

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 64 (1977)  
**Heft:** 3

**Artikel:** Auf der Suche nach dem neuen Lehrer : fünfzig Jahre akademischer  
Lehrerbildung in Deutschland  
**Autor:** Pöggeler, Franz  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-527194>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 11.01.2026

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

der Städtischen Berufsberatung Zürich (Fachexperte), und folgenden Vertretern der verschiedenen Oberstufenzüge: Robert Amsler, Berufswahllehrer, Aarau; Heinz Dössegger, Sekundarlehrer, Uerkheim; Otto Meier, Reallehrer, Wölflinswil; Paul Zimmerlin, Bezirkslehrer, Zofingen. Sie kommen alle aus der Schulpraxis und waren bestrebt, ein für alle Züge der Volksschuloberstufe in jeder Hinsicht geeignetes Lehrmittel gestalten zu helfen.

#### *Die Entwicklung des Lehrmittels*

Ziele und Inhalte mussten im wesentlichen aus dem Alltag jener Menschen ermittelt werden, welche die Probleme und Schwierigkeiten der Berufswahlvorbereitung selber erleben und zu bewältigen haben. Das Entwickeln und Erproben von Lektionsskizzen, Arbeitsblättern und weiterem Material erfolgte in Lehrerfortbildungskursen, einer kleinen Berufsberater-Arbeitsgemeinschaft, Schulversuchen, Elternrunden und in der berufsberaterischen Praxis.

#### *Themenkreise und Intentionen*

*ICH-Bildung.* Haltungen, welche im Prozess der Persönlichkeitswerdung und der Berufswahlreife von grundlegender Bedeutung sind, werden angeregt und gefördert. Der Schüler soll offen werden für eine echte Selbst- und Weltbegegnung.

*Selbsterfahrung.* Der Schüler soll befähigt werden, seine Persönlichkeit, insbesondere die für die Berufs- oder Studienwahl bedeutsamen Erwartungen, Interessen, Fähigkeiten und Verhaltenseigenschaften zu erkennen und einzuschätzen.

*Erkundung der Arbeits- und Berufswelt.* Um den Schüler zu motivieren, erfolgt sie im Licht allgemeiner körperlicher, geistiger und seelischer Bedürfnisse. Auf exemplarische Weise führt sie zu Einsichten in die Strukturen der Arbeit, der Berufe und der Berufswelt. Die Hilfe des Lehrers besteht in erster Linie im Herbeiführen von Lernprozessen, welche den Schüler befähigen, wichtige Kriterien und Informationen selbstständig finden und verstehen zu können.

*Weitere Entscheidungshilfen.* Es werden Beziehungen hergestellt zwischen den bestehenden Fächern und der Berufswahlvorbereitung, Einblicke in den Arbeitsbereich des Berufsberaters, Informationen zur sachlich richtigen Gestaltung des Berufsfindungsprozesses, Hinweise auf Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Oberstufenlehrern und Berufsberatern für eine zweckmäßige Abstimmung ihrer Bemühungen vermittelt.

Der *Anhang* enthält neben Quellen- und Literaturverzeichnis weitere nützliche Verzeichnisse über berufskundliche Hilfsmittel und ein Stichwörterverzeichnis.

## **Auf der Suche nach dem neuen Lehrer\***

### **Fünzig Jahre akademischer Lehrerbildung in Deutschland**

Franz Pöggeler

Auch wenn die Misere der Bildungspolitik alles andere als Stoff zum Jubilieren hergibt, sollte man das Jahr 1976 nicht zu Ende gehen lassen, ohne sich daran zu erinnern, dass in diesem Jahre die akademische Lehrerbildung fünfzig Jahre alt wird. Im Jahre 1926 wurden – nach langen und gründlichen Vorbereitungen mit viel Aufwand an Vorschusslorbeeren – im Lande

Preussen die Pädagogischen Akademien eröffnet. Seitdem haben wir uns daran gewöhnt, dieses Jahr als den Beginn der lang erkämpften akademischen Ausbildung von Volks- und Berufsschullehrern anzusehen.

#### **«Bildnerhochschule»**

Vor allem drei Männer waren es, die den Geist der neuen Einrichtung bestimmten: Carl Heinrich Becker, damals Kultusminister, Eduard Spranger, der als Ordinarius

\* aus: SCHUL-Korrespondenz Nr. 19/21, 30. November 1976

für Pädagogik in Berlin die Autorität eines «praeceptor Germaniae» genoss, und Johannes von den Driesch. Er hatte an einem Trierer Mädchengymnasium erste Schritte zur akademischen Berufsausbildung von Lehrerinnen riskiert, und als sein Minister sich von ihm überzeugen liess, dass in der neuen Lehrerbildung eine Synthese von wissenschaftlicher und berufsethischer Qualifikation gelingen müsse, holte er ihn als zuständigen Referenten nach Berlin. Der Pädagoge Spranger entwickelte dann in einer Denkschrift das Leitbild einer «Bildnerhochschule», die den zukünftigen Lehrer vor allem als geistig wache und aktive, im Volkstum tätige Persönlichkeit qualifizieren sollte. Berufsethos, ein Wort, das seit den Tagen der Studentenrebellion von 1968 bis 1970 in Verruf gekommen ist, war sozusagen der Inbegriff für eine hohe, ja ideale Berufsauffassung vom Lehramt. Dieses sollte von dem, der es wahrnahm, nicht nur als Instrument zur Entfaltung seiner Persönlichkeit begriffen werden, sondern vor allem als öffentlicher Auftrag, als «Dienst am Volk». Die Lehrerbildung war vorher keineswegs schlecht gewesen. Aber die Schwäche der Lehrerseminarien hatte darin gelegen, dass sie den Lehrer zu sehr zum «pädagogischen Vollzugsbeamten» von Staat und Kirche machten. In der seit 1848 aufgestellten Forderung nach akademischer Berufsausbildung aller Lehrer sahen die Lehrerverbände einen Weg, den gesellschaftlichen Rang ihres «Standes» zu heben, den materiellen Fundus zu verbessern und den Lehrer gegenüber dem Dienstherrn unabhängiger zu machen. Als Hilfe zur beruflichen Emanzipation wurde die Wissenschaft politisch gedeutet. Es ging nicht nur darum, den Kontakt zur Wissenschaft für den Lehrerberuf zu verbessern.

Heute wissen wir: Verwissenschaftlichung des Lehrerberufes war seither identisch mit Liberalisierung. Im Zuge der Säkularisierung des Lebens nahm die Wissenschaft nach und nach den Rang der Normenbestimmung ein, der noch im 19. Jahrhundert weitgehend der Religion zugekommen war. Obgleich unter den Pädagogischen Akademien in der Regel solche mit konfessioneller Prägung geplant worden waren, zeichnete sich schon in den zwanziger Jahren die Tendenz der «Simultanisierung» und «Entkonfessio-

nalisierung» ab, und zwar deshalb, weil sich Wissenschaft gewöhnlich von jeder Bestimmung durch konfessionelle Massstäbe fernhielt.

Immerhin: Zwischen 1926 und 1933 haben gerade die katholisch und evangelisch geprägten Pädagogischen Akademien grosse Leistungen zur Heranbildung einer neuen Elite des Lehrerberufs vollbracht. Elitäre Massstäbe konnten schon deshalb angewandt werden, weil die Gründung und der Aufbau der Akademien in Zeiten der Arbeitslosigkeit fielen: Aus Hunderten von sich bewerbenden Abiturienten wurden zu jedem Ostertermin kaum mehr als zwanzig Prozent ausgewählt und immatrikuliert. Viele von denen, die in dieser Zeit die Akademien absolvierten, übernahmen nach 1945 hohe und höchste Posten im Bildungswesen. Obgleich die Universitäten die neuen Akademien in gehöriger Distanz von sich hielten, ist Hervorragendes in Forschung und Lehre in den wenigen Jahren von 1926 bis zur Machtübernahme Hitlers geleistet worden. Das lag u. a. daran, dass es Carl Heinrich Becker und Johannes von den Driesch gelang, eine Phalanx von besonders kreativen und reformbewussten Wissenschaftlern als Professoren an die Akademien zu berufen. Unvergessen sind bis heute die Namen von Siegfried Behn, Friedrich Schneider, Joseph Antz und Georg Raederscheidt, um nur die bekanntesten der Bonner Akademie zu nennen. Unter diesen Männern war auch Adolf Reichwein, der nach dem 20. Juli 1944 wegen seines Bekennermuts hingerichtet wurde.

Berühmte Architekten, wie zum Beispiel Otto Bartning, bauten den neuen Akademien Gebäude, in denen die zukünftige Lehrer- generation im Geist der Schulreform für die Schule begeistert wurde.

### **Jähe Unterbrechung und schwerer Neubeginn**

Das erste, was das NS-Regime im pädagogischen Raum tat, war eine Umformung der Pädagogischen Akademien in Einrichtungen, in denen die zukünftigen Lehrer zu Propagandisten des Nationalsozialismus geschult werden sollten. An den «Hochschulen für Lehrerbildung», wie die Akademien jetzt benannt wurden, verblieben nur weni-

ge der Dozenten aus der Gründungs- und Aufbauphase. Wie alle Diktaturen, wusste auch das NS-Regime, dass man sich der Multiplikations- und Kommunikationsberufe bemächtigen muss, wenn man in die Breite der Bevölkerung einwirken will. Wer nicht das geforderte Minimum an politischer «Rechtgläubigkeit» aufbrachte, hatte es schwer, angestellt zu werden.

Nach Kriegsbeginn, als Lehrer für die neu eroberten Ostgebiete fehlten, wurde vom Abiturprinzip abgesehen, und neben den «Hochschulen für Lehrerbildung» entstanden Lehrerbildungsanstalten.

Wohl kaum eine andere Gruppe von Staatsdienern ist nach dem Zusammenbruch so sehr zum Sündenbock der Nation gestempelt worden wie die der Volksschullehrer. Viele Lehrer wurden – wenigstens vorübergehend – entlassen. Nichts war da mehr verständlich, als die bewährten Pädagogischen Akademien in der bis 1933 erreichten Form neu zu begründen, nachdem zunächst für die Übergangszeit Schnellkurse hatten ausreichen müssen, um die Lücken im Stellenplan wenigstens notdürftig zu schliessen. Die ersten Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges waren für die damaligen Lehrerstudenten trotz vieler äusserer Kümernisse ein Bildungserlebnis, ein völliger geistiger Neubeginn, eine Art Wiedergeburt. Selten ist über die Grundwerte von Demokratie und Christentum, von Liberalismus und Sozialismus so leidenschaftlich unter dem Lehrernachwuchs diskutiert worden wie in jenen Jahren bis zur Währungsreform von 1949. Man nahm sich vor, Staat, Kirche und Gesellschaft grundlegend zu erneuern – von der Schule her. Der Lehrer wurde damals so ausgebildet, dass es beim Berufseintritt für ihn selbstverständlich war, sich sozial und kulturell zu engagieren und mit dem Schulschluss am Mittag seine Tätigkeit nicht enden zu lassen. Heute klingt das fast «altfränkisch», zumal dann, wenn man die Vokabel «Volksverbundenheit» ins Spiel bringt – oder das Wort «Dorfeigene Schule». Es galt als Kulturfortschritt, dass die Schule bis ins letzte Dorf vorrückte und der Lehrer sich hier verwurzelte.

Für die Praxisbefähigung zukünftiger Grund- und Hauptschullehrer wurde damals in den Pädagogischen Akademien und Instituten ungleich mehr getan als heute. Gewiss,

manche Forderung war unrealistisch, so zum Beispiel die, dass jeder Lehrer wenigstens ein Instrument bis zum Examen leidlich beherrschen musste.

Angesichts der Überfüllung, die seit Anfang der sechziger Jahre die Pädagogischen Hochschulen zu behindern begann, bekommt man jetzt wieder neuen Zugang zu der damals selbstverständlichen Forderung nach «Überschaubarkeit» der Lehrerbildung. Kaum mehr als höchstens 33 Studenten waren damals pro Akademie das übliche; heute sind es mehrere tausend. Damals hatte jeder Student Kontakt zu «seinem» Professor, – heute ist in den Pädagogischen Hochschulen und Fakultäten allein schon die Zahl der Dozenten so gross, dass man sich kaum noch kennt.

### **In Richtung Universität**

Die Jahre von 1945 bis Anfang der sechziger Jahre gelten heute manchmal als Zeit der blossen Restauration. Daran ist einiges richtig. Aber es muss heute gefragt werden, ob die Berufsqualifikation des Lehrers – das A und O der Lehrerbildung – inzwischen durch institutionelle Änderungen der Lehrerbildung wesentlich gehoben worden ist. Seit den sechziger Jahren wurden die Akademien in Hochschulen nicht nur umbenannt, sondern erhielten auch den Status von Wissenschaftlichen Hochschulen (mit Promotions- und Habilitationsrecht sowie Rektoratsverfassung). Das bedeutete einen weiteren Schritt in Richtung Universität. Diese Tendenz beherrschte die Geschichte der Hochschulpolitik der Lehrerverbände (auch mancher katholischen und evangelischen) schon seit der Weimarer Zeit. Selbst als die Pädagogischen Akademien 1926 eröffnet worden waren, verstummte die Forderung nach einheitlicher universitärer Berufsausbildung aller Lehrer nicht. Nahrung bekam diese Tendenz im Aufwind der Bildungsreform zwischen 1970 und 1975. Im Gefolge des «Wirtschaftswunders» liessen sich Reformen der Lehrerbildung, auch wenn sie mit grossen Investitionen verbunden waren, realisieren. Die Dozenten- und Studentenzahl stieg rapide an. In Bayern wurden die Pädagogischen Hochschulen institutionell den Universitäten zugeordnet bzw. angeschlossen, und in Hessen gingen die Päd-



agogischen Institute völlig in den Universitäten auf.

Diese Entwicklung darf man nicht isoliert sehen. Man muss sie mit der Gesamtentwicklung des Bildungswesens synchronisieren. So erklärt sich zum Beispiel auch, dass gleichzeitig mit dem Gros der öffentlichen Grund- und Hauptschulen auch sämtliche bis dahin evangelischen oder katholischen Pädagogischen Hochschulen «entkonfessionalisiert» wurden. Diese Änderung vollzog sich kampflos. Was in früheren Jahrzehnten seitens der Kirche als unverzichtbar verlangt worden war, wurde nun preisgegeben, wenn man vom Modell der Kirchlichen Gesamthochschule Eichstätt absieht.

Zugleich ging in der Erziehungswissenschaft das Interesse an spezifisch religiöser Auffassung von Erziehungsproblemen immer mehr zurück, und Empirie wurde grosse Mode. Inzwischen hat sich – nach Jahren eines starken pädagogischen Empirismus – gezeigt, dass es sinnlos ist, aus empirischen Fakten pädagogische Normen abzuleiten. Die kräftig an den Hochschulen aufgekommene neomarxistische Erziehungswissenschaft hat ein vehementes Beispiel dafür gegeben, dass sich Erziehungswissenschaft nicht ohne politisches und geistig-religiöses Engagement betreiben lässt. Von Anzeichen einer neuen Aktivierung der christlichen Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung ist bisher freilich wenig zu spüren. Religiöse Fragen gelten vielen Lehrerstudenten als nichtwissenschaftlich. Studentengemeinden spielen in der Lehrerbildung eine minimale Rolle. Reguläre Gottesdienste, um 1960 noch stark von Studenten und Dozenten wöchentlich besucht, gibt es meist nur noch am Rande.

Es wird nur noch wenige Jahre dauern, bis der Name «Pädagogische Hochschule» der Vergangenheit angehören und die Lehrerbildung für alle Schulstufen in der Universität stattfinden wird. Damit erfüllt sich dann ein alter politischer Wunsch vieler Lehrergenerationen: Die Tätigkeit in allen Stufen des Schulwesens, so heisst es, wird dann als gleichwertig anerkannt und auch gleich besoldet werden. Es wird nicht mehr den Schulformlehrer geben (für Grund-, Haupt-, Realschule, Gymnasium usw.), sondern den Stufenlehrer, der gleichermassen in allen Schulformen arbeiten wird. Manche Kenner

der pädagogischen Szene verneinen das, viele halten es für richtig. Manches deutet darauf hin, dass Pädagogische Akademie und Hochschule wichtige Durchgangsformen auf dem Weg zur universitären Lehrerbildung gewesen sind. Spranger hatte sich die Entwicklung anders gedacht, als sie bis heute verlaufen ist. Gewiss hätte die Entwicklung auch anders verlaufen können, etwa in Richtung auf Pädagogische Universitäten, die bestimmt so nötig sind wie Technische.

### **Massstab: Praxiseignung**

Versucht man, aus dem hinter uns liegenden halben Jahrhundert akademischer Lehrerbildung das Fazit zu ziehen, so sollte man – bei noch so hoher Schätzung der Wissenschaftlichkeit des Lehrerberufes – die Praxiseignung als entscheidenden Massstab verwenden. Das Wissen, das der Lehrer heute bereits in der Grundschule parat haben muss, ist in manchen Fächern gegenüber früheren Zeiten erheblich gestiegen, und zwar im gleichen Umfang, in dem auch die Anforderungen gewachsen sind, die vom beruflichen und gesellschaftlichen Leben ausgehen. In der Lehrerbildung ist die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Komponente zusehends wichtiger geworden. Aber ist mit dem Mehrwissen auch ein Mehrkönnen im Lehrerberuf erreicht worden? Man hat manchen Grund, das zu bezweifeln. Junglehrer klagen heute mehr als früher darüber, in der Hochschule nicht genug auf die Schularbeit vorbereitet worden zu sein. Der «Berufsschock» ist für viele Berufsanfänger regulär geworden, und er tritt trotz der Einführung der Referendarszeit für Grund- und Hauptschullehrer ein. Die Zeit, die Kraft und die Aufmerksamkeit, die heute innerhalb der Hochschulausbildung der Praxiseignung gewidmet werden, sind zu gering. Ein zu grosser Teil der wissenschaftlichen Bildung ist zu praxisfremd, Theorie zum Selbstzweck geworden. Eine spezifisch berufsethische Fundierung der Lehrtätigkeit wird in der Hochschule zu wenig geleistet, weil sie nicht genug als Problem und Aufgabe erkannt wird. Das ist um so verwunderlicher, als die Zeiten der Wissenschaftsgläubigkeit längst vorbei sind.

Praxiseignung entsteht nicht durch Abrichtung zukünftiger Lehrer auf eine Praxis, die

nicht gewillt ist, sich selbst in Frage zu stellen und immer neu zu reformieren. Vielmehr kommt es darauf an, vom ersten Semester an nach der Taktik der kleinen Schritte die in der Schule nötigen «Handgriffe» sorgfältig und beharrlich zu trainieren, und zwar in kritisch-wissenschaftlicher Durchleuchtung dieses Tuns. Vor allem muss der zukünftige Lehrer Freude daran bekommen, mit jungen Menschen zusammenzuarbeiten, Antworten auf ihre Lebensfragen zu suchen und ihnen zu helfen, sich in Gesellschaft und Beruf mündig zurechtzufinden. Dazu bedarf es nicht nur der Fertigkeiten und Kenntnisse,

sondern vor allem der Überzeugung von der Werthaftigkeit des Lebens, das eine Generation der anderen weitergibt. Man erinnert sich an den «alten» Kerschensteiner: Erziehung als Wertergreifung durch den Zögling setzt Wertergriffenheit des Erziehers voraus. Diese Wertergriffenheit zu erzeugen: das ist vielleicht die wichtigste und schwierigste Aufgabe der zukünftigen Lehrerbildung. Die Macht der Schule liegt darin, das Weltbild und Wertverhalten der zukünftigen Erwachsenenengenerationen entscheidend zu prägen. Diese schwere Aufgabe der Schule hat die Lehrerschaft zu tragen.

## Zur Bedeutung der Schule für das Leben

### Meinungen von Genfer Rekruten

Ulrich H. Jenny

«Die Schule und das Leben» lautete 1975 das Thema der Pädagogischen Rekrutenprüfungen. Die über 30 000 Rekruten mussten unter anderem auf einem Fragebogen angeben, was ihnen die Schule für das Leben gegeben hat. Die Detailauswertung wird erst 1978 veröffentlicht. Für den Waffenplatz Genf, das heisst für gut 3000 Rekruten, wurden bereits einige Zahlen veröffentlicht, die hier einem Interpretationsversuch unterzogen werden sollen.

Je nach der Schulbildung, die sie erhalten haben, wurden die Rekruten in sechs Gruppen eingeteilt (Übersetzung gemäss noch geltender Bezeichnung der Luzerner Schulstufen):

1. Absolventen der Oberschule;
2. Absolventen der Sekundarschule;
3. ehemalige Oberschüler mit Berufsausbildung;
4. ehemalige Sekundarschüler mit Berufsausbildung;
5. Rekruten mit mind. 2 Jahren Vollzeit-Berufsschule oder Mittelschule ohne Maturitätsabschluss;
6. Inhaber der Maturität oder des Lehrdiploms.

Weil in Genf insgesamt bloss 50 ehemalige Sekundarschüler ohne Berufsausbildung

befragt wurden (etwa 1,7 % aller Genfer Rekruten), wird auf diese Gruppe hier nicht näher eingegangen; ihre Aussagen weichen allerdings stark vom Durchschnitt aller Genfer Rekruten ab. 44 % der 1975 auf dem Waffenplatz Genf geprüften Rekruten stammten aus den Bildungsgruppen 4 und 5. In ihren Meinungen weichen diese beiden Gruppen nur sehr wenig vom Durchschnitt aller Genfer Rekruten ab. Der Kürze halber wird auch auf sie nicht näher eingegangen. Für die nähere Betrachtung bleiben somit die Studenten und Lehrer von Gruppe 6 (gut 20 % aller Befragten), die Oberschüler von Gruppe 1 (gegen 6 %) und die Oberschüler mit Berufsausbildung (Gruppe 3 mit über 28 %) übrig.

Die hier interessierende Frage 2 des kurzen Fragebogens lautete wie folgt:

Hat Ihnen die Schule

- a) ein Minimum an Allgemeinbildung,
- b) grundlegende Kenntnisse der Rechtschreibung,
- c) grundlegende Kenntnisse der Mathematik,
- d) Freude an der Lektüre,
- e) Freude am Lernen,
- f) Freude an der Ordnung und an der Sauberkeit,
- g) den Sinn für Ehrlichkeit vermittelt?