

Lehrerinnenbildung-Kolleginnen der verschiedenen Schulstufen nehmen Stellung

Autor(en): **Traber, L. / Güdel, Ruth / Buser, Rita**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerinnenzeitung**

Band (Jahr): **75 (1971)**

Heft 1-2

PDF erstellt am: **11.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-317482>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

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

zwei Jahre treu. Sie heiraten und verlassen — wenigstens vorläufig — die Schulstube. Würde die bestandene Maturitätsprüfung Voraussetzung für eine Aufnahme ins Seminar, so fielen Patentierung und Heirat für manche zeitlich noch näher zusammen.

4. Wenn die Seminaranwärterinnen schreiben, sie hätten Freude am Umgang mit Kindern, mit Menschen überhaupt, so ist dies in vielen Fällen ganz ernst zu nehmen: Vielleicht deutlicher als ihre gleichaltrigen, aber im allgemeinen noch unreiferen Kollegen spüren sie, daß der tragende Grund des Lehrerberufs das «Netz» menschlicher Beziehungen (Tuggener) ist. Ich glaube nicht, daß die Begegnung mit der Praxis weiter hinausgeschoben werden sollte, als dies heute geschieht.

Eigenständige Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer

Persönlich erwarte ich von einer Akademisierung der Lehrerausbildung keinen Fortschritt. Ich neige nach wie vor zur eigenständigen Ausbildung, was allerdings nicht heißt, daß ich über die gegenwärtige Lage der Seminarien im Kanton Bern glücklich wäre! Die vierjährige Ausbildungszeit, sehr oft des Lehrermangels wegen noch durch Schuldienst verkürzt, genügt nicht. Der Bernische Lehrerverein hat vor zwei Jahren einen gut dokumentierten, praxisbezogenen Vorschlag zur Verlängerung und zur Reform der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern vorgelegt. (An dieser Stelle ist festzuhalten, daß sich der BLV bisher einsetzte für gleichwertige Ausbildung für alle Lehrkräfte.) Praktische Auswirkungen hatte dieser Vorschlag bisher nicht. Für die Seminarien gilt es, aus den vier Jahren das Bestmögliche zu machen.

Agnes Liebi

Lehrerinnenbildung – Kolleginnen der verschiedenen Schulstufen nehmen Stellung

FREIHEIT IN DER WAHL DER SCHULSTUFE

Zwischen Lehrer- und Lehrerinnenbildung darf auf keinen Fall ein Unterschied gemacht werden. Sollten wir Lehrerinnen eine besondere Ausbildung erhalten oder gar verlangen, würde dies auch eine besondere Schülerschaft voraussetzen. Keine Schulstufe darf uns aber verschlossen bleiben, sondern Lehrer wie Lehrerinnen sollen frei nach Neigung und Begabung, frei von jedem Zwang durch Erziehungsdirektionen und Schulpflegen, ihr Tätigkeitsfeld wählen können.

Zur Weiterbildung, die also zum beruflichen Aufstieg führen kann, bestehen im Kanton Zürich verschiedene Möglichkeiten: der Besuch des heilpädagogischen Seminars, Ausbildung am Reallehrerseminar, Studium an der Universität zur Sekundarlehrerin. Das Recht, Französisch an der Mittelstufe (4.-6. Schuljahr) zu erteilen (mit Lohn-

erhöhung), wird durch Besuch von Kursen am Pestalozzianum erworben.

Daß sich jede Lehrerin ein Leben lang auf persönliche Art fortbilden muß, auch auf Gebieten, die nicht unmittelbar mit der Schule in Zusammenhang stehen, ist wohl Voraussetzung für ein Standhalten in unserem Beruf, dessen tägliche Forderung eine nie erlahmende Kontaktfähigkeit, ein stetes frisches Bereitsein für die Kinder, ein Vorwärtsgen zu neuen Unterrichtsformen ist.

In unserer Zeit des großen Angebotes von Büchern zur Vorbereitung für den Lehrer, an Stoff in Schulbüchern, an Tonbändern, Dias, Filmen, Lehrprogrammen, ist es nötig, das Wesentliche vom Unwesentlichen scheidern zu können, um für jede Stunde ein klares einfaches Ziel zu finden und ebenso einen klaren Weg dazu, der den Schüler, und wenn auch nur in bescheidenem Maße, zum Denken bringt.

Die Seminarien bemühen sich, diese Fülle der Möglichkeiten aufzuzeigen; die Beschränkung auf das Wesentliche aber müssen wir wohl allein lernen durch das Erleben von Mißerfolgen und Erfolgen. Was wir unsere Kinder lehren möchten: selber weiterzulernen, die Augen offen zu halten, müssen auch wir fortwährend tun. *L. Traber*

SORGENKINDER GIBT ES AUCH AN DER MITTELSCHULE!

Die Kantone Baselland (wo ich heute unterrichte) und Baselstadt (wo ich meine Ausbildung genossen habe) kennen *keine* besondere Lehranstalt für Mittellehrerinnen und Mittellehrer; es existiert auch kein Mittellehrerinnenseminar, so wie es z. B. ein Primarlehrerseminar gibt. Die *Grundausbildung* ist gesetzlich festgelegt und umfaßt mindestens 6 Semester Fachstudium an der Universität (wissenschaftliche Ausbildung) und 2 Semester pädagogisch-methodische Ausbildung am Lehrerseminar. Voraussetzung für das Universitätsstudium ist das Maturitätsexamen.

Die Tatsache, daß die Mittellehrerin in Baselland keine spezifische Mittellehrer-Ausbildung genießt, hat ausgesprochene Vorteile. — Die Studentin kann ihre Studienfächer ihren Neigungen und Begabungen entsprechend selbst bestimmen. Ausgesprochene Begabung in der einen und Unbegabtheit in der andern Richtung, welche eine Primarlehrer-Ausbildung unter Umständen verunmöglichen oder doch sehr erschweren können (eine Primarlehrerin *muß* singen können!) müssen nicht mehr unter einen Hut gebracht werden. — Weil die Vorlesungen nicht besonders auf das Mittellehrer-Studium zugeschnitten sind, kann und wird die Mittellehrer-Studentin vieles hören, was darüber hinausgeht, vieles, was sie vielleicht in ihrer späteren Lehrtätigkeit nicht oder kaum «verwenden» kann, dessen Nutzen sich nicht ohne weiteres abschätzen oder gar beweisen läßt. Aber gerade die Erweiterung des Studiums über das nur Notwendige und direkt Brauchbare hinaus gibt der ganzen Ausbildung eine brei-

tere und vertieftere Grundlage. Sie ermöglicht es, einen Schritt aus dem eigenen Garten hinaus zu tun, und bedeutet eine nicht zu unterschätzende bildungsmäßige und persönliche Bereicherung.

An die wissenschaftliche Ausbildung an der Universität schließt ein Seminarjahr an, in dem die Mittellehrerin methodisch und pädagogisch ausgebildet wird und selbst an der Übungsschule unterrichtet. Dieses Seminarjahr ist die eigentliche Berufsausbildung für den Mittellehrer-Beruf; hier erhält die zukünftige Mittellehrerin ihr methodisch-pädagogisches Rüstzeug.

Wenn ich mich heute frage, ob die Mittellehrerin nach dem Seminarjahr wirklich für ihre Lehrtätigkeit gerüstet sei, so empfinde ich vor allem *einen* Mangel: es fehlte die direkte Beziehung zum Alltag, zur gegenwärtigen Situation, in der sich die Kandidatin und die ihr anvertrauten Schüler befinden.

Fast in jeder Klasse gibt es einen Störenfried, einen Schüler, der trotz, einen «Zleidwerker»; in jeder Klasse versucht man zu spicken, zu mogeln oder gar zu betrügen; auch Diebstähle sind nicht selten. Mit Sorgenkindern der einen oder andern Art hat jeder Lehrer zu tun. Wann und wo aber *lernt* der angehende Lehrer, wie er solchen Kindern begegnen, wie er sich in solchen schwierigen Situationen verhalten soll, welcher Weg am meisten Aussicht auf Erfolg hat?

Selbstverständlich gibt es keine allgemein gültigen Rezepte, die man unbesehen übernehmen kann, und ich denke auch gar nicht an eine gedruckte Beispielsammlung «*Schwierige Situationen für den Lehrer und wie man sie meistert*». Vielmehr könnte ich mir eine Art Psychologie-Praktikum vorstellen, wo alle Teilnehmer eines Mittellehrer-Seminarkurses sich zu einer bestimmten alltäglichen Situation äußern, wo einzeln und gemeinsam Möglichkeiten des Verhaltens besprochen, für gut befunden oder verworfen werden und wo gemeinsam die oder eine mögliche Lösung gesucht wird.

Die Möglichkeiten zur *Fortbildung* der Mittellehrerin sind sehr vielfältig. Die schweizerischen Kurse dürften wohl allgemein bekannt sein. Die Erziehungsdirektion, das Schulinspektorat, das Institut für Unterrichtsfragen, um nur einige zu nennen, bieten in obligatorischen und freiwilligen Kursen eine Fülle von Fortbildungsmöglichkeiten an. Im Hinblick auf die kommende Umstellung auf den Herbstschulbeginn wurde von der Erziehungsdirektion eine Umfrage unter der Lehrerschaft veranstaltet über die gewünschte Gestaltung des dem Herbstbeginn vorausgehenden Langschuljahres. Überwiegend war der Wunsch nach Fortbildungskursen. Sie sollen die hauptsächlich geäußerten Vorschläge der Lehrerschaft berücksichtigen.

Die *Weiterbildung* der Mittellehrerin übernimmt wiederum die Universität. Für die Oberlehrerin sind mindestens 10 Semester Fachstudium vorgeschrieben; erfolgreicher Abschluß des Oberlehrer-Examens. Eine weitere Seminausbildung ist nicht verlangt.

Ruth Güdel

GYMNASIALLEHRERIN — DER AKADEMISCHE TITEL ALLEIN GENÜGT NICHT

Die Ausbildung der Gymnasiallehrer ist in den Universitätskantonen, welche solche Lehrer diplomieren, verschieden geregelt. Die minimale Dauer des Studiums liegt theoretisch bei 8-10 Semestern, erstreckt sich aber in der Praxis meist über eine wesentlich höhere Semesterzahl, besonders wenn die akademische Ausbildung mit einer Dissertation abgeschlossen wird. Die meisten Kantone verlegen die methodisch-pädagogischen Kurse ganz oder teilweise in die Zeit des Universitätsstudiums; in Basel aber wird diese Ausbildung im Anschluß an die akademische am Lehrerseminar erteilt.

Eines ist unbestritten: Das wissenschaftliche Studium soll in die Tiefe gehen. Nach meiner Auffassung ist Tiefe weit wichtiger als Breite. Es ist kein Unglück, wenn einiges, das man als Lehrerin einmal brauchen kann, an der Universität nicht geboten wird; es soll auch nicht ausschließlich schulisch irgendwie Verwendbares auf dem Programm stehen. Das Studium muß die Gymnasiallehrerin vielmehr befähigen, sich in bisher unbekannte Gebiete ihres Faches selbständig einzuarbeiten, gefundene Resultate kritisch zu überprüfen, Querverbindungen zu andern Bereichen des Wissens und der Erfahrung aufzuzeigen und immer neue Fragestellungen zu finden, damit ihr Unterricht lebendig bleibt. Das ist nur möglich, wenn sie selbst in der Wissenschaft so weit vorgedrungen ist, daß die Grenzen wissenschaftlicher Betrachtungsweise und die Beschränktheit der eigenen Einsicht erfahren wurden.

Wegen des Lehrermangels vikarieren viele angehende Lehrer oft schon während der ersten Studiensemester bis zum Übermaß. Dadurch setzen sich manchmal methodische oder pädagogische Fehler unausrottbar fest. Manchmal verleidet diesen Vikaren auch der Lehrerberuf wegen der Begleiterscheinungen einer stümperhaften Schulführung, und sie wenden sich anderen Tätigkeiten zu. — Es ist andererseits aber auch nicht gut, wenn eine Kandidatin mit 28 Jahren erstmals Kinder und Jugendliche vor sich hat. Ungefähr nach dem fünften Studiensemester sollten deshalb konzentrierte Vorlesungen in Pädagogik und Psychologie erteilt werden, die mit einer kleinen Prüfung abzuschließen wären. Dann sollten die Kandidaten während eines Semesters einmal pro Woche bei qualifizierten Lehrkräften hospitieren, damit sie Einblick in die Schulwirklichkeit gewinnen können.

Hingegen halte ich es für vorteilhaft, die methodische Ausbildung und die Unterrichtspraxis an den Schluß zu verlegen, wenn ein solides wissenschaftliches Rüstzeug die nötige Sicherheit gibt und das Interesse sich ungeteilt auf die Anwendung dieses Wissens ausrichten kann. Der praktische Teil der Ausbildung kommt leider bis jetzt zu kurz. Schulehalten will, auch auf der Oberstufe, gründlich gelernt und geübt sein, besonders heute, da ein akademischer Titel nicht

mehr geeignet ist, mangelndes methodisches Geschick wettzumachen. Weil die Gymnasiallehrerin besonders viel Korrekturarbeit zu leisten hat, sollten die Fächer Korrektur und Beurteilung von Schülerarbeiten in die Ausbildung eingebaut werden. Auch über die möglichen Arten, eine Maturitätsprüfung durchzuführen, sollte unbedingt gesprochen werden. Die angehende Gymnasiallehrerin muß ferner Gelegenheit haben, diejenige Schulstufe kennenzulernen, welche ihr Schüler abgibt. So würden viele Schwierigkeiten der Schüler beim Übertritt ins Gymnasium vermieden oder gemildert.

In Abständen von ca. 5 Jahren muß ein einsemestriger Weiterbildungsurlaub möglich sein, damit die Lehrerin neue Forschungsergebnisse kennenlernen kann und Gelegenheit hat, neue Unterrichtsmethoden zu überprüfen, die in regelmäßigen Kursen auf gesamtschweizerischer Ebene zu vermitteln wären.

Rita Buser

LEHRERINNENAUSBILDUNG AUS DER SICHT DER HILFSSCHULLEHRERIN

Bei ihren ersten Hospitien zeigen Seminaristinnen großes Interesse, nicht so sehr für den glänzenden methodischen Aufbau einer Lektion, wohl aber für die Reaktionen der Kinder und für die Haltung der Übungslehrerin. Das einzelne Kind, besonders aber das schwache und schwierige Kind, ist ihrer Anteilnahme sicher. Daß dieses Interesse wachgehalten würde, wäre bedeutsam. Einer Hilfsschullehrerin verdanken wir den diesem Problemkreis gewidmeten Beitrag.

Die junge Lehrerin braucht eine gründliche Allgemeinbildung. Mindestens so gründlich müßte auch die eigentliche Berufsausbildung sein. Es wird immer eine schwierige und verantwortungsvolle Aufgabe sein, hier einen gesunden Ausgleich zu schaffen. Gute pädagogische und methodische Kenntnisse schaffen eine berufliche Grundlage. Etwas Heilpädagogik ist heute unbedingt notwendig. Einsichten in die moderne Lernpsychologie und in die Errungenschaften der technischen Lehr- und Lernmittel werden im späteren Berufsleben eine große Hilfe bedeuten. Ich bin nicht direkt positiv für den programmierten Unterricht in der Hilfsschule. Dennoch sehe ich die Bedeutung der kleinen und kleinsten Lernschritte und ihre Verteilung auf den ganzen Unterricht ein. Es ist gut, wenn die Seminaristin die lernpsychologischen Momente im programmierten Unterricht studiert. Sie sollte sie später in ihre Unterrichtsvorbereitung einbauen können.

Die angehende Lehrerin lerne die Möglichkeiten und Grenzen der modernen Unterrichtsmittel kennen! Solche Kenntnisse werden es ihr ermöglichen, später mehr Zeit und Kraft für die Bildung von Herz und Hand einsetzen zu können. Damit möchte ich aber die intellektuelle nicht von der sogenannten musischen Bildung trennen. Der werktätige Gesamtunterricht hat eine viel tiefere Wirkung. Für

die angehende Lehrerin genügt das Wissen nicht, daß Musik, Rhythmik, Werken und Gestalten die Kinder bereichern. Deshalb müßten diese Fächer auch noch irgendwo am Rande in den Stundenplan hineingenommen werden. Sie sollte mindestens an sich und an der einen oder andern Gruppe von Kindern wirklich erlebt haben, welche Einflüsse z. B. der handwerkliche Unterricht auf die Kinder ausübt. Durch die praktische Erfahrung muß es der Seminaristin aufgehen, welche positive Wirkkraft dieser Unterricht auch in intellektueller Hinsicht hat. Eine wichtige Werteinstellung zu den verschiedenen Kulturtechniken mitnehmen. Nicht nur das Lesen, Schreiben und Rechnen bilden.

Aufgeschlossene Seminaristinnen interessieren sich für methodische Feinheiten und bringen schon ein gewisses pädagogisches Feingefühl mit. Diesem Interesse und diesen Fähigkeiten muß dringend entsprochen werden. Hier nähert sich die Schülerin der Heilpädagogik und somit auch der Hilfsschule.

Es wäre auch wünschenswert, daß die Seminaristin im letzten Jahr ihrer Ausbildung etwa vier bis sechs Wochen Praktikum in einer Hilfs- oder Sonderschule, evtl. auch in einer Sprachheilschule machen könnte. Kenntnisse über Randgebiete der Volksschule erachte ich als sehr wichtig. Wenn sich die Seminaristin später auch nicht für die Hilfsschule interessiert, bekommt sie doch eine Ahnung, was dort geschieht und welche Kinder dorthin gehören. Etwas mehr Verständnis für die Hilfsschule dient dem ganzen Volksschulwesen. Zudem bleiben immer wieder einzelne Kinder in der Primarklasse, die eine verständige Einstellung von der Lehrerin verlangen.

Hin und wieder höre ich den Einwand, die Seminaristin müsse zuerst die Normalschule meistern und erst dann in der Hilfsschule hospitieren. Ich finde, daß im letzten Jahr der Ausbildung ein Spezialpraktikum parallel durchgeführt werden kann.

Immer mehr wird mir bewußt, daß die berufliche Ausbildung mit dem Seminarabschluß nicht aufhören darf. Schon gar nicht bei einer Hilfsschullehrerin! Wenn schwache Seminaristinnen glauben, für eine Hilfsschule reiche es gerade noch, haben sie von der Hilfsschularbeit nicht viel verstanden. Die Täuschung, es sei bei uns leichter, weil wir weniger Kinder haben, soll ihnen früh genug genommen werden.

Sr. Armida Schegg

DER RUF NACH REZEPTEN

In Fortbildungskursen fällt die «Rezeptgier» vieler Junglehrer auf. «*Bisher bin ich geschwommen*», heißt es etwa, «*man müßte in der Methodik und in der Übungsschule viel mehr Praktisches lernen!*» Der große Teil der Übungslehrerschaft und der Kursleiter versucht, primär das zu vermitteln, was zählt: Aus der Erfahrung gewonnene (um nicht zu sagen «wissenschaftliche») Argumente für oder gegen bestimmte Methoden. Man müßte

zugleich aber auch ganz konkrete Anweisungen geben: Sichtbare Zweckmäßigkeit und Brauchbarkeit einer Methode im Unterricht demonstrieren — stets allerdings mit dem Hinweis darauf, daß ein anderer Weg eingeschlagen werden könne, wenn man von dessen besserer Tauglichkeit überzeugt und ihn konsequent zu beschreiten gewillt sei. Eine Übungslehrerin schreibt dazu grundsätzlich:

Die Lehrerin braucht eine umfassende Allgemein- und gründliche Berufsbildung. Zwar kann die Lehrerpersönlichkeit mit dem Abschluß des Seminars noch nicht fix und fertig dastehen. Aber stoffliche und formale Ausbildung sollten in ausgewogenem Verhältnis zueinander stehen. Nur jene Lehrerin, die Werte trägt, kann Werte weitergeben. Sie muß sich stets neu bewußt werden, daß sie lebendige Kinder bildet. Diese Formung stellt Forderungen und hat Folgen, sowohl für das einzelne Kind wie für die Familie und für die menschliche Gemeinschaft.

Daß die Berufsausbildung einen wichtigen Faktor in der Seminarzeit darstellt, darüber sind sich alle klar. *Wie* sie konkret für einen fruchtbaren Unterricht in der Schule gestaltet werden kann, ist für viele eine schwer zu lösende Frage.

Grundsätzlich bilden praktisches Schulehalten und methodische Ausbildung eine Ganzheit. In der Praxis erwacht das Bedürfnis nach methodischen, psychologischen und pädagogischen Hilfeleistungen. Es gilt nun zu lernen, wo und wie im Kind seine Kräfte geweckt werden, wo und wie es zur Selbständigkeit geführt und wo und wie ihm dabei geholfen werden soll.

Das *Wo* und *Wie* führen zur Methode. Der Hunger dazu muß von der Wirklichkeit ausgehen und nicht vom Buch.

Der Methodikunterricht kann erst aus den gemachten Erfahrungen in der Schule fruchtbar werden. Es ist unmöglich, ein Kind voll und ernst zu nehmen und ihm wirklich zu helfen, ohne seine seelische Struktur zu kennen. Die Fragen: *Wie* fühlt das Kind, was entspricht dem Kind auf dieser Stufe, wofür ist es jetzt begeisterungsfähig, rufen nach psychologischen und pädagogischen Kenntnissen.

Ein harmonisches Wechselspiel zwischen Praxis, Methodik, Psychologie und Pädagogik bildet die gesunde Grundlage für die spätere Wirkkraft der Lehrerin.

Sr. Valentina Spescha

Hoffen ist Kraft. Es ist so viel Energie in der Welt, als Hoffnung drin ist, und wenn nur ein paar Menschen miteinander hoffen, dann wirkt um sie eine Kraft, die nichts niederhalten kann, sondern die sich ausdehnt auf die andern.

Albert Schweitzer

Unser Dank gilt den zahlreichen Männern, die mit ihrem JA am 7. Februar das Hoffen von uns Frauen erfüllt und uns ihr Vertrauen geschenkt haben.