71.

Adelboden

auf Winter 1975/76 modern
eingerichtetes

Ferienheim/Lager

mit 40 bis 60 Betten zu ver-
mieten. Weihnachten und
Neujahr besetzt.

Anfragen Tel. 033 73 22 92.

Ski-Freuden auf der Rigi

Das Freiämter Ferienhaus auf Rigi Klösterli könnte noch
Lager aufnehmen vom 8. bis 24. Januar und vom 28. Fe-
bruar bis 6. März 1976.

Anmeldungen Telefon 057 8 34 47, je ab 20 Uhr.

English teacher's family (two children) wish to ex-
change their village house near Winchester (one
hour by train to London) for 2–3 weeks beginning
26th July. For further information please write to:

M. Howarth, 26, Main Road, Littleton, Winchester,
England.

Kaufmännische Berufsschule Aarau

An der Abteilung für Lehrlinge im Verkauf ist auf Frühjahr 1976 (20. April) eine Stelle für allgemeinbildende Fächer durch einen

Sekundarlehrer

zu besetzen.

Unterrichtsfächer:

Rechnen, Deutsch, Korrespondenz, Staats- und Wirtschaftskunde, evtl. Französisch und/oder Italienisch.

Anforderungen:

Sekundarlehrerpatent oder gleichwertiger Abschluss; Lehrerfahrung.

Schriftliche Bewerbungen sind bis Ende November 1975 zu richten an Dr. W. Fricker, Rektor der Kaufmännischen Berufsschule Aarau, Pestalozzischulhaus, 5000 Aarau, der auch weitere Auskünfte erteilt.

Schulgemeinde Wangen-Brüttisellen

In unserer Schulgemeinde ist auf Frühjahr 1976 folgende Lehrstelle neu zu besetzen:

Sonderklasse B, Oberstufe

Wir bieten Ihnen ein angenehmes Schulklima mit guter Kollegialität und aufgeschlossener Haltung der Schulpflege. Unsere Gemeinde liegt in «Reichweite» der Stadt Zürich zum Besuch von kulturellen Veranstaltungen und Kursen. Gerne sind wir Ihnen bei der Wohnungssuche behilflich.

Interessenten wenden sich bitte an unser Schulsekretariat, Gemeindehaus, 8306 Brüttisellen, Tel. 01 833 43 47. Für Auskünfte stehen Ihnen auch gerne der Schulpräsident, W. Rubin, Telefon privat 01 820 85 47, Geschäft 01 47 46 74, oder A. Maurer, Sonderklassenlehrer, Telefon 01 833 05 05, und M. Waldherr, Sonderklassenlehrerin, Telefon 01 821 21 63, Telefon Schulhaus 01 833 40 33, zur Verfügung.

Die Schulpflege

An der **Bezirksschule Menziken**

wird auf Frühjahr 1976 bzw. nach Vereinbarung

1 Hauptlehrstelle für Latein, Englisch und ein weiteres Fach

zur Neubesetzung ausgeschrieben.

Besoldung nach Dekret; Ortszulage.

Den Anmeldungen sind die vollständigen Studienausweise (es werden mindestens 6 Semester Studien verlangt) beizulegen.

Ausweise über bestandene Prüfungen und Zeugnisse der bisherigen Lehrtätigkeit sind der Schulpflege, 5737 Menziken, einzureichen.

Sekundarschule Weinfelden

Zur Besetzung einer frei werdenden Lehrstelle suchen wir auf Frühjahr 1976

Sekundarlehrer(in)

der sprachlich-historischen Richtung

Weinfelden liegt am Fuss des Ottenberges, mitten im Thurgau. Es bietet kulturelle Anlässe im Theater- und Kongresszentrum Thurgauerhof und viele Möglichkeiten sportlicher Betätigung. Die Kantonsschulen Frauenfeld und am See können von hier aus bequem besucht werden, auch die Städte Konstanz, St. Gallen, Winterthur und Zürich sind leicht erreichbar.

Sie finden bei uns ein angenehmes Schulklima und eine erfreuliche kollegiale Zusammenarbeit.

Rufen Sie uns bitte an oder schreiben Sie uns; Sie erhalten nähere Auskunft beim Schulpräsidenten, Dr. H. Spöhl, Brauereistrasse 4, 8570 Weinfelden, oder beim Schulvorstand W. Schmid, Sekundarlehrer, Freiestrasse 40, 8570 Weinfelden, Telefon privat 072 5 03 58.

Privatschule mit Internat im Berner Oberland

sucht

Sekundarlehrer

math.-nat. Richtung

und

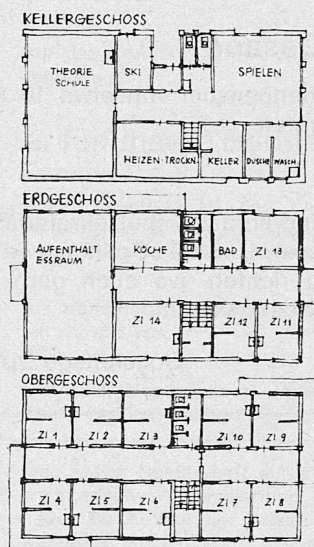
Sekundarlehrer

sprachliche Richtung.

Auskünfte durch: Dr. J. Züger, Institut
3718 Kandersteg, Telefon 033 75 14 74.

Suchen Sie ein Lagerhaus?

Wir wissen für Sie ein besteingerichtetes Haus: **Das Bärghus Metjen Eischoll.**



Das Bärghus Metjen steht auf einer erhöhten Terrasse über dem östlichen Dorfrand.

Das Haus ist so konzipiert, dass es sowohl für Ferien- und Skilager, wie auch für Schullager, Studienwochen und Kurse sehr gut geeignet ist:

- Schulzimmer für 30 bis 40 Personen
- Essraum für etwa 60 Personen
- Spielraum
- gut eingerichtete Küche (auch für Selbstkocher)
- zwei Zwei- bis Dreierzimmer
- 11 Fünf- bis Sechserzimmer
- Warmwasser in allen Zimmern
- Duschenraum
- separate Leitertoilette mit Dusche
- Bettwäsche
- Kleines Büro mit Telefon
- Telefonrundspruch
- elektrische Heizung, jedes Zimmer separat thermostatgesteuert.

Auskunft und Reservation:
Bundesleitung Jungwacht
St. Karliquai 12, 6000 Luzern 5
Telefon 041 22 69 12

Noch freie Daten 1976

10. bis 17. Januar, 24. bis 31. Januar, 6. März bis 10. April, ab 24. April bis Ende Mai, Herbst 1976.

Kennen Sie das idyllische Diemtigtal im Berner Oberland?

Das Ski- und Ferienhaus Längmatt

des Satus-Skiklubs Worb ob Oey-Diemtigen im Simmental ist für Schullager, Gruppen und Vereine (maximal 50 Personen) noch frei für 1975. Anfragen bitte an Fritz Käser, Steuerverwaltung, Bahnhofplatz 5, 3076 Worb, Tel. 031 83 07 83, privat 031 83 43 57.

Komfortables Ferienhaus In Val de Travers NE

60 Personen, Sessellift, 5 Skilifte, Langlauf.
 Noch frei vom 3. Januar bis 8. Februar und vom 15. März bis 1. Mai 1976.

Beste Referenz von Schweizer Schulen!

Anfragen an: R. Schlegel, Postfach 3292, 3000 Bern 7, Telefon 031 58 22 36.

Ferienheim Chapella (Oberengadin)

bietet ideale Unterkunft für Ferien, Sportwochen und Schulverlegungen.

Etwa 35 Pritschen, moderne Küche, Duschen, grosse Aufenthaltsräume.

Noch freie Termine: Dezember 1975 bis März 1976.

Auskunft: Stiftung Chapella, 7549 Cinuos-chel



Horgener Ferienheim
Laax GR
 1030 m ü. M.

In sonniger Lage am idyllischen Laaxersee gelegen. 58 Betten. Geeignet für Ferienkolonien, Klassen- und Sportlager. Frühzeitige Anmeldungen erwünscht.

Noch zwei freie Wochen vom 22. 3. bis 27. 3. 1976 und vom 29. 3. bis 3. 4. 1976.

Auskunft: P. Steiner, Laax, Telefon 086 2 26 55.

Sekundarlehrerin sprachl.-hist. Richtung sucht **Stellvertretung** für das Wintersemester 1975/76 oder das Winterquartal 1976.

E. Baumgartner, Grossweidweg 3, 3074 Muri, Telefon 031 52 12 67.

Klewenalp, 1600 m ü. M.

Ski und Berghaus Röttenport.

Vollpension 17/18 Fr. 65 Betten, Tel. 041 64 17 88

Zeichner, Gestalter

mit umfangreicher Ausbildung an Kunstgewerbeschulen und Erfahrungen als Zeichenlehrer, sucht neues Arbeitsfeld in den Fächern:

Zeichnen, Malen, Gestalten.

Evtl. Aushilfe.

Ihre Offerte bitte unter Chiffre LZ 2611 an die Schweiz. Lehrerzeitung, 8712 Stäfa.

Primarschule Greifensee

Auf Beginn des Schuljahres 1976/77 sind an unserer Schule zu besetzen:

mehrere Lehrstellen an der Unter- und Mittelstufe

Unsere stadtnahe Gemeinde besitzt neue Schulhäuser mit modern eingerichteten Schulräumen und einer grosszügigen Turn- und Sportanlage, zu der auch ein Lehrschwimmbecken gehört.

Die Gemeindezulage entspricht den kantonalen Höchstansätzen; Der Stelleninhaber ist bei der kantonalen Beamtenversicherungskasse versichert. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Bei der Wohnungssuche ist die Schulpflege auf Wunsch behilflich.

Bewerberinnen und Bewerber, die Wert auf ein gutes Arbeitsklima in einem kameradschaftlichen, initiativen Lehrerkollegium legen, sind gebeten, ihre Anmeldung unter Beilage der üblichen Ausweise und des Stundenplans an den Präsidenten der Primarschulpflege, Herrn A. Muggli, Müllerwis 14, 8606 Greifensee, Tel. 01 87 73 75, zu richten.

Die Primarschulpflege

Schule Opfikon-Glattbrugg

Wir suchen auf Beginn des Schuljahres 1976/77, evtl. früher

1 Fachlehrer für Gesang

mit einem Wochenpensum von etwa 10 Stunden an der Oberstufe

Bewerbungen sind an das Schulsekretariat Opfikon, Dorfstrasse 4, 8152 Opfikon, Telefon 01 810 51 85, zu richten, wo auch gerne nähere Auskünfte erteilt werden.

Schulpflege Opfikon

Rheinfelden

An unserer Heilpädagogischen Sonderschule ist auf 1. Januar 1976 die Stelle einer

Lehrerin oder Erzieherin

neu zu besetzen.

Die Besoldung richtet sich nach den kantonalen Vorschriften.

Anmeldungen sind an die Schulpflege, 4310 Rheinfelden, zu richten.

Die Evangelische Mittelschule Schiers

(im Prättigau, einem idealen Ski- und Wandergebiet)

sucht auf Frühjahr 1976 für ihr Progymnasium und ihre Sekundarschule

1 Sekundarlehrer(in) phil. I (Hauptlehrerstelle)

1 Sekundarlehrer(in) phil. II (etwa halbes Pensum, vor allem Mathematik)

1 Heimerzieher-/Internatsleiter-Ehepaar

für die Leitung eines Schülerhauses und Koordinationsaufgaben im Gesamtinternat.

Eine Kombination mit der Sekundarlehrerstelle phil. II ist möglich.

Anfragen und Bewerbungen sind mit den üblichen Unterlagen zu richten an die Direktion der Evangelischen Mittelschule Schiers, 7220 Schiers (Telefon 081 53 11 91).

Schulgemeinde Rickenbach, 9532 Rickenbach

Auf Frühjahr 1976 eröffnen wir eine zusätzliche Lehrstelle an der Abschlussklasse.

Wir suchen einen

Abschlussklassenlehrer

Wir bieten angenehme Arbeitsverhältnisse sowie zeitgemässe Anstellungsbedingungen.

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen erbitten wir an den Schulpräsidenten C. Rogg, Toggenburgerstr. 65, Telefon 073 22 38 88.



Auf das Frühjahr 1976 suchen wir als **Engadiner Mittelschule** einen

Lehrer für unsere Berufswahlklasse

Diese Abteilung ist neu unserer Schule angegliedert worden, um einem dringenden Bedürfnis im Tal und im Unterland entgegenzukommen.

Als Kandidaten für die neu geschaffene Lehrstelle stellen wir uns vor:

Berufswahlklassenlehrer – Sekundarlehrer – Reallehrer – Abschlussklassenlehrer

Wer solide Schularbeit auf christlichem Fundament und erzieherische Verantwortung nicht scheut und Freude hätte, am Aufbau der Abteilung «Bildungs- und Berufswahljahr» mitzuarbeiten, möge sich mit unserem Berufsberater, Herrn P. Eggen, in Verbindung setzen.

Evangelische Mittelschule Samedan

7503 Samedan, Telefon 082 6 58 51 oder 6 59 92.

Oberstufenschule Kreisgemeinde Weiningen

Auf Beginn des Schuljahres 1976/77 ist an unserer Oberstufe eine

Lehrstelle an der Realschule

zu besetzen. Ein kollegiales Lehrerteam, aufgeschlossene Behörden und grosszügige, gut eingerichtete Schulanlagen bieten die Gewähr für eine fruchtbare Lehrtätigkeit in einer Kreisgemeinde, deren Oberstufenschule zurzeit insgesamt 16 Klassen umfasst.

Die Gemeindezulagen entsprechen den gesetzlichen Höchstansätzen, auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Die Schulpflege ist bei der Wohnungssuche behilflich.

Interessenten werden gebeten, ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen einzusenden an den Präsidenten, Herrn R. Altorfer, Bergstrasse 30, 8954 Geroldswil, Telefon 88 46 56 (Geschäft Tel. 88 76 55).

Oberstufenschulpflege Weiningen

Schulgemeinde Volketswil

Auf Beginn des Schuljahres 1976/77 sind an unserer Schule

Lehrstellen

an der

Unter- und Mittelstufe

sowie je

1 Lehrstelle

an der

Real- und Oberschule

zu besetzen.

Volketswil ist eine aufstrebende Gemeinde im Kanton Zürich. Unsere neuen Schulanlagen sind den modernen Erfordernissen angepasst.

Die Besoldung richtet sich nach den Bestimmungen der kantonalen Verordnung, für die freiwilligen Gemeindezulagen gelten die gesetzlichen Höchstansätze. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Bei der Wohnungssuche sind wir Ihnen gerne behilflich.

Bewerber können sich zwecks unverbindlicher Orientierung mit dem Schulsekretariat, Telefon 86 60 61, in Verbindung setzen oder die Bewerbungen, unter Beilage der üblichen Unterlagen, direkt an unseren Schulpräsidenten, Herrn Dr. Niklaus Hasler, Huzienstrasse 3, 8604 Volketswil, richten.

Die Schweizerschule Accra (Ghana)

sucht auf 1. März 1976 (evtl. 1. April 1976) einen

Sekundarlehrer phil. I als Schulleiter

Arbeitsaufteilung: zwei Drittel als Leiter der Schule (Administration); ein Drittel als Lehrer auf der Ober- und Mittelstufe, in vorwiegend sprachlichen Fächern (Geschichte, Volkswirtschaft, Musik, Völkerkunde).

Sehr gute Kenntnisse der englischen Sprache sind erwünscht. Vertragsdauer vier Jahre bei freier Hin- und Rückreise.

Besoldung nach den Richtlinien des Eidg. Departementes des Innern. Pensionsversicherung.

Bewerbungen sind unter Beilage von Lebenslauf, Zeugnisabschriften, Foto und Liste von Referenzen bis spätestens 20. November 1975 einzureichen an: Dr. H. Roth, Postfach Kantonsschule Heerbrugg, 9435 Heerbrugg (Telefon 071 72 47 47).

Bezugsquellen für Schulmaterial und Lehrmittel

Produkteverzeichnis

Arbeitstransparente

(für Hellraumprojektoren) F. Schubiger, Winterthur, 052 29 72 21

Arbeitstransparente für Geographieunterricht u. a.

H. Roggwiler, Schulmaterial u. Lehrmittel, Hedingen, 01 99 87 88

Astronomie: Planetarien

Dr. Ch. Stampfli, Walchstr. 21, 3073 Gümligen-Bern, 031 52 19 10

Audio-Visual

KODAK SA, Postfach, 1001 Lausanne, 021 27 71 71

MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43

MOERSCH-Electronic AG, Binzmühlestrasse 48 a, 8050 Zürich, 01 46 58 00

WIPIC-Antennenbau Video AG, 8052 Zürich, 01 50 18 91

Bastel- und Hobbyartikel

Lachappelle AG, 6010 Kriens, 041 45 23 23

Bilder- und Wechselrahmen

A. Uiker, Feldweg 23, 8134 Adliswil, 01 91 62 34

Biologie und Archäologie-Lehrmittel

Naturalienkabinet, Mühlegasse 29, 8001 Zürich, 01 32 86 24

Biologie-Präparate

Greb. Präparator, 9501 Busswil TG, Wil SG, 073 22 51 21

Blockflöten

Musikhaus zum Pelikan, Hadlaubstrasse 63, 8044 Zürich, 01 60 19 85

Bücher

für den Unterricht und die Hand des Lehrers: Paul Haupt Bern, Falkenplatz 14, 3001 Bern, 031 23 24 25. Herausgeber von «Kasser, Tagebuch des Lehrers»; Verlag des Schweizer Heimatbücher-Werkes.

Bücher für musische Erziehung

HORTULUS Fachbuchhandlung für musische Erziehung, 8307 Effretikon

Dia-Aufbewahrung

Journal 24, Dr. Ch. Stampfli, Walchstr. 21, 3073 Gümligen BE, 031 52 19 10

Dia-Material

KODAK SA, Postfach, 1001 Lausanne, 021 27 71 71

Diapositive

DIA-GILDE, Wülflingerstr. 18, 8400 Winterthur, 052 25 94 37

Dia-Service

Kurt Freund, DIARA Dia-Service, 8056 Zürich, 01 46 20 85

Elektrische Messgeräte

EMA AG, Bahnweg 95, 8706 Meilen, 01 923 07 77

Email-Bastelartikel (Kalt und Brenn)

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Farben-, Mal- und Zeichenbedarf

Racher & Co. AG, Marktgasse 12, 8025 Zürich 1, 01 47 92 11

J. Zumstein, Uraniastrasse 2, 8021 Zürich, 01 23 77 30

Fernsehen

MOERSCH-Electronic AG, Binzmühlestrasse 48 a, 8050 Zürich, 01 46 58 00

WIPIC-Antennenbau Video AG, 8052 Zürich, 01 50 18 91

Flugmodellbau

C. Streil & Co., Rötelsstrasse 24, 8042 Zürich, 01 28 60 99

Handfertigkeitshölzer

Lanz AG, 4938 Rohrbach, 063 8 24 24

Kartonage-Material

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Keramikkbrennöfen

Tony Güller, NABER-Industrieofenbau, Herbstweg 32, 8050 Zürich
PETRA AV, Scandia-Keramikkbrennöfen, Silbergasse 4, 2501 Biel, Beratung/Service: Bern/Zürich/Genf/Voitebauf VD, 032 23 52 12

Klebstoffe

Briner & Co., HERON-Leime, 9000 St. Gallen, 071 22 81 86

Klettenwände

PANO Produktion AG, 8050 Zürich, 01 46 58 66

Kopiergeräte

REX ROTARY, Eugen Keller & Co. AG, 3001 Bern, 031 25 34 91

Laboreinrichtungen

MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Lese- und Legasthenie-Hilfsmittel

MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43

Minitutor, Philips AG, Postfach, 8027 Zürich, 01 44 22 11

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Magnetisches Fixieren, Bänder-Folien / Stundenpläne

Wagner Visuell Organisi., Nussbaumstr. 9, 8003 Zürich, 01 35 67 35

Mathematik und Rechnen

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Mikroskope

Digitana AG, Burghaldenstrasse 11, 8810 Horgen

Nikon AG, Kaspar-Fenner-Strasse 6, 8700 Küsnacht ZH, 01 90 92 61

OLYMPUS, Weidmann & Sohn, 8702 Zollikon, 01 65 51 06

Millimeter-, Logarithmen- und Diagrammpapiere

Aerni-Leuch AG, 3000 Bern 14

Möbiliar

RWD-Reppisch-Werke AG, 8953 Dietikon, 01 88 68 22

PHYWE-Möbiliar, Generalvertretung für die Schweiz durch

MUCO, Albert Murri & Co., 3110 Münsingen, 031 92 14 12

ZESAR AG, Postfach 25, 2501 Biel, 032 25 25 94

Moltonwände

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Musik

Jecklin Musikhaus, Rämistrasse 30&42, Zürich 1, 01 47 35 20

Musikalien

Musik Hug AG, Limmatquai 28, 8001 Zürich, 01 32 68 50

Nähmaschinen

Elna SA, 1-5 Avenue de Châtelaine, 1211 Genf 13

Husqvarna AG, Flughafenstrasse 57, 8152 Glattbrugg, 01 810 73 90

Offset-Kopierverfahren

Ernst Jost AG, Wallisellenstrasse 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80

ORFF-Instrumente, Studio 49-GB-Sonor

Karl Koch, Sempacherstrasse 18, 6003 Luzern, 041 22 06 08

Musikhaus zum Pelikan, Hadlaubstr. 63, 8044 Zürich, 01 60 19 85

Physikalische Demonstrations- und Schülerübungsgeräte

LEYBOLD HERAEUS AG, Ausstellungsräume: Bern Zähringerstrasse 40,

031 24 13 31, Zürich Oerlikonerstrasse 88, 01 46 58 43

Metallarbeitschule, 8400 Winterthur, 052 84 55 45

Pianos + Flügel

Musik Hug AG, Füsslistrasse 4, 8001 Zürich, 01 25 69 40

Programmierte Übungsgeräte

fsg Mader & Cie., Basel, Zürich, 4127 Birsfelden, 061 41 44 63

LÜK Dr. Ch. Stampfli, Walchstr. 21, 3073 Gümligen-Bern, 031 52 19 10

Minitutor, Philips AG, Postfach, 8027 Zürich, 01 44 22 11

Profax, Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Projektionstische

Aecherli AG, Schulbedarf, Etzelweg 21, 8604 Volketswil

Projektionswände

R. Cova, Schulhausstrasse, 8955 Oetwil an der Limmat, 01 88 90 94

KODAK SA, Postfach, 1001 Lausanne, 021 27 71 71

Projektoren

H = Hellraum, TF = Tonfilm, D = Dia, TB = Tonband, TV = Television, EPI = Episkope

Bischoff Erwin, AG für Schul- und Büromaterial, 9500 Wil, 073 22 51 66
(H, TF, D, EPI)

R. Cova, Schulhausstr., 8955 Oetwil a. d. Limmat, 01 88 90 94 (H TF D)

ERNO PHOTO AG, Restelbergstrasse 49, Zürich, 01 28 94 32 (H TF D)

KODAK SA, Postfach, 1001 Lausanne, 021 27 71 71 (TF D TB)

MEMO AV-Electronic-Video AG, Simmlersteig 16, 8038 Zürich, 01 43 91 43
(H TF D TB TV)

A. MESSERLI AG (AVK-System), 8152 Glattbrugg, 01 810 30 40 (H)

MOERSCH-Electronic AG, Binzmühlestrasse 48 a, 8050 Zürich, 01 46 58 00
(TB TV)

OTT & WYSS AG, 4800 Zofingen, 062 51 70 71

RACHER & Co. AG, Marktgasse 12, 8025 Zürich, 01 47 92 11 (H)

REX-ROTARY, Eugen Keller & Co. AG, 3001 Bern, 031 25 34 91

SCHMID Co. AG, 8056 Killwangen, 056 71 22 62 (TB TV)

WIPIC-Antennenbau Video AG, 8052 Zürich, 01 50 18 91

Rechenscheiben

LOGA-CALCULATOR AG, 8610 Uster, 01 87 13 76

Rechenschieber

Racher & Co. AG, 8025 Zürich, 01 47 92 11

J. Zumstein, Uraniastrasse 2, 8021 Zürich, 01 23 77 30

Reisszeuge

Kern & Co. AG, 5001 Aarau, 064 25 11 11

Reprogeräte

KODAK SA, Postfach, 1001 Lausanne, 021 27 71 71 (TF D TB)

Ringordner

Alfred Bolleter AG, Fabr. f. Ringordner, 8627 Grüningen, 01 78 71 71

Schulhefte und Blätter

Ehrsam-Müller AG, Limmatstrasse 34, Postfach, 8021 Zürich

Schultheater

Eichenberger Electric AG, Ceresstr. 25, Zürich, 01 55 11 88, Bühneneinrichtungen, Verkauf/Vermietung von Theater- und Effektbeleuchtung
H. Lienhard, Bühnentechnik, 8192 Glattfelden, 01 96 66 85

Schulwandtafeln

Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
Palor-Ecola AG, 8753 Mollis, 058 34 18 12

Schulwerkstätten

V. Bollmann AG, 6010 Kriens, 041 45 20 19
Lachappelle AG, 6010 Kriens, 041 45 23 23

Selbstklebefolien

HAWE P. A. Hugentobler, Mezenerweg 9, 3000 Bern 22, 031 42 04 43

Sprachlabors

CIF Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
Philips AG, Edenstrasse 20, 8027 Zürich, 01 44 22 11

Sprachlehranlagen

APCO AG, Postfach, 8045 Zürich (UHER-Lehranlagen)
Audiovisual GANZ, Ganz & Co., Seestr. 259, 8038 Zürich, 01 45 92 92
CIF Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
ELEKTRON GmbH, Rudolfstrasse 10, 4054 Basel, 061 39 08 44
Embru-Werke, 8630 Rüti ZH, 055 31 28 44
fsg Mader & Cie., Basel, Zürich, 4127 Birsfelden, 061 41 44 63 (Tandberg)
Philips AG, Postfach, 8027 Zürich, 01 44 22 11
REVOX-Trainer, Althardstrasse 146, 8105 Regensdorf, 01 840 26 71

Stromlieferungsgeräte

MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Television für den Unterricht

CIF Bundesgasse 16, 3000 Bern
WIPIC-Antennenbau Video AG, 8052 Zürich, 01 50 18 91

Thermokopierer

REX-Rotary, Eugen Keller & Co. AG, 3001 Bern, 031 25 34 91

Umdrucker

Ernst Jost AG, Wallisellenstrasse 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80
REX-ROTARY, Eugen Keller & Co. AG, 3001 Bern, 031 25 34 91

Vervielfältigungsmaschinen

Pfister-Leuthold AG, Baslerstrasse 102, 8048 Zürich, 01 52 36 30
REX-ROTARY, Eugen Keller & Co. AG, 3001 Bern, 031 25 34 91

Videoanlagen

fsg Mader & Cie., Basel, Zürich, 4127 Birsfelden, 061 41 44 63
MOERSCH-Electronic AG, Binzmühlestrasse 48 a, 8050 Zürich, 01 46 58 00
WIPIC-Antennenbau Video AG, 8052 Zürich, 01 50 18 91

Violinen – Violon – Celli

A. von Niederhäusern, Winkelriedstr. 56, 6003 Luzern, 041 22 22 60

Wandtafeln

JESTOR Wandtafeln, 8266 Steckborn

Webrahmen

ARM AG, 3507 Biglen, 031 91 54 62
Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 062 29 72 21

Werken und Kunsthandwerk

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Zeichenpapier

Ehram-Müller AG, Limmatstrasse 34, Postfach, 8021 Zürich

Zeichenplatten

MARABU-Flachzeichenplatte durch den Fachhandel

Zeichentische und -maschinen

Racher & Co. AG, Marktgasse 12, 8025 Zürich, 01 47 92 11
RWD-Reppisch-Werke AG, 8953 Dietikon, 01 88 68 22

Handelsfirmen für Schulmaterial

AECHERLI AG, Schulbedarf, Etzelweg 21, 8604 Volketswil

Umdrucker, Therm- und Nasskopiergeräte, Arbeitsprojektoren, Projektionstische, Leinwände, Zubehör für die oben erwähnten Geräte. Diverses Schulmaterial.

Audiovisual GANZ, Ganz & Co., Seestr. 259, 8038 Zürich, 01 45 92 92

Projektoren für Dia, Film, Folie; Schul-TV; Projektionswände, -tische, -zubehör; Tonanlagen, Sprachlehrgeräte. Planung, Service.

Blechhoff Erwin, AG für Schul- & Büromaterial, 9500 Wil SG, 073 22 51 66

Alle Schulmaterialien, audiovisuelle Apparate und Zubehör, Sprachlehranlagen EKKEHARD-Studio

Biro-Geräte AG, 8004 Zürich, 01 39 57 00

Projektoren, Projektionswände, COPYRAPID-Kopiergeräte und -Thermokopiergeräte, TRANSPAREX-Filme und -Zubehör.

Ehram-Müller AG, Limmatstrasse 34, Postfach, 8021 Zürich

Schulhefte, Zeichenpapier und -mappen, Aufgabenbüchli, Notenhefte und weiteres Schulmaterial.

Kochoptik AG, AV-Technik, Postfach, 8301 Glattzentrum bei Wallisellen, 01 930 51 14

Hellraum-, Dia- und Tonfilmprojektoren, Episkope, Phonogeräte, Schul-TV, Projektionswände, Projektionstische, Zubehör + Verbrauchsmaterial.

Kosmos-Service, 8280 Kreuzlingen, 072 8 31 21

Pflanzenpräparate und Zubehör, Plankton-Netze, Insektenkästen, Sezierenbecken, Insektennadeln und Präparierbesteck, Fachliteratur, alles für das Mikrolabor, Versteinerungen, Experimentierkasten, Elektronik, Chemie.

OFREX AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 58 11

Hellraumprojektoren, Kopiergeräte, Umdrucker, alles Zubehör wie Filme, Matrizen, Fotokopiermaterial usw.

Optische und techn. Lehrmittel, W. Künzler, 6403 Küssnacht, 041 81 30 10

Hellraumprojektoren, Liesegang-Episkope, Dia-Projektoren, Mikroskope, Fotokopierapparate + Zubehör. In Generalvertretung: Telek-Leinwände, Züfra-Umdruckapparate + Zubehör, Audio-visual-Speziallampen.

PETRA AV, Silbergasse 4, 2501 Biel, 032 23 52 12

Hellraum-, Dia- und Tonfilmprojektoren, Episkope, Sprachlabor, Schul-TV, Projektionswände, Keramikbrennöfen, Zubehör und Verbrauchsmaterial.

Racher & Co. AG, 8025 Zürich 1, 01 47 92 11

Hellraumprojektoren und Zubehör, Kopiergeräte, Mal- u. Zeichenbedarf

Franz Schubiger, 8400 Winterthur, 052 29 72 21

Didaktisches Material, Literatur und Werkstoffe für kunsthandwerkliche Arbeiten

Heilpädagogische Tagesschule Burgdorf Sonderschulheim Lerchenbühl, Burgdorf Karolinenheim, Rumendingen

Die drei Sonderschulen suchen gemeinsam
eine(n)

Logopädin (bzw. Logopäden)

Wer an der dankbaren Arbeit mit geistig behinderten Kindern Interesse hat, wende sich bitte telefonisch oder schriftlich an Herrn Peter Wüthrich, Schulleiter der Heilpädagogischen Tagesschule, Dammstrasse 4, 3400 Burgdorf, Telefon 034 22 07 81.

Schulgemeinde Luchsingen

Für unsere Realschule (Schulkreis Glarner Hinterland) suchen wir auf Beginn des Schuljahres 1976/77 einen

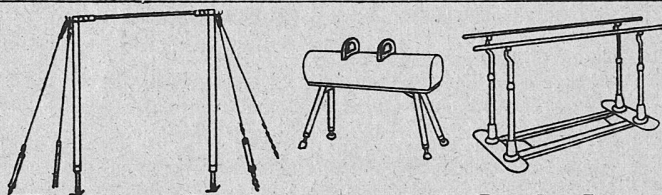
Reallehrer

für die 1. Realklasse.

Wir bieten ein angenehmes Arbeitsklima in kleinem Team und günstige Arbeitsbedingungen in neuen, modernen Klassenzimmern.

Anstellung gemäss kantonaler Besoldungsverordnung.

Ihre Anmeldung mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte an den Präsidenten der Schulgemeinde, Pfr. H. Lerch, Pfarrhaus, 8775 Luchsingen GL (Tel. 058 84 14 44).



Turn- Sport- und Spielgeräte

Erste schweizerische Turngerätefabrik

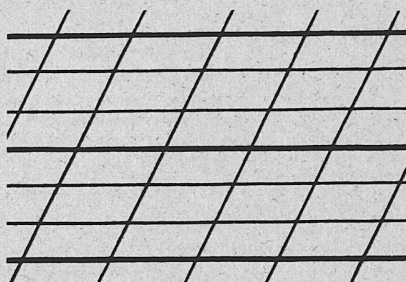
Gegründet 1891

Direkter Verkauf an Behörden, Vereine
und Private

Alder & Eisenhut AG

8700 Küsnacht ZH Telefon 01 90 09 05
9642 Ebnet-Kappel. Telefon 074 3 24 24

Lineaturen nach Mass



Wir beraten Sie gerne



em

Ehrsam-Müller AG

8021 Zürich, Tel. 01 42 36 40
Schulhefte – Schulbedarf

ISIG-Kulturreisen

Singapur – Java – Bali – Bangkok
29 Tage **Fr. 3680.-**

Kleine Indonesienreise
16 Tage **Fr. 3480.-**

Grosse Indonesienreisen
23 Tage **Fr. 4720.-**
29 Tage Fr. 5260.-

Abenteuerreise nach Irian Jaya
29 Tage **Fr. 6830.-**

- Alle Langstreckenflüge mit SWISSAIR
- Einzigartige Ausflugsprogramme
- Langjährige Erfahrung in Indonesienreisen

Verlangen Sie den ausführlichen Prospekt bei:

**Indonesisch-Schweizerische
Interessengemeinschaft**

Arthur Gubler, Altwiesenstrasse 52,
8051 Zürich, Telefon 01-41 80 61/26 36 06

Kommunalbauten



Verlangen Sie bitte unsere Dokumentation

Zehnder
Generakunternehmung

Riedhofstrasse 45
8408 Winterthur
Telefon 052 - 25 53 21