

Wyss, Heinz

## Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 11 (1993) 3, S. 341-347



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Wyss, Heinz: Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 11 (1993) 3, S. 341-347 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-132727

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-  
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für  
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen

Heinz Wyss

*Mit den "Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen" beschreibt die vom Vorstand der EDK eingesetzte Arbeitsgruppe die kennzeichnenden Merkmale und das Anforderungsprofil einer Lehrerinnen- und Lehrerausbildung, die sich auf der Tertiärstufe dem Fachhochschulbereich zuordnet und sich zugleich durch ihren eigenen Status von ihm abhebt. Unter der Leitung des Präsidenten des Ausschusses Lehrerbildung (ALB) der EDK, Prof. Dr. Anton Hügli, Direktor des Pädagogischen Instituts Basel, hat die Arbeitsgruppe aufgrund der "Thesen zu den Fachhochschulen", die die EDK am 18.2.1993 verabschiedet hatte, und in der Abgrenzung zu ihnen das Leitbild einer Pädagogischen Hochschule entwickelt. Eine Lehrerbildung, die Hochschulstatus hat, nähert sich einer universitären Ausbildung im Rahmen einer Erziehungswissenschaftlichen Fakultät. Sie hebt sich jedoch in ihrer Ausrichtung auf das Berufsfeld der Lehrkräfte aller Stufen und durch die enge Verknüpfung von Theorie und Praxis sowie durch eine Didaktik, die im Berufsfeldbezug die anwendungsbezogene Forschung mit der Ausbildung verbindet, merkmalshaft von der Universität ab und ordnet sich als eigenständige Institution dem Fachhochschulbereich zu. Weiterführende Entwicklungen, die zu einer Angliederung der Pädagogischen Hochschulen an die Universitäten oder gar zur fakultären Eingliederung in sie führen könnten, wollen die "Thesen" indessen nicht verbauen. Umgekehrt verstehen sie sich auch nicht als verbindliche Norm, die alle Kantone mit derzeit noch seminaristischen Lehrerbildungsinstitutionen verpflichten könnte und wollte, die Ausbildung ihrer Lehrkräfte den Standards einer Pädagogischen Hochschule anzupassen.*

*Das Leitbild beschreibt einen ganzheitlich konzipierten, theoretisch anfordernden und zugleich schulnahen Studiengang angehender Lehrerinnen und Lehrer. Nicht alle werden dieses anspruchsvolle Ausbildungskonzept gleich werten, und nicht ohne Schwierigkeiten wird sich die Zielvorstellung umsetzen lassen. Die Probleme und Dilemmas, die sich mit der "Akademisierung" der Lehrerinnen- und Lehrerbildung stellen und die wir u.a. an deutschen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen wahrnehmen, sind nicht zu übersehen. Mit ihnen haben wir uns auseinanderzusetzen, sofern wir Fehlentwicklungen nicht nachvollziehen wollen.*

*Darum will die Redaktion der "Beiträge zur Lehrerbildung" den Stellungnahmen zu den "Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen" in kommenden Heften Raum geben und den Prozess der Umsetzung des Leitbildes in die Alltagswirklichkeit der Lehrerbildung aufmerksam und kritisch begleiten, auch wenn sie meint, die anstehenden Innovationen wiesen in die richtige Richtung.*

### Ein zukunftsweisender Planungsauftrag

Am 10. Dezember 1992 hat der Vorstand der EDK eine Arbeitsgruppe mit dem Auftrag eingesetzt, innerhalb einer Frist von sechs Monaten ein Leitbild der Pädagogischen Hochschule zu entwickeln und die Rahmenbedingungen festzulegen, die zu beachten sind, wenn bestehende Lehrerbildungsinstitutionen zu Pädagogischen Hochschulen ausgestaltet werden (vgl. BzL 1/1993, S. 57-59).

Diesem Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren an die Arbeitsgruppe "Pädagogische Hochschule" kommt eine Signalbedeutung zu. Da ist die Rede davon, dass Grundsatzfragen der Lehrerbildung trotz ihres bald 200jährigen Bestehens in der Schweiz nie ausdiskutiert worden seien, insbesondere die Fragen, die sich an die Ausbildung der Lehrkräfte für die Vorschule und die Primarstufe richten.

Die Arbeitsgruppe hatte Grundlagen zu erarbeiten, die dazu dienen, "den Kantonen und Regionen Möglichkeiten aufzuzeigen, wenn sie ihre Lehrerbildungsstrukturen in Pädagogische Hochschulen überführen."

Aufgrund einer vertieften Auseinandersetzung mit inhaltlichen und strukturellen Aspekten der Lehrerbildung hatte sie ein Modell der professionellen Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen zu entwerfen: das Leitbild einer Lehrerbildung, die sich insgesamt dem tertiären Bereich zuordnet und die als Erwachsenenbildung auf Hochschulebene eine breitgefächerte, ausgewogene und anspruchsvolle Allgemeinbildung voraussetzt, in der Regel eine anerkannte, zum allgemeinen Universitätszugang berechtigende Maturität.

Nicht die Frage, ob diese Umgestaltung der Lehrerbildung wünschenswert und anzustreben sei oder nicht, steht zur Diskussion, sondern wie der vorgezeichnete Wandel erfolgen soll:

*"Die Frage des Status der Lehrerbildungsgänge im Rahmen der tertiären Stufe bedarf ... einer dringlichen Klärung. Die Schaffung von Pädagogischen Hochschulen wird somit unumgänglich, zum einen im Hinblick auf Europa, zum andern in Berücksichtigung von gleichwertigen Ausbildungen ausserhalb der Lehrerbildung, welche in Fachhochschulen angeboten werden."*

(Mandat der Arbeitsgruppe "Pädagogische Hochschule" vom 10. 12. 1992).

## Was hat die Entwicklung eines Modells der Pädagogischen Hochschule veranlasst?

### Der soziokulturelle Wandel

Vieles hat sich in unserer Umwelt in den letzten Jahren verändert. Wir wissen um die Umwertung aller Werte, um den Wandel der Familienstrukturen, um die zunehmende Multikulturalität der Gesellschaft, um die Wirkkraft neuer Technologien, so etwa im Bereiche der Datenverarbeitung und der Kommunikation, um die mit der Verknappung der Arbeitsplätze und der Verkürzung der Arbeitszeiten neu erwachsenden Bildungsbedürfnisse, um die sich verändernde Lebenswirklichkeit und um die Probleme, die sich in unserer Zeit im Hinblick auf die Zukunft der Natur und den Fortbestand der Menschheit stellen.

All das wirkt verändernd auf die Schule ein und verlangt von den Unterrichtenden neue und anforderndere Qualifikationen. Die Schule ist im Begriff, eine Lernkultur zu entwickeln, die Abstand nimmt von einem einseitig fachlichen Instruktionslernen. An die Stelle des bisherigen fachgebundenen Lernens, das sich an Wissensergebnissen und am Fertigkeitserwerb orientiert hat, treten problembezogene, themenzentrierte, prozesshafte und projektorientierte Lehr- und Lernvorgänge.

Im Zusammenhang mit diesem neuartigen Bildungsverständnis hat sich das Rollenbild des Lehrers/der Lehrerin tiefgreifend gewandelt, und mit ihm verändert sich auch die Lehrerbildung. Lehrerinnen und Lehrer qualifizieren sich heutzutage weniger als Wissensvermittler. Sie werden zu Anregern und Gestaltern von Lernprozessen und verstehen sich aufgrund dieser didaktischen Neuausrichtung der Schule als Lernhelfer und

-helferinnen. Nach wie vor sollen sie befähigt sein, zu lehren: befähigt, zielentsprechend, auftragsbezogen, situationsgerecht Unterricht begründbar zu planen, durchzuführen und reflektierend auszuwerten. Vermehrt stellt sich neben dem Klassenunterricht jedoch die Aufgabe des Individualisierens, des inneren Differenzierens, des Beraters und insbesondere, abgerückt von der einstigen Vereinzelung der Lehrenden in ihrem je eigenen, für andere unzugänglichen beruflichen Aufgabefeld, die des Kooperierens mit andern.

### Erneuerungen im Bildungswesen

Die Entwicklung eines neuen Modells der Lehrerbildung ist veranlasst durch

- die bevorstehende Schaffung von *Fachhochschulen*, die es notwendig macht, die Lehrerbildung im gestuften Bildungswesen neu zu situieren bzw. sie den auf die Fachhochschulebene angehobenen Berufsausbildungen technischer, kaufmännischer, paramedizinischer, sozialer und musisch-gestalterischer Richtung mindestens gleichzustellen (vgl. die Thesen der EDK vom 18.2.1993 zur Entwicklung von Fachhochschulen und Berufsmaturitäten sowie den Entwurf des Bundesgesetzes über die Fachhochschulen vom 5.5.1993);
- die im Interesse einer erhöhten beruflichen Freizügigkeit der Lehrpersonen anzustrebende *gesamtschweizerische Anerkennung der kantonalen Diplome*, die einen vergleichbaren Standard aller Grundausbildungen hinsichtlich der Zugangsbedingungen, der Dauer und des Anspruchsniveaus voraussetzt (vgl. die diesbezügliche Vereinbarung der EDK vom 18.2.1993);
- die anstehende *Revision der Verordnung über die Anerkennung von kantonalen Maturitätsausweisen*, die durch die Individualisierung der Ausbildungsprofile und durch den Einbezug von Lernbereichen, die für das Profil einer Allgemeinbildung im Rahmen der seminaristischen Lehrerbildung kennzeichnend sind, die Möglichkeit der Umgestaltung der Unterseminare zu Maturitätsschulen schafft;
- die *Professionalisierung* der Grundausbildung, der Berufseinführung und der Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer durch eine qualifizierte wissenschaftsgestützte und zugleich handlungsorientierte Ausbildung, die den gleichwertigen, gleichermassen anfordernden Grundauftrag der Lehrkräfte aller Stufen und Schultypen ernst nimmt und bestehende Hierarchien durch eine Ausbildung aller Lehrpersonen auf gleicher Ebene verringert;
- das Erfordernis, angesichts der zunehmenden europäischen Vernetzung der Wirtschaft und der erhöhten Freizügigkeit im beruflichen Einsatz der Lehrpersonen die Strukturen der Lehrerbildung in der Schweiz den in der *europäischen Staatengemeinschaft geltenden Normen und den Voraussetzungen zur Diplomanerkennung* anzugleichen (vgl. BzL 1/1993, S. 7-34: Lehrerbildung im europäischen Vergleich).

### Ein Leitbild, das Entwicklungen anregt, sie jedoch nicht erzwingt

Die vom Vorstand der EDK eingesetzte Arbeitsgruppe "Pädagogische Hochschule" legt das Ergebnis der in kurzer Frist geleisteten konzeptuellen Arbeit in Form kommen-

tierter Leitsätze vor. Die im EDK-Dossier 24<sup>1</sup> publizierten *Thesen* wollen dreierlei erwirken:

- Sie zeichnen in konkreter Weise das Leitbild der Pädagogischen Hochschule und umschreiben, welche Anforderungen zu beachten sind, wenn sie Institution der Lehrerbildung sein soll. Die Aufzeichnung der Kriterien ermöglicht eine *"sachliche und differenzierte bildungspolitische Diskussion"*.
- Die Thesen definieren im Hinblick auf die Entwicklung kantonsübergreifender und gesamtschweizerischer Konzepte die Bedingungen einer gegenseitigen *Anerkennung der Diplomabschlüsse der Pädagogischen Hochschulen*.
- Sie nennen die Richtwerte bezüglich der *Grösse einer Pädagogischen Hochschule* und schaffen dadurch Voraussetzungen zu einer Planung, die auch im interkantonalen Verbund in Gang zu setzen ist.

Dabei fordern sie *keine Vereinheitlichung der Lehrerbildung im Sinne des vorgegebenen Modells* der Pädagogischen Hochschule, umschreiben jedoch im Sinne eines Orientierungsrahmens die Bedingungen einer Umgestaltung bestehender Lehrerbildungsinstitutionen in Pädagogische Hochschulen, ihre Qualitätsmerkmale und die Besonderheiten ihrer Studienorganisation.

### Die Pädagogische Hochschule als eine tertiäre Institution eigener Prägung zwischen Universität und Fachhochschulen

Mit der *Universität* hat die Pädagogische Hochschule das eine gemeinsam, dass sie sich dem wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn und damit der Objektivität verpflichtet wissen sollte, dem Wissenschaftsethos der selbstkritischen Reflexion und Kontrolle sowie des vernunftgelenkten, intersubjektiv überprüfbaren Handelns.

In der hochschuldidaktischen Gestaltung der Studiengänge denkt sich die Arbeitsgruppe die Pädagogische Hochschule durchaus *universitär*. Sie hätte sich an einem "klinischen" Lehr- und Lernmodell zu orientieren, was bedeutet, dass sich grundlegende wissenschaftliche Einsichten im praktischen Handeln am exemplarischen Fall gewinnen lassen müssten, wie dies im Studium der Medizin üblich ist. Die Pädagogische Hochschule hätte zudem ihrem Forschungsauftrag so nachzukommen, wie dies die Medizin tut, die ihre Forschung neben der reinen Grundlagenforschung im Anwendungsbezug auch auf konkrete Problemstellungen ausrichtet.

Das bedeutet freilich nicht, dass die Pädagogische Hochschule in ihrer Didaktik das Zerrbild eines akademischen Wissenschafts- und Vorlesungsbetriebs reproduziert. An der Pädagogischen Hochschule, dem Ort der Vermittlung didaktischer Kompetenzen, arbeiten die Studierenden in überschaubaren Gruppen. In der ganzheitlichen, ebenso wissenschaftsbezogenen wie ästhetischen und praktischen Bildung der angehenden Lehrpersonen gilt es, im Zusammengehen von Denken und Tun, von Lehre und Forschung wissenschaftliche Methoden wie schulbezogene erweiterte Lehr- und Lernformen zu praktizieren und so im Berufsbezug einen erwachsenengemässen Ausbildungsstil zu pflegen, der das Selbststudium wie die Diskursfähigkeit und die Teamar-

<sup>1</sup> Die "Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen" (Dossier 24) sind beim Sekretariat der EDK (Sulgeneckstrasse 70, 3005 Bern, ab 1.4.1994 Zähringerstrasse 21, 3012 Bern) zum Preis von Fr. 10.-- zu beziehen.

beit fördert und den Studierenden so ein differenziertes Repertoire an Sozialformen erschliesst.

Grundsätzlich unterscheidet sich die Pädagogische Hochschule von der Universität dadurch, dass sie sich eindeutiger und gezielter auf eine spezifische Berufstätigkeit ausrichtet, als dies die fakultären Studiengänge tun, soweit sie nicht zu Berufen wie denen der Fürsprecher, der Notare, der Mediziner und Pharmazeuten u.a. führen. Darum ist denn auch die an der Pädagogischen Hochschule im Verbund mit der Ausbildung praktizierte Forschung im besonderen auf das Berufsfeld der Lehrerinnen und Lehrer und die aus der Berufstätigkeit hervorgehenden Probleme ausgerichtet. Sie ist also nicht eine Forschung per se, sondern orientiert sich im Hinblick auf den Erwerb professioneller Qualifikationen am didaktischen Prinzip des *"forschenden Lernens"* und des *"Lernens des Forschens"* (S. 24), was soviel heisst wie: *"Wissenschaftliche Argumente selber kritisch beurteilen können"* (S. 8); wissenschaftliche Methoden des Erkenntnisgewinns anwenden und Forschungsprozesse evaluieren können und dadurch als Schulpraktiker ein unverkrampftes, *"aufgeklärtes, kritisch-konstruktives Verhältnis gegenüber der Bildungsforschung entwickeln"* (S. 23); *"Probleme des Schulalltags erkennen, formulieren und lösen können"* (S. 13).

Mit den Fachhochschulen hat die PH die Aufgabe gemein, wie sie in Art. 2 des Entwurfs des Bundesgesetzes über die FHS umschrieben ist: *"Die FHS bereiten durch praxisorientierte Ausbildung auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern. Sie stellen die Weiterbildung sicher. Sie führen anwendungsorientierte Forschungs- und Entwicklungsarbeiten durch ..."*. Dasselbe gilt für ihre Stellung (Art 3: *"FHS sind Ausbildungsstätten auf Hochschulstufe"*) und ihre Ziele (Art 9: *"Die FHS befähigen die Studierenden (a) in ihrer beruflichen Tätigkeit selbständig Methoden zur Problemlösung zu entwickeln und anzuwenden; (b) die berufliche Tätigkeit nach dem jeweiligen Stand der Wissenschaft auszuüben; (c) fächerübergreifend zu denken."* Gleich muss auch die Studiendauer sein (Art. 12: *"In der Regel dauert das Vollzeitstudium drei Jahre ..."*).

Anders als an den FHS und anspruchsvoller ist indessen der Zugang zu den PH zu regeln. Während *"Inhaber einer eidgenössisch anerkannten Berufsmaturität grundsätzlich prüfungsfrei in das erste Semester der entsprechenden Studienrichtung einer FHS aufgenommen"* werden (Art. 10), setzt die Zulassung zur PH in der Regel eine Maturität, die zum allgemeinen Hochschulzugang berechtigt, voraus, wobei gleichwertige Abschlüsse der Sekundarstufe II ebenfalls anerkannt werden können, von Inhabern einer Berufsmaturität und von Absolventen einer Diplommittelschule ist vor ihrer Aufnahme in die PH eine mindestens einjährige Zusatzausbildung zu fordern. Für Berufsleute mit mehrjähriger Berufserfahrung sind individuelle Sonderlösungen zu suchen (vgl. u.a. die Universitätszulassung ohne Maturität in Genf). Zudem ist im Unterschied zu den FHS an den PH die Möglichkeit gegeben, berufliche Eignungsabklärungen und Befähigungsprüfungen im musischen, manuell-praktischen und sportlichen Bereich anzuordnen.

Lehrerinnen und Lehrer dürfen nicht auf niedrigerem Niveau ausgebildet sein als Studierende technischer, kaufmännischer, sozialer, paramedizinischer und musischer Richtung

Analog zur beruflichen Ausbildung in den genannten Bereichen ist die wissenschaftlich fundierte, zu reflektiertem Handeln befähigende Ausbildung der Lehrkräfte eine Aufgabe der Professionalisierung Erwachsener. Sofern sich die Lehrerausbildung im Vergleich zu den anderen gehobenen Berufsausbildungen nicht ins Abseits versetzt sehen will und wenn die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Berufsrolle nicht abgewertet werden

sollen, hat sich ihre Ausbildung den Standards anderer höherer Berufsbildungsgänge anzupassen.

Das Erfordernis der sozialen Gleichstellung aufgrund vergleichbarer beruflicher Kompetenzen ist freilich nicht der eigentliche Anlass zur Anhebung und Neugestaltung der Lehrerbildung. Vielmehr sind es die gesteigerten Ansprüche an Unterricht und Erziehung in einer gesellschaftlichen Umwelt, die in ihrem Wandel von der Lehrerschaft weit mehr und anderes an Handlungskompetenzen verlangt, als dies früher unter anderen gesellschaftlichen Bedingungen in einem einseitig auf Wissens- und Fertigkeitenvermittlung ausgerichteten Lehrgang der Fall war.

### Aufbau des Berichts und Übersicht über die Thesen zur Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen

Die 23 Thesen gliedern sich in 4 Bereiche: Sie machen in Form kommentierter Leitsätze Aussagen zu:

#### 1. Auftrag, Struktur und Rechtsform der Pädagogischen Hochschulen

- These 1: Aufgaben der PH
- These 2: Hochschulebene: Gleichwertigkeit von Uni, PH und FHS
- These 3: Organisationsformen
- These 4: PH im interkantonalen Verbund
- These 5: Rechtsgrundlagen
- These 6: Selbständigkeit der PH

#### 2. Ausbildungsqualität und Studienorganisation

- These 7: Anforderung an die Ausbildungsqualität
- These 8: Wissenschaftlichkeit als Grundhaltung
- These 9: Didaktische Qualität der Ausbildung: Lernkultur
- These 10: Wechselbezug zwischen Forschung und Lehre, Theorie und Praxis
- These 11: Aesthetische, musische, künstlerische Dimension
- These 12: Gleichwertigkeit der Fächer und Stufen
- These 13: Qualifikation der Ausbilderinnen und Ausbilder

#### 3. Zugangsvoraussetzungen, Ausbildungsdauer, Stufenunterschiede

- These 14: Vorbildung: Maturität, allgemeiner Hochschulzugang
- These 15: Maturitätsergänzende Fachkurse (kompensatorischer Fachunterricht bei nicht ausreichender Vorbildung u.a. im handwerklich-musisch-sportlichen Bereich)
- These 16: Zugang ohne Maturität: Ergänzung der Vorbildung
- These 17: Sonderregelung für Berufsleute mit mehrjähriger Praxis
- These 18: Dauer der Ausbildung: mindestens 3 Jahre nach 12 Schuljahren; "bei einer vierjährigen, das 13. Schuljahr mitumfassenden Vorbildung auf der Sekundarstufe II, die Teile der Berufsbildung im Umfang mindestens eines Jahres in den Ausbildungsgang integriert hat", ein Jahr weniger, d.h. mindestens 2 Jahre

#### 4. Koordination und Kooperation

- These 19: Kantone selbständig oder im Verbund
- These 20: Zentrale Leitung bei Verbundsystemen

- These 21: Kritische Grösse der PH zur Sicherstellung des Forschungsauftrages und der Ausbildungsqualität
- These 22: Regionale Zusammenarbeit: Koordinationsorgan bei arbeitsteiligen Lösungen
- These 23: Koordinationsorgan der EDK

### Konkretisierung der modellkennzeichnenden Thesen

Die Thesen finden eine Ergänzung in zwei Anhängen:

Der erste konkretisiert die Thesen 7-13 und verdeutlicht die Prinzipien der wissenschaftlichen Grundhaltung, der didaktischen Ausbildungsqualität, des Forschungsbezuges und der Vernetzung der Ausbildungsfelder und der Stufen (durch Erfahrungen auf angrenzenden Schulstufen).

### Voraussetzung zur Anerkennung der Diplome

Der zweite befasst sich mit Fragen der Überführung nichtuniversitärer resp. nicht der Tertiärstufe zugehöriger Lehrerbildungsinstitutionen in PH. Wo die politische Willensbildung in den einzelnen Kantonen und die ausreichende Zahl der Studierenden die Schaffung von Pädagogischen Hochschulen ermöglicht (als selbständige kantonale oder im Verbund interkantonal organisierte PH oder als selbständige Institute einer Universität angegliedert), ist mit einem Zeitbedarf von 4-6 Jahren für die Realisierung der qualitativen und strukturellen Umgestaltung zu rechnen. Nicht alle Kantone werden diesen Prozess vollziehen können und wollen. Der Entscheid liegt bei ihnen. Immerhin ist damit zu rechnen, dass die *interkantonale Anerkennung der Lehrerdiplome* einen gehobenen Ausbildungsstandard voraussetzen wird. Deshalb vermerkt der Bericht bei aller Respektierung der Eigenständigkeit der Kantone in der Gestaltung ihrer Lehrerbildung, dass es "unumgänglich sein wird, einen bestimmten Zeitpunkt festzulegen, von dem an nur noch die höheren Ausbildungsstandards Grundlage für die Anerkennung von Lehrdiplomen sind" (S. 30).