

Zeitschrift: Schweizer Schule

Band: 69 (1982)

Heft: 8

Artikel: Fachdidaktik, allgemeine Didaktik und schulpraktische Ausbildung im Rahmen der neuen Zürcher Lehrerbildung

Autor: Gehrig, Hans

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-529882>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 15.10.2024

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

Fachdidaktik, Allgemeine Didaktik und schulpraktische Ausbildung im Rahmen der neuen Zürcher Lehrerbildung

Hans Gehrig

1. Einleitung

Die Anfänge der Reformarbeit im Kanton Zürich gehen auf die erste Hälfte der sechziger Jahre zurück. Nachdem die «Arbeitshypothesen» des Zürcher Kantonalen Lehrervereins für eine Reform der Lehrerbildung vorlagen und sich auch die ersten Konturen für ein neues Gesetz abzuzeichnen begannen, verlagerte sich für einige Jahre die Arbeit auf die eidgenössische Ebene (Kommission LEMO). Von 1976 an konnte die Arbeit wieder auf kantonaler Ebene intensiviert werden, und im Herbst 1978 wurde vom Zürcher Volk ein neues Lehrerbildungsgesetz gutgeheissen. Nur gerade drei Jahre nach dieser Abstimmung konnte im Frühjahr 1981 mit der Eröffnung des Seminars für Pädagogische Grundausbildung die Neukonzeption realisiert werden. Sie unterscheidet sich in wesentlichen Zügen von der bisherigen Oberseminarlösung. Bevor im folgenden auf das Problem der Fachdidaktik im besonderen eingegangen werden kann, ist eine kurze Übersicht über Entwicklung und Besonderheiten der heutigen Zürcher Lehrerbildung notwendig.

2. Vom «Modell 38» zum «Modell 78»

Die wichtigsten Etappen zur Entwicklung der heutigen Organisationsform der Zürcher Lehrerbildung bilden die Gesetzgebungen von 1938 und 1978. Die Reform von 1938 brachte damals die Überführung der «seminaristischen Lehrerbildung» in die «maturitätsgebundene Lehrerbildung» (Begriffe in Anlehnung an den Bericht «Lehrerbildung von morgen») mit folgenden Neuerungen:

- Trennung von Allgemeinbildung (Unterseminar) und Berufsbildung (Oberseminar)

- minimale Verlängerung der Ausbildungszeit um ein Jahr
- Zentralisierung der Berufsausbildung an *einem* Oberseminar mit Sitz in der Stadt Zürich
- Verbreiterung der Rekrutierungsbasis, indem die Lehrerbildung für die Absolventen aller Mittelschultypen geöffnet wurde (allerdings unter der Bedingung des Bestehens eines sogenannten Vorkurses von einem Semester Dauer)

In inhaltlich-substantieller Hinsicht gab der damalige erste Direktor des Oberseminars, Walter Guyer, der neuen Lehrerbildung das Gepräge. In der Übertragung seiner «Grundlagen einer Erziehungs- und Bildungslehre»¹ auf die Zürcher Lehrerbildung formulierte er: «Die Aufgabe des Oberseminars ist eine dreifache. Grundlage der Berufsbildung ist die grundsätzliche Einstellung auf das Pädagogische. Nicht nur der Vorlesungs- und Gruppenbetrieb einschliesslich der Lehrpraxis soll vom Geist wirklicher pädagogischer Haltung getragen sein, sondern auch die Gesamthaltung ausser dem Schulbetrieb, im Persönlichen und innerhalb der Seminargemeinde. Dabei wird sorgfältig auf die Freiheit der Einzelperson in dem Sinne geachtet, dass das Schulmeisterliche zurücktritt. Der ganze Betrieb soll sich ausdrücklich vom Mittelschulstil unterscheiden und eher auf das Akademische ausgerichtet sein.

In diese gesamthafte Einstellung wird das «Handwerk», als Didaktik und unterrichtliche Praxis, eingeordnet. Die Praxis erhebt die Einstellung zur bewussten Gestaltung.

Die Theorie, als Bildungs- und Erziehungslehre und als Psychologie, gibt der Einstellung durch eine Auffassung vom Menschen und vom erzieherischen Verhältnis die Klarheit und begründet die Wege des erzieherischen und didaktischen Vorgehens.»²

Zur Erreichung dieser hochgesteckten Zielvorstellungen war für Guyer von einer wichtigen anthropologischen Voraussetzung auszugehen: «Das Zürcher Volk hat offenbar, als es den Akt der Grenzbereinigung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung für seine zukünftigen Lehrer vollzog, etwas von dieser Wahrheit gespürt. Zur Erziehung anderer Menschen wird ein Mensch spät reif, und bevor er dazu in der Theorie reif wird, muss er es faktisch, d.h. allgemein menschlich, geworden sein... Gerade die Erziehung lebt nicht aus pedantischer Reflexion auf das, was Erziehung sein könnte, als aus der Unmittelbarkeit eigenen Gehaltes und eigener Form.»³

- Zweifellos hat das Konzept von 38 einige neue Möglichkeiten geschaffen. Der berufsbildende Teil konnte ausgebaut werden. Die Verlegung von Pädagogik, Psychologie und Didaktik in ein fortgeschrittenes Alter (reflexionsfähigeres Alter) erwies sich als positiv.
- In inhaltlicher Hinsicht waren weitreichende Versuche und dynamische Anpassung an veränderte Verhältnisse möglich.
- Die Verbreiterung der Rekrutierungsbasis auf alle Mittelschulabsolventen führte die Lehrerbildung aus einer gewissen Isolation heraus, führte zu menschlicher Bereicherung und neuen Herausforderungen.

Doch die neue Lösung brachte auch viele Nachteile:

- Die jährliche «Rotation» der Studenten bei nur einem Ausbildungsjahr. Das Problem verschärfte sich andauernd, weil die Studentenzahlen von ca. 70 im Jahre 1943 auf 560 (ohne Vorkurs!) im Jahre 1980/81 anstiegen.
- Die Kürze der Ausbildungszeit, verbunden mit starker Auffächerung, verunmöglichte Gründlichkeit und Tiefgang in der Ausbildung.
- Bedingt durch äussere Faktoren der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung seit den fünfziger Jahren ergaben sich Verschiebungen in der Motivation der Lehrerstudierenden (Lehrerberuf als «Kurzzeitjob» oder «Durchstiegsberuf») und Unsicherheiten in der Bestimmung eines zeitgemässen Lehrerbildes («Rolle» des Lehrers als Fremd- und Selbstbild).

Und so war es nur folgerichtig, dass bereits in den Nachkriegsjahren die Diskussion um eine Reform erneut aufflammte. Man erkannte, dass auf gesellschaftlichem, technischem und wirtschaftlichem Gebiet tiefgreifende Neuentwicklungen in Gang kamen und der Prozess der Arbeitsteilung und Spezialisierung rasch voranschritt. Im *Beleuchtenden Bericht des Zürcher Regierungsrates zu einem neuen Lehrerbildungsgesetz* wurde geschrieben:

«Lehrer, die in den letzten Jahrzehnten im Schuldienst standen, konnten Ziele und Methoden ihres Unterrichts allmählich danach ausrichten. Zukünftige Lehrer dagegen werden auf einen Schlag diesen Fragen und Problemen gegenübergestellt. Die Lehrerausbildung muss daher die veränderten und vielfältigen Aufgaben, Schwierigkeiten und Probleme berücksichtigen.

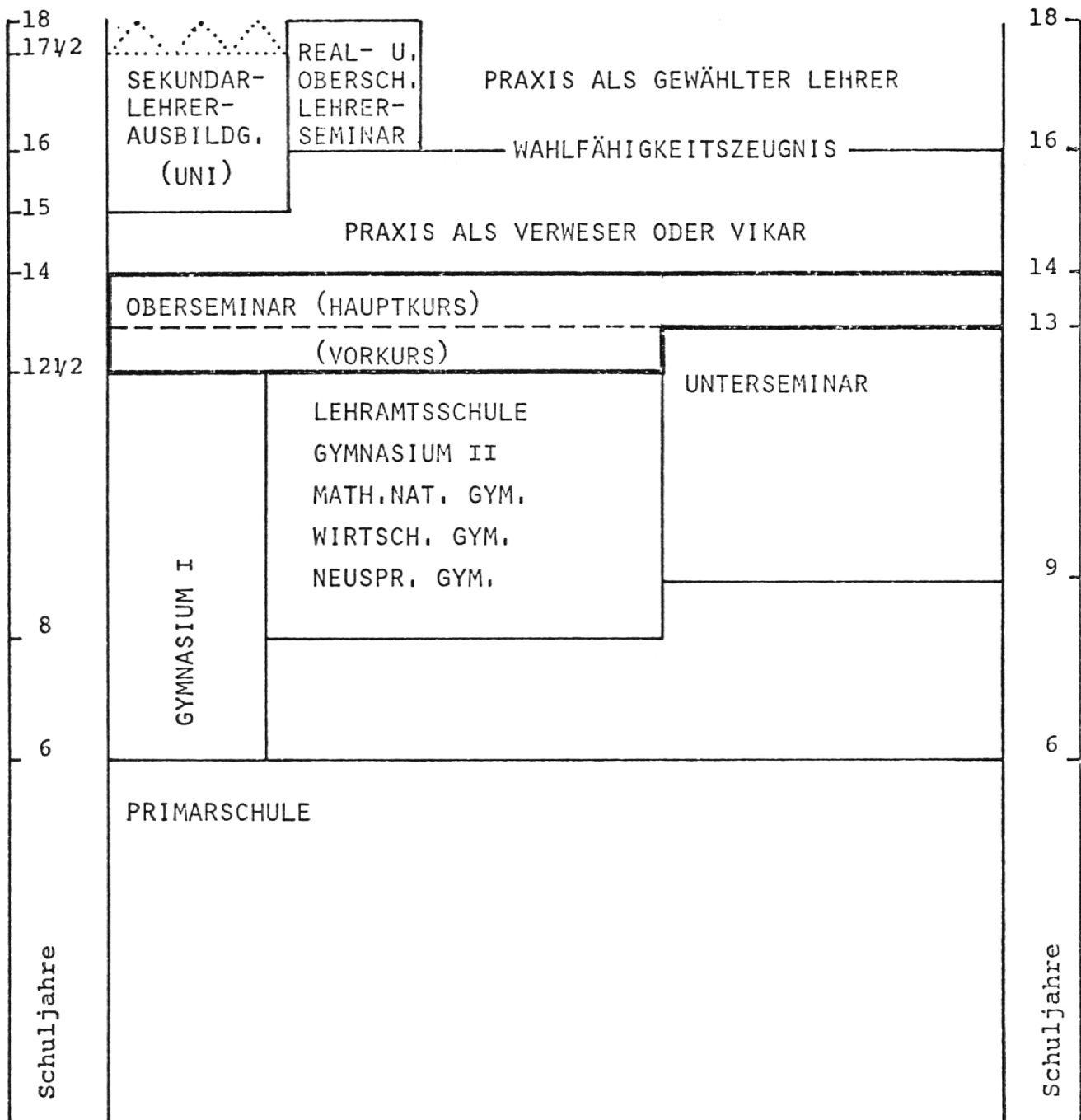
Als Folge der gesellschaftlich-kulturellen und wirtschaftlich-technischen Entwicklung der vergangenen dreissig Jahre wurden der Volksschule neue Aufgaben übertragen. Die Schule vergrösserte nicht nur ihr Unterrichtsangebot durch neue Aufgabenbereiche wie Gesundheitserziehung, Verkehrserziehung und Medienerziehung, Berufsberatung usw. In steigendem Masse wird von Schule und Lehrer auch erwartet, dass die Jugendlichen soziale Wertvorstellungen vermittelt erhalten, um sich in der Gegenwart und der Zukunft als Erwachsene zurechtzufinden. Dies bedingt eine enge Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Die gesteigerten Anforderungen an die Schule verlangen vom Lehrer vertiefte erziehungswissenschaftliche Kenntnisse und die Fähigkeit zur Anwendung angemessener Unterrichtsmethoden und -formen sowie ein solides stoffliches Wissen.

Die Schule der Zukunft wird sich immer weniger als alleinige Bildungsinstitution verstehen dürfen. Sie wirkt vielmehr als ein Glied in einer Kette von Lern- und Bildungsmöglichkeiten. Die beruflichen Fähigkeiten, die vom Lehrer heute und in Zukunft verlangt werden, sind weitreichend und vielfältig. Sie lassen sich auf drei grundsätzliche Voraussetzungen zurückführen:

- Der Lehrer muss den Unterricht systematisch planen, durchführen und beurteilen können (berufspraktisch-didaktische Qualifikationen);

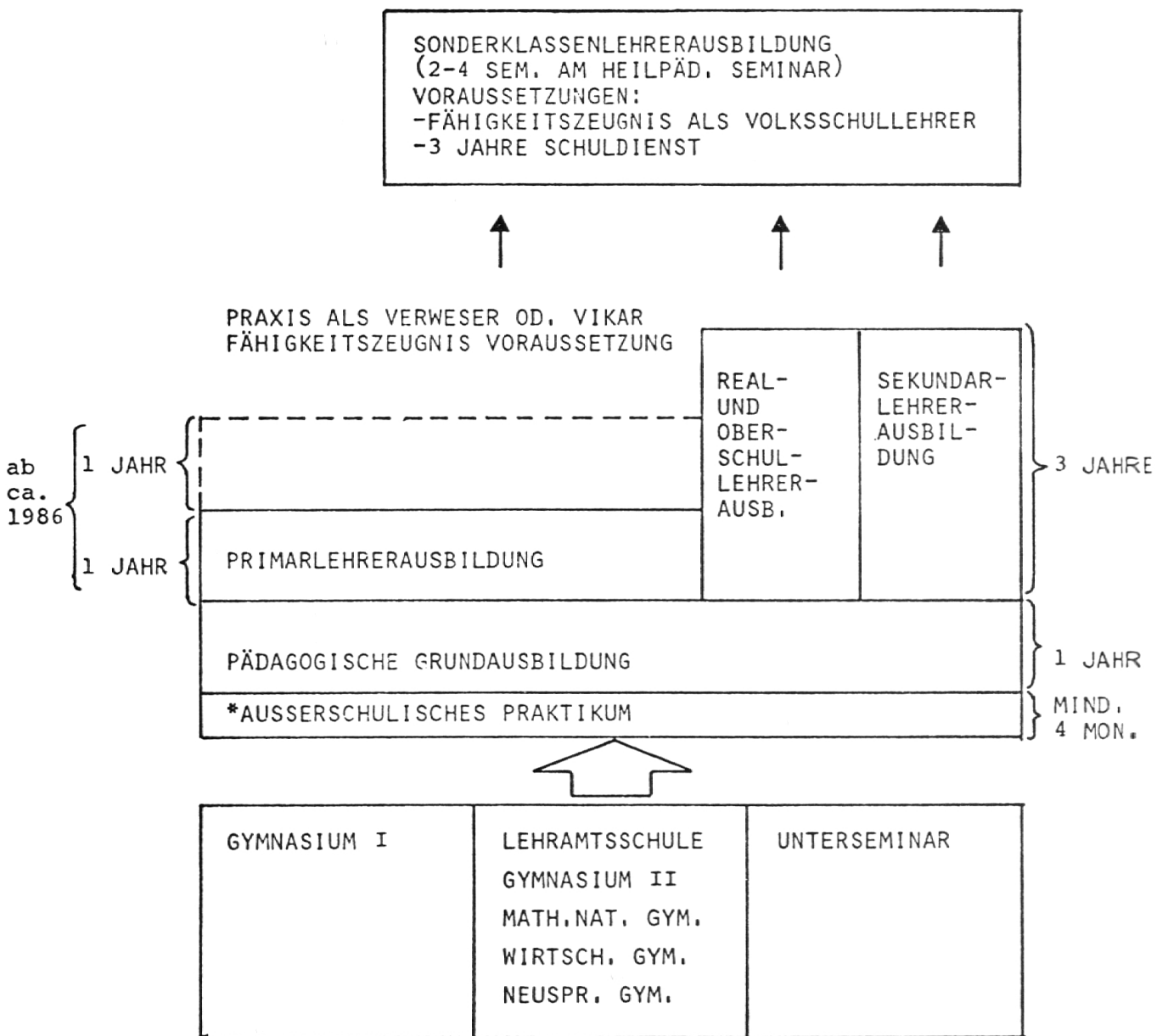
Grafik 1:

DIE AUSBILDUNG DER ZÜRCHER VOLKSSCHULLEHRER
NACH DEM GESETZ VON 1938



Grafik 1:

DIE AUSBILDUNG DER ZÜRCHER VOLKSSCHULLEHRER
NACH DEM GESETZ VON 1978



*AUSSERSCHULISCHES PRAKTIKUM VOR DER GRUNDAUSBILDUNG EMPFOHLEN, ES KANN JEDOCH AUCH ZU EINEM ANDERN TERMIN, SPÄTESTENS ABER BIS ZUR ERTEILUNG DES FÄHIGKEITSZEUGNISSES ABSOLVIERT WERDEN,

- der Lehrer muss die Schüler zur Anerkennung von Normen und Werten führen können, die auch ausserschulische Einflüsse sowie Wertvorstellungen Andersdenkender berücksichtigen. Ziel ist eine sozial angemessene Verhaltensweise (erzieherische Qualifikationen);
- der Lehrer muss die Schüler in Auseinandersetzungen mit kulturellen Entwicklungen und Gegebenheiten zu verantwortungsbewusstem Engagement in Gesellschaft und Staat führen können (gesellschaftspolitische Qualifikationen).

Um die Qualifikationen für die gestiegenen Anforderungen vermitteln zu können, müssen Ziele, Inhalte, Organisation und Dauer der Ausbildung angepasst werden.»⁴

2. Allgemeine Ziele und Inhalte der Ausbildung

Eine entscheidende Neuerung im Zürcher Konzept besteht gemäss Grafik 1 darin, dass alle künftigen Volksschullehrer (Unterstufen-, Mittelstufen-, Real- und Oberschullehrer sowie Sekundarlehrer) das erste Ausbildungsjahr als *pädagogische Grundausbildung* absolvieren. Nach diesem Jahr treten sie in die stufenspezifischen Ausbildungsgänge über. Wir befassen uns aus Gründen der Konzentration im folgenden nur mit der *Grundausbildung* und der *stufenspezifischen Primarlehrerausbildung* (vgl. auch Anmerkung 5).

*2.1 Leitideen zur Grundausbildung (1. Jahr)*⁵

Das Konzept geht davon aus, dass es für alle Lehrergruppen der Volksschule viele gleichartige inhaltliche Anliegen gibt und dass der grundsätzliche erzieherische und unterrichtliche Auftrag die Lehrer aller Stufen einigt. Darüber hinaus sollen im gemeinsamen Studiererlebnis jene Beziehungen aufgebaut werden, sie sich im Rahmen der später so wichtigen Zusammenarbeit unter den Lehrern positiv auswirken sollen.

Die Grundausbildung orientiert sich an drei Zielbereichen:

- Die Grundausbildung ermöglicht dem künftigen Lehrer eine Orientierung im Berufsfeld des Volksschullehrers, das er in vielen typischen Aspekten kennenlernen soll. Daneben erhält der Student im Rahmen von ersten praktischen Übungen im Umgang

mit Kindern Gelegenheit, eine Selbstprüfung bezüglich Berufsneigung und Stufenwahl vorzunehmen.

- In der Grundausbildung werden die für die anschliessende stufenspezifische Ausbildung erforderlichen Grundlagen vermittelt und erarbeitet. Es gibt eine Reihe von Voraussetzungen, die bei der Ausübung des Lehrerberufes, unabhängig von der Stufe, auf der unterrichtet wird, vorhanden sein müssen: Ein Lehrer muss beispielsweise korrekt und frei sprechen, sich gelöst vor der Klasse bewegen können und verschiedene Mittel der Darstellung beherrschen. Da im Kanton Zürich an der Volksschule keine reinen Fachlehrer unterrichten, soll jeder Volksschullehrer über eine Grundausbildung in den Bereichen Werken, Schrift/Wandtafelgestaltung, Turnen/Sport, Schwimmen, Gesang, Instrument, Zeichnen verfügen.

Zu den Grunderfahrungen des angehenden Lehrers gehört die Begegnung und das Arbeiten mit dem Kind. Die Ausbildung soll deshalb von Anfang an in einen praktischen Bezug zur Schulwirklichkeit gebracht werden.

- Ein drittes Ziel ist die Bildung der Persönlichkeit. Konkret geht es darum, sich in der Grundausbildung über die eigene Berufsmotivation klarer zu werden, die persönliche Einstellung zur Erziehung, zum Lernen und zur Schule aufzuarbeiten, und zwar nicht primär im Sinne von Wissensaneignungen, sondern in der Form persönlicher Auseinandersetzung. Dabei soll in dieser Phase des Übergangs vom Mittelschüler zum künftigen Lehrer der Selbsttätigkeit und der Eigenverantwortlichkeit hinreichend Raum gewährt werden, denn Persönlichkeitsbildung ist nur möglich in einem Unterricht, der auch die individuellen Unterschiede und Bedürfnisse mitberücksichtigt.

2.2 Leitideen zur stufenspezifischen Primarlehrerausbildung (2. Jahr)

Allgemeine Voraussetzungen

Das Gesetz von 1978 bringt für die Ausbildung der Primarlehrer zunächst eine Verlängerung der Ausbildungsdauer auf insgesamt zwei Jahre (ein Jahr Grundausbildung, ein Jahr

stufenspezifische Ausbildung). Nach einer Übergangszeit von ungefähr vier bis fünf Jahren soll die stufenspezifische Ausbildungszeit auf vier Semester ausgedehnt werden.

Da vielfältige organisatorische, inhaltliche, personelle und rechtliche Probleme zur Lösung anstehen, ist nicht vor etwa 1986 mit dem Übergang zur viersemestrigen Primarlehrerbildung zu rechnen. Es ist aber klar, dass erst mit diesem Endausbau eine den heutigen Anforderungen entsprechende Primarlehrerbildung geschaffen sein wird. Indessen darf nicht übersehen werden, dass sowohl in inhaltlicher wie auch in organisatorischer Hinsicht eine tiefgreifende Neukonzeption angestrebt wird, die nur schrittweise realisiert werden kann. Dabei gilt es, die neuen Erfahrungen laufend im Blick auf den Endausbau auszuwerten.

Die Inhalte der neuen stufenspezifischen Primarlehrerbildung sind durch die speziellen Anforderungen bestimmt, welche die Erziehung und der Unterricht auf der Primarstufe stellen:

- Der Primarlehrer unterrichtet in der Regel alle Fächer.
- Der Primarlehrer wird grundsätzlich so ausgebildet, dass er auf sechs Klassenstufen (1.–6. Klasse) eingesetzt werden kann, was in stofflicher Hinsicht einen breiten Überblick über die in diesen sechs Klassenstufen zu vermittelnden Inhalte und die entsprechenden Lehrplan- und Lehrmittelkonzepte verlangt.
- Der Primarlehrer auf der Unterstufe hat das Problem der Einschulung mit den vielen Abklärungs- und Beratungsaufgaben sachkundig zu lösen.
- Der Primarlehrer auf der Mittelstufe hat das Problem der Selektion für den Übertritt in die weiterführenden Schulen mit den vielen Abklärungs- und Beratungsaufgaben ebenfalls kompetent zu lösen.

Die Probleme der Einschulung und die Vorbereitung auf weiterführende Schulen verlangen vom Primarlehrer besondere Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit dem Elternhaus und ein grosses Mass an Beratungsfähigkeiten. Besondere Kenntnisse muss der Primarlehrer zudem für die Früherkennung von Entwicklungs-, Erziehungs- und Lernschwierigkeiten mitbringen, um zusammen mit den Eltern im Interesse des Kindes

rechtzeitig allfällige sonderpädagogische Massnahmen einleiten zu können. Alle Abklärungs- und Beratungsaufgaben setzen vertiefte Fachkenntnis und menschliche Reife voraus.

Leitideen des Lehrplans⁶

Im neuen Lehrplan sind die Leitideen für die Ausbildung wie folgt formuliert:

- *Der Primarlehrer ist Klassenlehrer und erteilt in der Regel sämtliche Fächer des Lehrplans.*
Der Student erwirbt fachliche und didaktische Kenntnisse, die ihn befähigen, sämtliche Fächer des Lehrplans der Primarschule zu unterrichten. Er wird praktisch und theoretisch in die Aufgaben des Klassenlehrers eingeführt.
- *Der Primarlehrer unterrichtet auf pädagogisch-psychologischer Grundlage.*
Die pädagogisch-psychologische, die didaktische und die schulpraktische Ausbildung sollen sicherstellen, dass der Primarlehrer in seinem erzieherischen und unterrichtlichen Handeln die geistigen, körperlichen und seelischen Voraussetzungen des Primarschülers berücksichtigt.
- *Der Primarlehrer ist Erzieherpersönlichkeit und übernimmt Verantwortung im Rahmen des Berufsfeldes.*
Die stufenspezifische Ausbildung setzt die Bemühungen der Grundausbildung fort, einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung zu leisten. Besondere Beachtung verdient dabei die Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit Kollegen, Eltern und Behörden. Die Einübung in das selbstverantwortliche Entscheiden und Handeln geschieht vor allem in den Praktika und durch Übernahme von Mitverantwortung für die eigene Berufsausbildung.

2.3 Didaktische Prinzipien und Lernorganisation

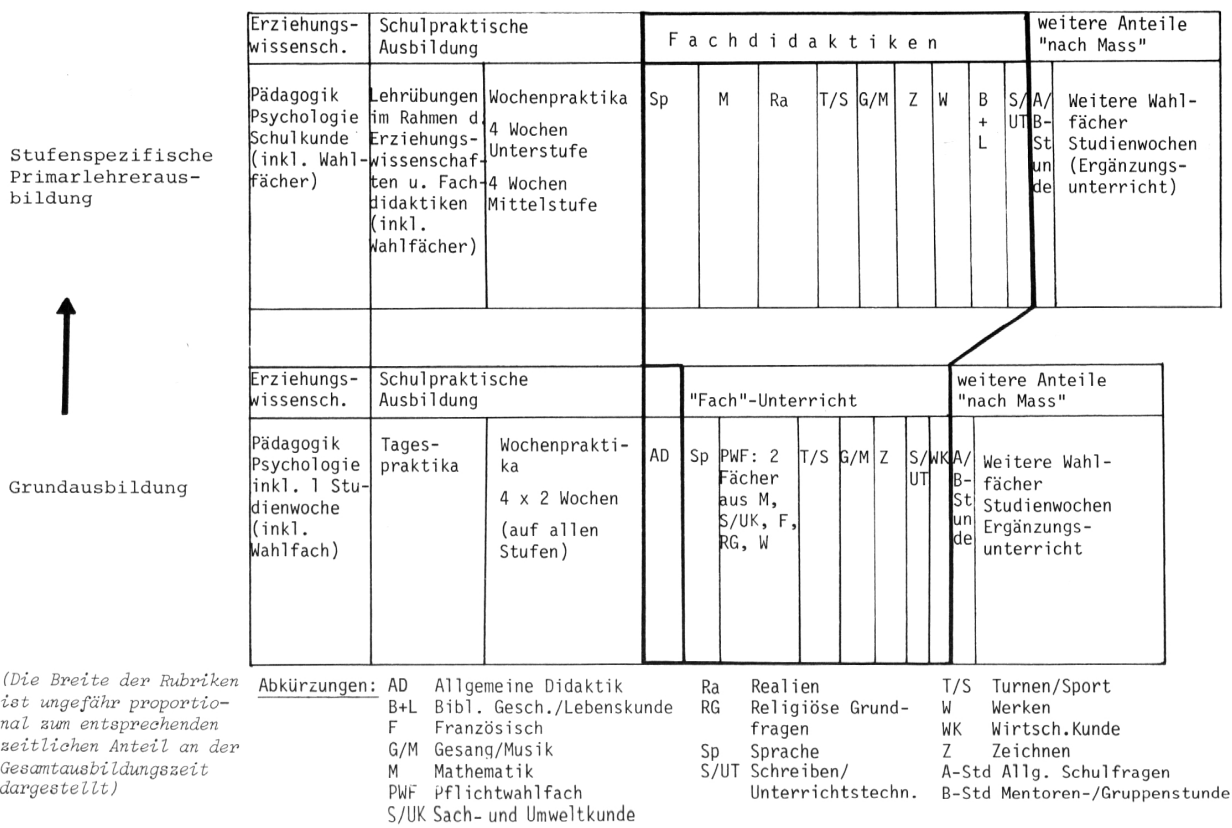
- *Der Unterricht ist praxisbezogen.*
In der Primarlehrerbildung lernt der Student die Unter- und Mittelstufe der Primarschule kennen. Der Theorie-Praxis-Bezug fordert eine Ausbildung, in der theoreti-

Grafik 2:

Die Stundentafel der stufenspezifischen Primarlehrerausbildung

Fachbereich		1. Semester	2. Semester
		Wochenstunden	Wochenstunden
Pädagogik	P	2	2
Psychologie	Ps	2	2
Schulkunde (Schulgesetzes- u. Staatskunde)	SK	1	1
Didaktik der Deutschen Sprache	Sp	3	3
Didaktik der Mathematik	M	3	3
Didaktik der Realien	Ra	3	3
Didaktik Turnen/Sport	T/S	2	2
Didaktik Gesang/Musik	G/M	2	2
Didaktik des Zeichens	Z	2	2
Didaktik des Werkens	W	2	2
Didaktik des Schreibens und der Unterrichtstechnologie	S/UT	1	1
Didaktik der Biblischen Geschichte und der Lebenskunde	B+L	2	2
Allgemeine Schulfragen und Beratungsstunde	A B	1	1
Wahlfach-Unterricht	WF	6	6
Total		32	32
Ergänzungsunterricht	E	0 - 4	0 - 4
Freifach-Unterricht	FF	0 - 2	0 - 2
Instrument	I	0 - 1	0 - 1
Studienwochen - Gesundheitserziehung - Klassenlager - Muisches Gestalten - Aktuelle Themen	Block E F G H	1 Woche 1 Woche 1 Woche 1 Woche	
Lehrübungen	L	durchschnittlich 4 Wochenstunden im Rahmen von Pädagogik, Psychologie und der Fachdidaktiken	
Praktika inklusive Vor- und Nachbereitung	P	4 Wochen	4 Wochen

Grafik 3: Zusammenhang zwischen Allgemeiner Didaktik, Fachdidaktik, Schulpraktischer Ausbildung und Fachunterricht



sche Überlegungen und schulpraktische Tätigkeit ineinandergreifen. Dies wird ermöglicht,

- indem die Lehrübungen in den Grundfachunterricht integriert sind;
- indem die Praktika durch Vorbereitung und Auswertung mit dem Grundfachunterricht verzahnt werden.

Diese Formen des Praxisbezuges bedingen eine enge Zusammenarbeit von Schulleitung und Lehrerschaft des Primarlehrerseminars mit Lehrern der Primarschule.

- Der Unterricht erfolgt auf wissenschaftlicher Grundlage.

Ausgehend von den Formen wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens, welche in der Grundausbildung vermittelt wurden, lernt der Student, Inhalte der einzelnen Fachbereiche für die Primarschule auszuwählen, der Stufe entsprechend zu verarbeiten, zu gliedern und zu vermitteln sowie Grundsätzen der Pädagogik und der Psychologie gemäss zu handeln.

- Der Unterricht fördert selbständiges Entscheiden und Handeln sowie das Gemeinschaftsverhalten.

Sowohl in fachlich-didaktischer als auch in pädagogisch-psychologischer Hinsicht wird der Student darauf vorbereitet, die Verantwortung für eine Klasse zu übernehmen und sich in der Rolle des Primarlehrers zurechtzufinden.

Ebenso wird die Fähigkeit des Studenten gefördert, mit verschiedenen Bezugspersonen zusammenzuarbeiten.

In der Lernorganisation erscheinen in der Primarlehrerausbildung im wesentlichen die gleichen Formen wie in der Grundausbildung. In der *Studentafel* aber nehmen jetzt die Fachdidaktiken einen breiten Raum ein.

3. Die fachdidaktische Ausbildung zum Primarlehrer

3.1 Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik und Schulpraktische Ausbildung

Das Problem der Fachdidaktik kann im Rahmen des Zürcher Konzepts nicht isoliert wer-

den. Es ist notwendig, kurz anhand einer Grafik die inhaltliche und organisatorische Verknüpfung mit Allgemeiner Didaktik und Schulpraktischer Ausbildung darzustellen sowie auf den Zusammenhang zwischen Grundausbildung und stufenspezifischer Ausbildung hinzuweisen.

3.1.1 Allgemeine Didaktik

Das Fach Allgemeine Didaktik wird in der Grundausbildung als Begleit-Unterricht zur schulpraktischen Ausbildung gestaltet. Es basiert auf einem Konzept, das für die schulpraktische Ausbildung ein Lernen in grösseren Zusammenhängen vorsieht. Die methodischen Fertigkeiten sollen dabei nicht isoliert und additiv vorgestellt und geübt, sondern als Ausbildungsteile in einer Reihe von Tätigkeiten folgender Art verstanden werden:

A
Unterrichtsbeobachtung, Unterrichtsdocumentation

B
Didaktisches Planen (Unterrichtsvorbereitung)

C
Didaktisches Handeln (Grundformen des Lehrens und Lernens)

D
Überprüfungen von Lernergebnissen

3.1.2. Was verstehen wir unter Fachdidaktik?

Wir gehen vom folgenden Verständnis von Fachdidaktik aus: Die Ausbildung in den Didaktiken der Unterrichtsfächer soll den Studenten befähigen, einen lebendigen, sorgfältig konzipierten und kindgemässen Unterricht auf der Grundlage des Lehrplans für die Primarschule des Kantons Zürich zu erteilen.

Die Gliederung und der Aufbau des Didaktikunterrichts kann sich nach folgenden drei Gesichtspunkten ausrichten:

- nach den Tätigkeiten des Lehrers, insbesondere Planung, Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts;
- nach den Orientierungsbereichen der Didaktik, besonders den wissenschaftlichen Disziplinen, den Lebensbereichen und der Alltagspraxis, den kindlichen Lernweisen und den pädagogischen Anliegen;
- nach den fachimmanenten Begriffen und Kategorien. Je nach den Besonderheiten des Fachs werden sich die einzelnen

Aspekte im Vollzug des Didaktikunterrichts durchdringen.

Alle Fachdidaktiken beantworten in spezifischer Weise die Fragen nach den *Zielen* des Unterrichts, nach den Gegenständen und *Inhalten* des Fachbereichs, nach den *Methoden* (Unterrichtskonzeptionen, Unterrichtsformen, Unterrichtssituationen), nach den Darstellungsweisen, *Medien* und Hilfsmitteln, nach den individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen *Voraussetzungen* des Unterrichts.

Die Primarschule erfordert eine Unterrichtsgestaltung, die auf den geistigen Entwicklungsstand der Schüler abgestimmt ist und dem musisch-emotionalen Bildungsanliegen Rechnung trägt. Die rein fachspezifische Betrachtungsweise muss ergänzt werden durch eine ganzheitliche und fächerverbindende Sicht.

Im Rahmen der zeitlichen und organisatorischen Möglichkeiten werden *schulpraktische Übungen in den Didaktikunterricht integriert*. Dabei können einerseits Erfahrungen aus der Schulpraxis Ausgangspunkt für den theoretischen Unterricht bilden, andererseits methodische Fragestellungen und Entwürfe in Zusammenarbeit mit Übungslehrern erprobt und untersucht werden. Mit den schulpraktischen Übungen wird bereits in der Grundausbildung eingesetzt.

3.1.3 Die schulpraktische Ausbildung in der Grundausbildung

Für die Gestaltung der schulpraktischen Ausbildung in der Grundausbildung sind folgende Gesichtspunkte von Bedeutung:

- die Erfahrung, dass die Studenten möglichst bald in der Praxis tätig sein wollen;
- die Wechselwirkung von Theorie und Praxis, die durch die Verbindung mit der Allgemeinen Didaktik verwirklicht wird;
- der psychologische und didaktische Grundsatz, dass vor einer praktischen Tätigkeit ein Minimum an theoretischen und praktischen Grundkenntnissen vermittelt werden muss.

3.1.4 Die Lehrübungen in der Primarlehrerausbildung

Auch in der Primarlehrerausbildung bilden Lehrübungen die Nahtstelle zwischen Theorie und Praxis. Der regelmässige Kontakt zur

Schulwirklichkeit ist für den Seminarlehrer wie für den Studenten von entscheidender Bedeutung. Mit den Lehrübungen in der stufenspezifischen Ausbildung werden folgende Ziele angestrebt:

- Den Lehrern am Seminar soll Gelegenheit geboten werden, *Theorie und Praxis zu verknüpfen*. Dabei werden Unterrichtskonzeptionen, Arbeitshypothesen, Vorstellungen von Unterricht und Erziehung, einzelne Lektionen usw. erprobt sowie Schüler und Lehrerverhalten beobachtet und theoretisch verarbeitet.

Dieses Ziel wird durch Zusammenarbeit mit Übungsklassen an internen und externen Primarschulen erreicht sowie an Primarschulklassen, die sporadisch zur Verfügung stehen. Die Lehrübungen finden in der Regel während vier Wochenstunden im Rahmen der entsprechenden Fachstunden des Seminars statt.

- Die Studenten sollen den Kontakt mit der Schulrealität aufrecht erhalten und das Lehrerverhalten üben können. Dabei kann auch im schulpraktischen Bereich ein individueller Ausbildungsschwerpunkt gesetzt werden. Dieses Ziel wird an Übungsklassen erreicht, die im Rahmen des *Wahlfach*-Unterrichts zur Verfügung stehen. Der Übungslehrer bietet während eines Semesters oder Quartals ein bestimmtes Unterrichtsvorhaben bzw. ein begrenztes Unterrichtsfeld zur Bearbeitung und praktischen Durchführung an.

3.1.5 Die Praktika in der Primarlehrerausbildung

Im Verlaufe der Ausbildung sind zwei Praktika von je vier Wochen Dauer, in der Regel je eines an der Unter- und an der Mittelstufe, vorgesehen.

In den Praktika erfolgt die schrittweise Einübung in die selbstverantwortliche Führung einer Klasse. Der Student übernimmt insofern Verantwortung für die Klasse, als er sich auch für längerfristige erzieherische Aufgaben engagiert und Begleitarbeiten wie Korrekturen, Lernkontrollen, administrative Arbeiten usw. übernimmt. Er unterrichtet in allen obligatorischen Fächern der betreffenden Stufe.

Um eine gezielte Planung der Praktikumsarbeit und die Verarbeitung der gewonnenen Er-

fahrungen zu ermöglichen, werden für beide Praktika Vorbereitungs- und Auswertungstage angesetzt, welche durch Seminarlehrer in Zusammenarbeit mit Praktikumslehrern geleitet werden. Während der Praktikumsphasen soll auch die Fortbildung der Primar- und Seminarlehrer ermöglicht werden.

Über den Ausbildungserfolg des Studenten erfolgt eine Beurteilung und Rückmeldung durch Praktikums- und Seminarlehrer. Schwerpunkte der beiden Praktika:

- In Zusammenarbeit mit Seminarlehrern und Praktikumslehrern erfolgt eine theoretisch fundierte und an den Voraussetzungen der betreffenden Klasse orientierte Unterrichtsplanung.
- Als Einzelpraktikant übernimmt der Student nach einer Einführungsphase den gesamten Unterricht. Er arbeitet dabei unter Anleitung des Praktikumslehrers und wird durch Seminarlehrer besucht.
- In der Unterrichtsgestaltung bietet das Praktikum Gelegenheit zur Erprobung verschiedener Unterrichtsformen, zum Einsatz verschiedener Unterrichtsmittel und zur Durchführung von Lernkontrollen.
- Unterrichtsbeobachtungen und laufende Besprechungen der Arbeit sowie die Auswertungsveranstaltungen dienen einerseits der reflektierten Routinebildung für die Unterrichtstätigkeit und andererseits der ansatzweisen Entwicklung und Erprobung weiterer Möglichkeiten. Die Auswertung der Praktikumsarbeit umfasst zum Beispiel Kurzberichte über den Verlauf der Unterrichtsarbeit, Fallbeispiele und Problemsituationen sowie die Formulierung von Fragestellungen für den anschliessenden theoretischen Unterricht am Seminar.

3.2 Beispiel Sprache

Abschliessend soll anhand der Zielformulierungen aus dem Lehrplan gezeigt werden, wie der Unterricht in Deutscher Sprache im Rahmen der Grundausbildung situiert ist und wie der Fachbereich anschliessend als *Didaktik der Deutschen Sprache* in der stufenspezifischen Primarlehrerausbildung weitergeführt wird:

A Grundausbildung

(Lehrplanauszug)

Der Fachbereich Sprache bereitet zum einen

auf das Schulfach Deutsch und auf die Verwendung der deutschen Sprache als Unterrichtssprache der Volksschule vor. Zum andern bietet er die Möglichkeit, die Verwendung der deutschen Sprache in der Lehrerbildung selbst bewusstzumachen und zu überdenken. Der Student lernt damit *Ziele, Bedingungen und Grundlagen des sprachlichen Lernens wie des Nachdenkens über Sprache kennen*.

Im Mittelpunkt stehen einerseits Hören und Sprechen, andererseits Lesen und Schreiben. Das Grundwissen über Sprache und Kommunikation hilft die persönlichen Sprachfähigkeiten erweitern und erleichtert die Einschätzung der eigenen Sprachfertigkeit. Es vermittelt überdies das notwendige Verständnis für Bedingungen und Ziele sprachlichen Lernens in der Volksschule.

Der Student lernt gleichermassen an praktischen Sprachsituationen in der Lehrerbildung und in der Volksschule wie an Aspekten des Sprachsystems. Diese beiden Gesichtspunkte sprachlicher Kommunikation werden in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit erlebt. Inhaltliche Hauptbereiche:

- Bedingungen und Mittel sprachlicher Kommunikation z.B.:
 - Kommunikations- und Sprachhandlungsmodelle
 - Sprache als soziales Handeln
 - Sprachliche Strukturelemente usw.
- Hören und Sprechen z.B.:
 - Hörverstehen und sprachliches Lernen
 - Wechselbeziehungen zwischen Lehrersprache und Schülersprache
 - Die schweizerische Sprachsituation usw.
- Lesen und Schreiben z.B.:
 - Leseprozess, Lesepraktiken
 - Überblick über Buch- und Textsorten
 - Sprechen und Schreiben usw.

B Stufenspezifische Ausbildung

(Lehrplanauszug)

Die Sprachdidaktik umfasst sowohl systematische wie situationsbezogene Lerneinheiten. Die *systematische Sprachdidaktik* vermittelt Grundlagen des Sprachunterrichts und des sprachlichen Lernens auf der Primarschulstufe. Systematisch bedeutet aber nicht, dass diese Grundlagen nur im theoretischen Unterricht erworben würden. Sowohl im Seminar-

Unterricht wie in Lehrübungen und Praktika sammelt der Lehrerstudent Erfahrungen; er verarbeitet sie und erprobt neue Entwürfe. Neben diesem systematischen Überblick über wesentliche fachdidaktische Fragen wird der Lehrerstudent mit komplexen Sprachproblemen konfrontiert, wie sie sich in der Schulpraxis ergeben können.

Inhaltliche Hauptbereiche:

a) *Grundlagen der Spracherziehung*

- Einblicke in die Sprachenentwicklung des Kindes
- Sprachstörungen
- Lernkontrollen

...

b) *Organisation sprachlicher Lernprozesse*

- Sprech-, Lese- und Schreibanlässe
- Sachunterricht und Sprachunterricht
- Sprachliche Kreativität
- Sprachliche Operationen

...

c) *Hören und Sprechen*

- Gesprächsführung
- Erzählen
- Hörverstehen und Massenmedien

...

d) *Lesen und Schreiben*

- Erstleseunterricht
- Umgang mit Texten
- Schreibsituationen, Schreibanlässe
- Rechtschreibschulung

...

e) *Reflexion über Sprache*

- Wortkunde: Wortbildung, Lehnwörter, Bedeutungs wandel
- Schulgrammatik
- Aufbau und Einsatz der Sprachlehrmittel auf der Primarschulstufe

...

4. Qualifikationen und Tätigkeitsbereiche des Fachdidaktikers und des Allgemeindidaktikers

4.1 Qualifikationen

Jeder Unterricht – und für die Lehrerbildung gilt dies in besonderem Masse – steht und fällt mit den Persönlichkeiten, die diesen Unterricht erteilen. Dabei spielen neben Persönlichkeitsmerkmalen im engeren Sinn die beruflichen Qualifikationen eine entscheidende Rolle.

Im Rahmen der Zürcher Lehrerbildung (bishe- riges Oberseminar, neuerdings Seminar für Pädagogische Grundausbildung und Primar- lehrerseminar) wird für die Anstellung der Fachdidaktiker grundsätzlich eine dreifache Qualifikationsbasis vorausgesetzt:

- Ausbildung zum Volksschullehrer (Primar- stufe oder Oberstufe)
- Studium mit Abschluss als Fachlehrer oder Hochschulstudium mit Abschluss (Diplom, Lizentiat, Doktorat)
- Lehrerfahrung auf der Volksschulstufe, in der Lehrerfortbildung und wenn möglich auch auf der Mittelschulstufe.

Die Tabelle auf Seite 316 gibt Aufschluss über die Qualifikationsprofile der zur Zeit des Win- tersemesters 1981/82 an SPG und PLS voll- amtlich tätigen und gewählten Seminarlehrer (Hauptlehrer).

4.2 Tätigkeitsbereiche

Ausgehend vom Grundsatz, dass der Didaktik- lehrer die schulpraktischen Übungen nach Möglichkeit mitplanen, begleiten und mitbe- urteilen sollte, werden die folgenden Fächer- kombinationen angestrebt:

a) *Pädagogik- und Psychologie-Lehrer* ertei- len in den meisten Fällen auch die Allgemeine Didaktik in der Grundausbildung. Diese Päd- agogik-, Psychologie- und Allgemeine Didak- tik-Lehrer erhalten damit für *die Studenten- Gruppe, die sie betreuen*, den folgenden Stundenanteil pro Woche:

2 Stunden Pädagogik/Psychologie

2 Stunden Allgemeine Didaktik

6 Stunden Begleitung in der schulpraktischen Ausbildung (Tagespraktikum)

1 Stunde Mentoren-/Beratungsstunde

(dazu selbstverständlich noch Unterricht in 2–3 anderen P/Ps-Gruppen sowie Wahl- fachunterricht usw.)

b) *Die Fachdidaktiker* können in der Grund- ausbildung ebenfalls mit Allgemeiner Didaktik kombinieren. Zur Zeit machen Vertreter *aller* Fachdidaktiken von dieser Möglichkeit Ge- brauch.

Voraussetzung ist die Qualifizierung zum AD- Lehrer im Rahmen der Internen Fortbildung und durch autodidaktische Studien. In diesem Fall entstehen für Fachdidaktiklehrer etwa die folgenden attraktiven Kombinationen:

QUALIFIKATIONEN DER FACHDIDAKTIKER

Fachbereich	Ausbildung zum Volksschullehrer	Tätigkeit als Volksschullehrer	Fachdiplom	Hochschulstudium (Uni/ETH) Lic., Dipl., Dr.	Mittelschul-Lehrerausbildung (d.h. Diplom für das Höh. Lehramt)	Andere Qualifikationen
<u>Deutsche Sprache</u> <u>Didaktik der Sprache</u>	x	x		Germanistik im ersten (oder zweiten) Fach	Diese Fachdidaktiker verfügen teilweise auch über das Diplom für das Höhere Lehramt. Da dem Volksschullehrerdiplom Priorität zukommt, wird es aber nicht zwingend verlangt	
<u>Mathematik</u> <u>Didaktik der Mathematik</u>	x	x		Dipl. math.		
<u>Sach- und Umweltkunde</u> <u>Didaktik der Realien</u>	x	x		Fächerkombinationen mit Botanik, Biologie, Zoologie, Geschichte, Geografie, Volkskunde etc.		
<u>Gesang/Musik</u> <u>Didaktik Gesang/Musik</u>	x	x	Diplom Schulmusik sowie Zusatzdiplome, z.B. für Instrument, Chor, Rhythmik etc.			Bei diesen Fachdidaktikern ist in der Regel im Fachdiplom die Lehrbefähigung für das Höhere Lehramt eingeschlossen
<u>Turnen/Sport</u> <u>Didaktik Turnen/Sport</u>	x	x	Diplom als Turn- und Sportlehrer			
<u>Zeichnen/Werken</u> <u>Didaktik Zeichnen/Werken</u>	x	x	Zeichenlehrerdiplom (z.T. kombiniert mit Diplom für Werken und Schreiben)	teilweise		
<u>Schreiben/</u> <u>Unterrichtstechnologie</u>	x	x			Kurse und autodidaktische Ausbildung	

Grundausbildung

Fachdidaktik Sprache 6–8 Wochenstunden
(an 3–4 Gruppen)

Allgemeine Didaktik/ Schulpraktische Ausbildung 8 Wochenstunden

Mentorat (Beratungsstunde) 1 Wochenstunde
(= Unterrichtsanteil an der «eigenen» bzw. der Mentors-Gruppe)

Wahlfachunterricht 6 Wochenstunden

Leitung von Studienwochen 1–2 Wochen
(kompakt)

Primarlehrerausbildung

Hier entfällt die Kombinationsmöglichkeit mit der Allgemeinen Didaktik, da diese in der Stundentafel nicht mehr erscheint. Hier sind aber die Didaktikstunden (Sprache, Mathematik, Realien zum Beispiel) mit drei Wochenstunden dotiert. Dies in der Meinung, dass der Praxisbezug im Rahmen dieser Stunden durch den Besuch der nahegelegenen «internen Übungsschule» gewährleistet werden kann. Die Fachdidaktiker betreuen hier etwa 4–5 Gruppen. Die übrigen Kombinationsmöglichkeiten sind gleich wie in der Grundausbildung.

4.3 Interne und externe Fortbildung; Mitarbeit an Entwicklungsarbeiten und Projekten

Bereits vor etwa 10 Jahren, noch im Rahmen des damaligen Oberseminars, wurde ein Konzept für die interne Fortbildung entwickelt. Neben vielen Aktivitäten, die innerhalb der Fachkonvente entwickelt wurden, haben praktisch alle Seminarlehrer die folgenden fachübergreifenden (mehrtägigen!) Kurse absolviert:

- Allgemeine Didaktik
- Beurteilung von Lehrerverhalten
- Zielsetzung, Organisation und Arbeitsweise in der Schulpraktischen Ausbildung

In die erwähnten Kurse wurden jeweils auch die Übungs- und ein grosser Teil der Praktikumslehrer miteinbezogen.

Neben der Mitarbeit im Rahmen der Internen Fortbildung sind unsere Seminarlehrer in regelmässigen Abständen im Rahmen der Fortbildung der Volksschullehrer (Kurse des Pestalozzianums) tätig.

Darüber hinaus waren und sind Fachdidaktiker in der Lehrmittelproduktion im Rahmen des Zürcher Lehrmittelverlages oder im Rahmen von Projekten der Pädagogischen Abtei-

lung der Erziehungsdirektion bzw. des Pestalozzianums wie folgt engagiert:

- Lehrmittel Sprache (alle Stufen)
- Lehrmittel Mathematik (alle Stufen)
- Lehrmittel für den Realienunterricht Mittelstufe
- Lehrmittel für Turnen/Sport
- Lehrmittel für Zeichnen/Gestalten (Lehrerhandbücher)
- Lehrmittel für Gesang/Musik
- Projekt Individualisierung des Sprachunterrichts
- Projekt Individualisierung im Realienunterricht
- Projekt Reform des Mathematikunterrichts usw.

Die im Bericht «Lehrerbildung von morgen» (LEMO) erhobenen Forderungen sind auch in diesem Bereich weitgehend realisiert. Damit ist freilich das Tätigkeitsfeld des Seminarlehrers in den vergangenen Jahren vielgestaltiger und umfassender – damit aber auch anspruchsvoller (!) – geworden. Wenn das, was in den letzten Jahren mit grossem Aufwand aufgebaut worden ist und zur Zeit immer noch von viel Einsatzfreude und Enthusiasmus getragen wird – wenn das alles aber dauerhaft sein soll, dann ist weiterhin auch an der Verbesserung der rein äusseren Arbeitsbedingungen der Seminarlehrer zu arbeiten.

Anmerkungen

¹ Guyer Walter, Grundlagen zu einer Erziehungs- und Bildungslehre, Zürich 1949.

² Jahresbericht des Oberseminars des Kantons Zürich, 1943/44. Zur Eröffnung des Zürcher Oberseminars, Separatdruck, Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, 1943.

³ Jahresbericht des Oberseminars des Kantons Zürich, 1944/45.

⁴ Weisung zur Abstimmungsvorlage zum Gesetz über die Ausbildung von Lehrern für die Volksschule und die Vorschulstufe, Antrag des Regierungsrates des Kantons Zürich vom 7. Juli 1976.

⁵ Lehrplan des Seminars für Pädagogische Grundausbildung (vom 10. Juni 1980). Für Zusatzinformationen über die stufenspezifische Ausbildungsgänge vgl. auch: Die Ausbildung zum Primar- oder Oberstufenlehrer im Kanton Zürich, Informations-

schrift 1982. Bezugsquelle: Studien- und Berufsberatung des Kantons Zürich, Hirschgraben 28, 8090 Zürich 1.

⁶ Lehrplan für das Primarlehrerseminar (vom 16. April 1982).

Weitere Unterlagen zur Reform der Zürcher Lehrerbildung:

– Fragen, Probleme und Vorschläge zur Revision der Lehrerbildung im Kanton Zürich (Peter Hub-

ler, Heinz Moser, Ivo Nezel, Hannes Tanner), Erziehungsdirektion des Kantons Zürich, Kommission «Revision der Lehrerbildung», Zürich, April 1976 (Pädagogische Abteilung der Erziehungsdirektion des Kantons Zürich).

– Roth P./Schellhammer E.: Entscheidungssituationen im Berufsfeld des Lehrers, Basel 1974.

– Gehrig H./Geppert M.: Lehrerverhalten in Konfliktsituationen, Basel 1975.

– Wanzenried P.: Die Beratung der Junglehrer, Basel 1978.

Das neue Schulfernsehen

Felix Brugger

Seit Jahresbeginn 1982 strahlt das Schulfernsehen DRS wöchentlich wieder zehn Sendungen aus. Während einer halbjährigen Sendepause konnte eine Vereinbarung zwischen der SRG und den EDK-Regionalkonferenzen der deutschsprachigen Schweiz abgeschlossen werden, die in den SKAUM-INFORMATIONEN 2/81 ausführlich beschrieben worden ist. Aufgrund dieser partnerschaftlichen Lösung auf Koproduktionsbasis soll das Schulfernsehen in Zukunft – wie es das Wort besagt – von Schule und Fernsehen gemeinsam getragen und gestaltet werden. Vor allem auf dem Gebiet der Programmplanung, der Eigenproduktionen, des Begleitmaterials und auch hinsichtlich Verleih von Schulfernsehensendungen soll eine enge Zusammenarbeit stattfinden. Die Verantwortung dazu liegt bei einer paritätisch zusammengesetzten Projektgruppe, der folgende Personen angehören:

Verena Doelker-Tobler, Abteilungsleiterin F+F, Fernsehen DRS (Vorsitz)

Jakob Baur, Vertreter des Regionalvorstandes Radio und Fernsehen DRS

Felix Brugger, Redaktor Schulfernsehen DRS
Andreas Basler, Vertreter EDK Nordwestschweiz

Hans Rainer Comiotto, Vertreter EDK Ostschweiz

Dr. Alois Steiner, Vertreter EDK Zentralschweiz

Koordination und Verbindung zu EDK und SKAUM: Prof. Dr. Eugen Egger, Generalsekretariat EDK Genf

Dieses Gremium hat die Arbeit aufgenommen und ist zielstrebig daran, das neue Konzept schrittweise zu verwirklichen.

1. Pädagogische Grundsätze:

– Das Schulfernsehen richtet sich möglichst nach den Bedürfnissen der Schule, der Lehrerschaft.

– Lehrpläne werden soweit als möglich berücksichtigt, wobei der komplexe schweizerische Schulförderalismus mit einer Vielzahl verschiedener Lehrpläne zu gewissen Kompromissen zwingt.

– Pädagogische, didaktische, methodische Belange haben Vorrang gegenüber der dramaturgisch/technischen Eigengesetzlichkeit des Mediums Fernsehen.

– Die Längen der Sendungen sollen stufengemäss angepasst werden (kürzere Sendungen für die Unter- und Mittelstufe), soweit dies möglich ist. (Schwierigkeiten bei eingekauften Sendungen!)

– Das Schulfernsehen kann und will auch in Zukunft nicht integrierender Bestandteil der Schule sein, sondern in erster Linie als Bereicherung wirken, sogenanntes Enrich-