

Die Konzeption der HPL

Autor(en): **Lattmann, Urs Peter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **63 (1976)**

Heft 20: **Lehrerbildung im Wandel**

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-533068>

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.

gen zur Leitvorstellung des Lehrers als Fachmann von Erziehung und Unterricht darlegte.

Wissenschaftsorientierung und steter Praxisbezug ist also die Leitvorstellung auf der methodisch-didaktischen Ebene, an der sich

der Unterricht an der HPL orientieren soll und die neben den erwähnten inhaltlichen Zielvorstellungen zur Gestaltung eines fruchtbaren Arbeitsverhältnisses in einer vorbildhaften pädagogischen Atmosphäre verhelfen sollen.

Die Konzeption der HPL

Urs Peter Lattmann

1. Entwicklungsaspekte

Organisation und Gestaltung der Lehrerbildung erweisen sich zu allen Zeiten als Kristallisationspunkte in der bildungspolitischen Diskussion. Das Spannungsverhältnis zwischen Wandel und Beharrung, zwischen Tradition und Erneuerung wird in den Bemühungen um die Verbesserung der Lehrerbildung besonders deutlich. Es wäre ein höchst aufschlussreiches Unterfangen, den Wandlungsprozessen der Lehrerbildung in der Schweiz von ihren Anfängen bis in die Gegenwart systematisch nachzugehen, wie dies in ausführlicheren Untersuchungen für Deutschland von H. K. Beckmann¹ und für Österreich von R. Gönner² gemacht wurde. Das Studium der grossen Linien der Geschichte der Lehrerbildung zeigt, dass Zielsetzungen, Probleme und Lösungswege in einzelnen Kantonen in der Schweiz wie auch in unseren Nachbarländern vergleichbare Strukturen aufweisen.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts lösten in der Schweiz, in Deutschland und in Österreich die Lehrerseminarien und Normalschulen die verschiedensten Formen der nichtinstitutionalisierten Lehrerbildung – «Meisterlehren» bei amtierenden Schulmeistern in «Handwerksstuben», Präparandenkurse und so weiter – ab. Diese neuen Ausbildungsstätten vereinten die Allgemeinbildung und die Berufsbildung in ihrem Konzept, im Gegensatz zu den erwähnten Vorformen der Lehrerbildung, die nur oder vorwiegend die Berufsbildung vermitteln sollten. In Deutschland wurde die Trennung von Berufsbildung und Allgemeinbildung mit der Gründung von Pädagogischen Akademien in den Jahren zwischen 1925 und 1930 vollzogen: Wer

Lehrer werden wollte, musste zunächst eine Mittelschulausbildung absolvieren und anschliessend vier Semester die Pädagogische Akademie besuchen. Heute kennt die Bundesrepublik die universitäre Ausbildung, die zwischen sechs bis acht Semestern für Volksschullehrer dauert. In Österreich hielten sich die Lehrerseminarien bedeutend länger. Sie wurden 1967 aufgehoben und die Lehrerbildung den Pädagogischen Akademien überbunden, Lehrerbildungsanstalten also, an denen im Anschluss an die Mittelschulausbildung während vier Semestern die Ausbildung zum Primarlehrer erworben wird.

In der Schweiz zeigt die Lehrerbildung von jeher eine vielfältige Gestaltung auf. Neben grundsätzlich verschiedenen äusseren Organisations- und Strukturierungsformen weisen auch die inneren Strukturen (Inhalte, Lernorganisation, Schulorganisation) der gegenwärtigen Lehrerbildungsanstalten beträchtliche Unterschiede auf, wie K. Frey in der umfassenden Strukturanalyse der schweizerischen Lehrerbildung dargelegt hat³. Ein augenfälliges Beispiel für die Wandlungsprozesse der Lehrerbildung sind dabei die unterschiedlichen institutionell-organisatorischen Ausgestaltungen der Lehrerbildungsstätten. Während die Kantone Aargau, Bern und Thurgau bis heute die vierjährige seminaristische Ausbildung praktizierten, beziehungsweise die Kantone Bern und Thurgau vorläufig auch weiterhin praktizieren werden, gliedert sich die Lehrerbildung in manchen Kantonen in ein vorwiegend allgemeinbildendes Unterseminar und ein 1- bis 2jähriges berufsbildendes Oberseminar (z. B. Schwyz, St. Gallen, Schaffhausen). Manche Kantone praktizieren

schon seit längerer Zeit die Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung, wie sie der Kanton Aargau mit der Schaffung der Höheren Pädagogischen Lehranstalt (HPL) vorsieht. So etwa müssen in Genf seit 1930 die Lehrer zunächst eine Maturitätsschule absolvieren und nachher in einem 3jährigen Studiengang mit langen Praxisperioden und erziehungswissenschaftlichen Studien an der Universität das Lehrerdiplom erwerben. In Basel-Stadt dauert die Primarlehrerbildung seit 1925 – ebenfalls im Anschluss an die Mittelschulbildung – zwei Jahre. Das selbe System kennt Basel-Land seit 1966. In Zürich werden die Primarlehrer seit 1943 am kantonalen Oberseminar während 3 bzw. 2 Semestern ausgebildet, wobei gegenwärtig ein neues Lehrerbildungsgesetz vor der parlamentarischen Beratung steht, das anstelle des bisherigen Oberseminars ebenfalls eine 4semestrige Höhere Pädagogische Lehranstalt vorsieht.

Wenn auch alle Lehrerbildungsanstalten in ihren inhaltlichen und organisatorischen Strukturen Unterschiede aufweisen (auf die hier nicht eingegangen werden kann), so kann man doch sagen, dass sich deutlich zwei Gruppen unterscheiden lassen: Die seminaristische Ausbildung mit integrierter Allgemeinbildung und Berufsbildung und die maturitätsgebundene mit einer Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung⁴.

Mit dem Dekret über die Organisation der Kantonalen Lehrerbildung vom 19. Dezember 1972 gesellt sich der Kanton Aargau in die Reihen der maturitätsgebundenen Lehrerbildungsanstalten.

Auch die Lehrerbildung im Kanton Aargau kennt eine wechselvolle und spannungsreiche Geschichte. Seit 1962, als in einer gemischten Kommission von Erziehungsdepartement, Kantonalen Konferenz, aargauischem Lehrerverein und Vertretern der Seminarien die Arbeiten für ein neues Lehrerbildungsdekret wieder aufgenommen wurden, entspannen sich zahlreiche Diskussionen um die künftige Gestaltung der Lehrerbildung, vor allem während der und im Anschluss an die Vernehmlassung von 1966/69 und 1971. Das Ergebnis der rund 10 Jahre langen intensiven Kommissionsarbeiten ist das gegenwärtig gültige Dekret über die Organisation der kantonalen Lehrerbildung vom 19. De-

zember 1972⁵. Die Zeit nach Verabschiedung des Dekrets durch den Grossen Rat ist vor allem durch zwei Merkmale gekennzeichnet:

Planungs- und Aufbauarbeiten für die Realisierung der HPL

Im Anschluss an die Verabschiedung des Dekrets durch den Grossen Rat wurden in einer vom Regierungsrat eingesetzten Konzept- und Studienkommission die Planungs- und Aufbauarbeiten für die HPL an die Hand genommen. Dabei ging es vor allem im strukturellen und inhaltlichen Bereich um eine Ausdifferenzierung der in den Arbeitstagen der Kantonalen Lehrerkonferenz erarbeiteten Vorstellungen zur Gestaltung der HPL⁶ auf der Grundlage des Dekrets und der Botschaft des Regierungsrates. Eine wertvolle Hilfe war der Bericht der eidgenössischen Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen»⁷.

Konzeptbildung für das Pädagogisch-Soziale Gymnasium

Gemäss Dekret über die Organisation der kantonalen Lehrerbildung dienen «der Mittelschulbildung die bestehenden Gymnasialtypen, ferner das pädagogisch-soziale Gymnasium». Das pädagogisch-soziale Gymnasium als neuer Gymnasialtypus soll anstelle der bisherigen Seminarien treten mit dem Bildungsauftrag, «ihren Schülern eine höhere Mittelschulbildung» zu vermitteln, «welche den Zugang zu den geistes- und naturwissenschaftlichen Fakultäten der Hochschulen gewährleistet. Sie bereiten auf das Studium an höheren pädagogischen Lehranstalten vor» und «vermitteln propädeutische Kenntnisse und Erfahrungen in pädagogischer und sozialkundlicher Richtung und pflegen die musischen Fächer» (Dekret⁸, §§ 1, 3).

Im Auftrag des Regierungsrates erarbeitete Dr. Urs Strässle eine Konzeption zum Pädagogisch-Sozialen Gymnasium⁹. Die Konzeption sah eine entsprechend den anderen Gymnasialtypen starke Gewichtung des sogenannten typenspezifischen Blocks vor, also der Fächer Pädagogik, Psychologie, Sozialkunde sowie der musischen Fächer. Um diese Konzeption entspann sich im Laufe des Jahres eine heftige Kontroverse.

In der Vernehmlassung bei den aargauischen Mittelschulen und Seminarien sprach sich die überwiegende Mehrheit für die vorgeschlagene Konzeption (mit leichten Modifikationen) aus. Von einzelnen Gruppen wurde die Gewichtung der erziehungswissenschaftlichen Fächer im typenspezifischen Block und damit auch der Anspruch eines den Anforderungen der eidgenössischen Maturitätsverordnung konformen Maturitätstypus bekämpft und eine höhere Dotierung der musikalischen, zeichnerischen und sportlichen Fächer gefordert. Die Kontroverse führte dazu, dass die politischen Instanzen die vorgeschlagene Konzeption ablehnten. Daraufhin wurde ein neues Konzept erarbeitet, bei dem die erziehungswissenschaftlichen Fächer um fast zwei Drittel reduziert und die musischen und sportlichen Fächer etwa im Sinne der Dotation in den bisherigen Seminarien berücksichtigt sind. Dieser Gymnasialtypus soll neben den bestehenden Mittelschulen jenen Bildungsauftrag übernehmen, den bisher die Seminarien in ihrem allgemeinbildenden Teil erfüllten: Das PSG soll für jene Mittelschüler offenstehen, die Begabungs- und Neigungsschwerpunkte eher im sprachlichen (vor allem Muttersprache), pädagogisch-sozialen und musischen Bereich aufweisen. Diese Konzeption wurde von allen Instanzen genehmigt, so dass ab Schuljahr 1976/77 an den bisherigen Seminarien die Mittelschul-typen D (neusprachliches Gymnasium) und PSG (Pädagogisch-Soziales Gymnasium) geführt werden.

2. Leitvorstellungen zur Konzeptentwicklung

Für die Konzeptentwicklung der Höheren Pädagogischen Lehranstalt waren einige Leitvorstellungen massgeblich, die hier nur kurz angeführt werden können. Gemäss Dekret erfolgt «die berufliche Ausbildung der Studierenden (...) auf wissenschaftlicher Grundlage und in ständiger Verbindung mit der Praxis» (Dekret¹⁰, § 28). An den Tagungen der Kantonalen Lehrerkonferenz wurde unter anderem folgende globale Leitvorstellung entwickelt:

«Die HPL ist eine anspruchsvolle Berufsschule im tertiären Bildungsbereich. (...) Das Lehrerstudium soll wissenschaftlich

fundiert sein; der Lehrer soll mit einem Grundwissen ausgerüstet sein, welches ihm ermöglicht, seinen Unterricht und dessen Auswirkungen auf den Schüler in pädagogischer Verantwortung kritisch zu planen und zu überblicken. Die HPL soll Lehrer ausbilden, praktizierende Erziehungs- und Unterrichtsfachleute, nicht Erziehungswissenschaftler. Wesentlich ist deshalb eine enge Theorie-Praxis-Verschränkung der Ausbildung» (Süsstrunk¹¹, Seite 8).

Auf dem Hintergrund dieser globalen Leitvorstellung galten für die inhaltliche und organisatorische Konzeptentwicklung verschiedene konkrete Zielvorstellungen wie z. B. Aufschliessung des erzieherischen und unterrichtlichen Aufgabenfeldes, um dem künftigen Lehrer und Erzieher die Bedeutung und Verantwortung seiner Tätigkeit bewusst werden zu lassen; Ermöglichung eines umfassenden und tiefen Verständnisses für das Kind durch die Ausbildung an der HPL; Ausrichtung des Konzepts und des Unterrichts auf das Berufsfeld des Lehrers; Verschränkung von Theorie und Praxis in personeller, konzeptueller und organisatorischer Hinsicht; Ausgewogenheit der verschiedenen Ausbildungsbereiche; wissenschaftliche Fundierung des Unterrichts; Berücksichtigung systematischen und problembezogenen Studiums; Herbeiführung eines adäquaten Selbstverständnisses, einer fundierten Berufsfreude und einer konstruktiven Haltung bei den Studierenden; Ermöglichung vorbildlicher Teamarbeit unter den Dozenten und zwischen den Studierenden und den Dozenten; Förderung der Selbstaktivität der Studierenden sowie der Offenheit und Innovationsbereitschaft.

3. Die Grundstruktur der Höheren Pädagogischen Lehranstalt

Das Konzept der HPL ist in den einzelnen Aspekten wie auch in seiner Entwicklungsgeschichte dokumentiert im Schlussbericht der Studienkommission HPL¹². Hier sollen kurz die inhaltlichen und organisatorischen Grundstrukturen dargelegt und erläutert werden.

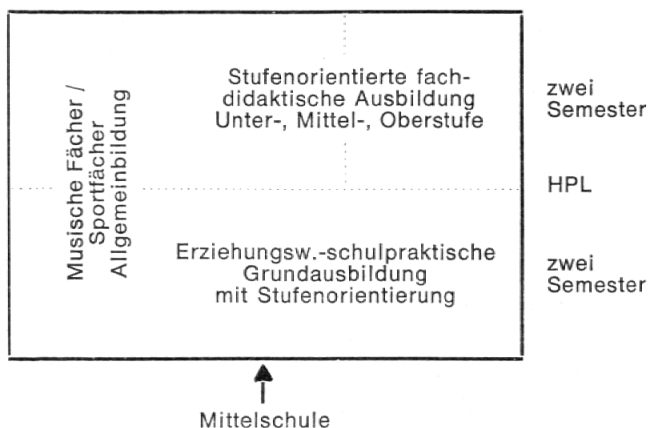
3.1 Die Grobstruktur

Unter inhaltlich-thematischen Aspekten bil-

den die ersten zwei und die letzten zwei Semester je eine innere Einheit.

Das erste und zweite Semester kann als ein pädagogisch-psychologisch-unterrichtspraktisches (allgemeindidaktisches) Grundstudium bezeichnet werden. Hier geht es vor allem darum, den Studenten einerseits in die Phänomene Erziehung und Unterricht in all ihrer Vielschichtigkeit einzuführen. Dies geschieht vor allem im Pädagogik- und Psychologieunterricht. Dabei aber muss dieses Nachdenkenlernen über Erziehung, Bildung und Unterricht von allem Anfang an mit der Berufsaufgabe des Lehrers verbunden sein, das heisst von allem Anfang an muss das Studium an der HPL auf die Alltagspraxis des Lehrers ausgerichtet werden. Dies geschieht im Grundstudium durch die drei Bereiche: Durch das Fach Allgemeine Didaktik, durch ein Hospitium im ersten Semester, durch die Übernahme von unterrichtlichen Aufgaben in den Übungsklassen im 2. Semester und durch ein abschliessendes Praktikum am Ende des 2. Semesters.

Im dritten und vierten Semester steht die fachdidaktische Ausbildung im Vordergrund. Diese baut auf dem fachwissenschaftlichen Wissen sowie auf dem pädagogisch-psychologischen Grundwissen auf. Teilweise werden die Fachdidaktiken stufenorientiert durchgeführt. Schematisch lässt sich die Grobstruktur der HPL folgendermassen darstellen:



Nach den ersten zwei Semestern wird eine Zwischenprüfung durchgeführt. Am Ende des vierten Semesters findet die Schlussprüfung statt. Wer die Schlussprüfung besteht, erhält das Wahlfähigkeitszeugnis als Primarlehrer.

3.2 Die Inhaltsbereiche

Die inhaltlichen Schwerpunkte verteilen sich auf folgende Ausbildungsbereiche:

a) Erziehungswissenschaftliche Ausbildung (ca. 27 %)

In diesen Bereich fallen die Allgemeine Pädagogik (Philosophisch-anthropologische Pädagogik, Geschichte der Pädagogik, Pädagogische Problem- und Anwendungsbereiche), die Pädagogische Psychologie (Entwicklungspsychologie, Lernpsychologie, Persönlichkeitspsychologie, Psychologische Problem- und Anwendungsbereiche, Sonderpädagogik), die Allgemeine Didaktik (Allgemeine Unterrichtslehre) sowie die Theorie der Schule (Bedeutung und Aufgabe der Schule, Gesetzeskunde).

b) Fachdidaktische Ausbildung (ca. 17 %)

Mit fachdidaktischer Ausbildung ist der Unterricht in den einzelnen Fächern der Volksschule gemeint (z. B. Didaktik der Muttersprache, Didaktik der Schulmusik, der Heimatkunde, der Realien usw.). Die Fachdidaktiken behandeln das «Was» und das «Wie» der einzelnen Unterrichtsfächer der Volksschule. Der Unterricht an der HPL soll auch in den Fachdidaktiken immer in Verbindung mit der Praxis geschehen. So sind die Fachdidaktiken unterteilt in je eine Stunde Theorieerarbeitung und je eine Stunde Übungsschule. Die Stunden der Übungsschule sind aber im Bereich der Unterrichtspraxis aufgeführt, so dass die fachdidaktische Ausbildung effektiv mit 576 Stunden bzw. 27 % dotiert sind. (Über die Gestaltung der fachdidaktischen Ausbildung vgl. den Beitrag von E. Hengartner.)

c) Unterrichtspraxis (ca. 30 %)

Als Einführung in die konkrete Berufspraxis dient im ersten Semester das Hospitium in Verbindung mit der Allgemeinen Didaktik. Damit ist folgendes gemeint: In der Allgemeinen Didaktik an der HPL erarbeitet der Dozent der Allgemeinen Didaktik mit den Studenten ein Element aus dem komplexen Bereich des Unterrichtens und Erziehens (z. B. «Die Beziehung zwischen den Schülern untereinander», «Die Ziele und Inhalte des Unterrichts» usw.). Der Student muss sich anfänglich auf einige bestimmte Phä-

nomene konzentrieren können, da er sonst durch die Vielfältigkeit und Vielschichtigkeit der Eindrücke überwältigt wird. Die theoretische Erarbeitung in der Allgemeinen Didaktik mündet in einfache Aufgabenstellungen für die Beobachtung und Durchführung im Hospitium aus. Anschliessend wohnt der Student in einer Gruppe von 3 bis 5 Studenten einer Unterrichtsstunde beim Hospitiumslehrer bei und beobachtet das unterrichtliche Geschehen in Hinsicht auf die erarbeiteten Gesichtspunkte. In der anschließenden Besprechungsstunde zwischen dem Hospitiumslehrer und den Studenten und dem Dozenten der Allgemeinen Didaktik werden die gemachten Erfahrungen und Beobachtungen behandelt.

Im zweiten Semester wird dann der Student erste eigene Versuche in der Unterrichtspraxis durchführen im Zusammenhang mit der allgemeinen Didaktik und dem Unterricht in den Übungsklassen. Diese reichen von sogenannten Kurz- und Kleinlektionen (Microteaching) bis zur Übernahme eines vollen Praktikums. Kurz gesagt handelt es sich dabei um folgende Grundkonzeption: Im Fach «Allgemeine Didaktik» erarbeiten die Studenten ein Gebiet aus der Allgemeinen Didaktik, also z. B. «Vorzeigen und Nachmachen», «Erzählen», «Partnerarbeit», «Darbietende Lehrformen» usw. Es handelt sich bei diesen Themen- und Aufgabenkreisen also vorwiegend um die «Grundformen des Lehrens und Lernens» (Aebli). Die Behandlung des Themenkreises soll dabei in konkrete Aufgaben und Anleitungen für die Übungsklassen ausmünden, in denen das Erarbeitete angewendet und erprobt wird. Diese Einführung in die Grundformen des Lehrens und Lernens schreitet dann vorwärts zu immer komplexeren und zeitlich und von der Schülergruppe her umfangreicheren Aufgaben bis zur Übernahme ganzer Lektionen.

In ähnlicher Weise spielt sich im 3. und 4. Semester die Einführung in die fachdidaktischen und stufenbezogenen Probleme und Aufgaben ab.

Neben diesen schulpraktischen Übungen in Verbindung mit theoretischen Fächern finden während des Ausbildungsganges zwei Praktika statt: Ein kleines Praktikum am Ende des 2. Semesters von drei Wochen und

ein grosses Praktikum am Ende des 3. Semesters von sechs Wochen.

d) Die musischen Fächer und die Sportfächer (ca. 16 bzw. 22 %)

Eine grosse Bedeutung im Berufsfeld des Lehrers nehmen die musischen und sportlichen Tätigkeiten des Lehrers ein. Bei der Bildung und Ausbildung des künftigen Lehrers muss dies berücksichtigt werden. Es handelt sich dabei um die Ausbildungsbeiräte bzw. um die Fächer, die zur Ausübung neben dem fachlichen und methodischen Können zusätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erfordern: Singen, Instrumentalunterricht, Zeichnen/Werken und Turnen. Diesem Sachverhalt wird im HPL-Konzept dadurch Rechnung getragen, dass die Studenten neben den entsprechenden Fachdidaktiken in diesen Fächern einen zusätzlichen Unterricht im Sinne der persönlichen Ausübung und Ausbildung besuchen müssen.

Da die Studenten an der HPL infolge verschiedener Vorbildung eventuell gerade in diesen Fächern Defizite aufweisen werden, ist vorzusehen, dass sie kompensierende Zusatzkurse besuchen können.

Die obligatorische Ausbildung in diesen Bereichen zur persönlichen Bildung erstreckt sich auf: Singen, Instrumentalunterricht, Zeichnen/Werken, Turnen, was einen Anteil von 16 % an der Gesamtbildung ausmacht. In diesen Fächern geht es also nicht so sehr um das «Was» und «Wie» des Unterrichts in der Volksschule, sondern um die eigene Ausbildung. (Eine solche persönliche Ausbildung wäre auch in anderen Fächern wünschbar, so etwa in Muttersprache, in Mathematik oder in naturwissenschaftlichen Fächern. Eine Ausdehnung dieser persönlichen Ausbildung ist aber aus Überlastungsgründen für die Studenten nicht möglich.) Zusätzlich findet auch in Schulmusik, Turnen und Zeichnen/Werken die oben erwähnte fachdidaktische Ausbildung statt, so dass der gesamte Anteil der musisch-sportlichen Ausbildung im obligatorischen Bereich rund 22 % der Gesamtbildungszeit beträgt. Neben diesen obligatorischen Fächern wird im Wahlpflichtbereich Chorgesang, Gestalterisches Werken und in den Freifächern katholische und

evangelische Kirchenmusik, Schultheater und Kammermusik angeboten.

e) Das problembezogene Fachstudium
(ca. 8 %)

Idee und Konzeption des problembezogenen Fachstudiums ist im Beitrag von E. Hengartner enthalten. Kurz zusammengefasst geht es darum, dass die Lehrerstudenten lernen, konkrete schulische und erzieherische Alltagsprobleme wissenschaftlich, interdisziplinär und in Teamarbeit anzugehen.

f) Die allgemeinbildenden Fächer

Neben dem Besuch des obligatorischen Unterrichts sollen die Studenten der HPL die Möglichkeit haben, Freifächer im allgemeinbildenden Bereich zu besuchen wie z. B. Literatur, Geschichte, naturwissenschaftliche Fächer usw.

4. Schlussbemerkung

Wie aus den obigen Ausführungen ersichtlich wird, ist es ein Anliegen, an der HPL ein ausgewogenes und fundiertes Konzept zwischen den verschiedenen Ausbildungsbereichen in Hinsicht auf die Berufsanforderungen des Lehrers sowie den Anspruch einer wissenschaftlich fundierten und gleichzeitig auf die Praxis bezogenen Ausbildung zu realisieren, wie dies im Text der Eröffnungsansprache dargestellt wurde. Das Fruchtbarwerden dieser und anderer Zielvorstellungen, die für die Konzeptentwicklung der HPL massgeblich waren, hängt von der Zusammenarbeit und dem Engagement aller an der Realisierung der HPL Beteiligten ab.

Anmerkungen:

¹ Beckmann H. K.: Lehrerseminar – Akademie – Hochschule. Weinheim und Berlin 1968.

² Gönner R.: Die österreichische Lehrerbildung von der Normalschule bis zur pädagogischen Akademie. Wien 1967.

³ Frey K. und Mitarbeiter: Der Ausbildungsgang der Lehrer. Weinheim 1969, und ders.: Die Lehrerbildung in der Schweiz. Weinheim 1969.

⁴ Die Motivbündel, die zu diesen Wandlungsprozessen der Lehrerbildungsformen führen, sind höchst komplex und können hier nicht behandelt werden. Es ist auch nicht so, dass diese Wandlungsprozesse sich alleine um das Kriterium integrierte Allgemeinbildung und Berufsausbildung bzw. Trennung von Allgemein- und Berufsausbildung konzentrieren, wie das oft gesagt wird. Die Frage der Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung in der Lehrerbildung ist vielmehr ein an der Oberfläche feststellbares Phänomen der hinter diesen Wandlungsprozessen wirkenden Motivkomplexe.

⁵ Dekret über die Organisation der kantonalen Lehrerbildung vom 19. Dezember 1972. Aarau 1972.

⁶ Süsstrunk A. (Hrsg.): Vorstellungen zur Gestaltung der Höheren Pädagogischen Lehranstalt (HPL). Bericht über Arbeitstagungen vom Herbst 1972 in Windisch, veranstaltet durch den Vorstand der Aargauischen Kantonalen Lehrerkonferenz. In: Studien und Schriften des Erziehungsdepartements des Kantons Aargau. Band 2. Aarau 1974.

⁷ LEMO (Lehrerbildung von morgen). Grundlagen, Strukturen, Inhalte. Hrsg.: Müller F., Hitzkirch 1975.

⁸ siehe Anmerkung 5

⁹ Strässle U.: Theorie und Organisation des Pädagogisch-sozialen Gymnasiums. In: Studien und Schriften des Erziehungsdepartements des Kantons Aargau. Band 1. Aarau 1974.

¹⁰ siehe Anmerkung 5

¹¹ siehe Anmerkung 6

¹² Studienkommission HPL: Schlussbericht: Projektplanung, inhaltliche und organisatorische Strukturen. Zofingen 1976.

Die fachdidaktische Ausbildung und das problembezogene Fachstudium

Elmar Hengartner

Theoriebezug und Praxisnähe sind grundlegende Prinzipien jeder Form von Lehrerbildung. Sie stehen in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander; Art und Aus-

mass ihres wechselseitigen Bezugs kennzeichnen unterschiedliche Auffassungen und Konzeptionen von Lehrerbildung. Anhand zweier Ausbildungsbereiche werden