



**Aargauische Maturitätsschule für Erwachsene  
(AME)**



**1. Jahresbericht 1992/93**





**Aargauische Maturitätsschule für Erwachsene  
(AME)**

**1. Jahresbericht 1992/93**

Der Jahresbericht ist Bestandteil des Rechenschaftsberichtes des Regierungsrates des Kantons Aargau an den Grossen Rat.

the 1990s, the number of people in the UK who are employed in the public sector has increased from 10.5 million to 12.5 million, and the number of people in the public sector who are employed in health care has increased from 2.5 million to 3.5 million (Department of Health 2000).

There are a number of reasons for this increase in the number of people employed in the public sector. One of the main reasons is the increasing demand for health care services. The population of the UK is ageing, and there is a growing number of people with chronic conditions who require long-term care. This has led to an increase in the number of people employed in health care, particularly in the public sector.

Another reason for the increase in the number of people employed in the public sector is the increasing demand for social care services. The population of the UK is ageing, and there is a growing number of people who are unable to care for themselves. This has led to an increase in the number of people employed in social care, particularly in the public sector.

A third reason for the increase in the number of people employed in the public sector is the increasing demand for education services. The population of the UK is growing, and there is a growing number of people who are entering the workforce. This has led to an increase in the number of people employed in education, particularly in the public sector.

There are a number of challenges facing the public sector in the UK. One of the main challenges is the increasing demand for services. The population of the UK is ageing, and there is a growing number of people who require long-term care. This has led to an increase in the number of people employed in health care, particularly in the public sector.

Another challenge facing the public sector is the increasing demand for social care services. The population of the UK is ageing, and there is a growing number of people who are unable to care for themselves. This has led to an increase in the number of people employed in social care, particularly in the public sector.

A third challenge facing the public sector is the increasing demand for education services. The population of the UK is growing, and there is a growing number of people who are entering the workforce. This has led to an increase in the number of people employed in education, particularly in the public sector.

There are a number of ways in which the public sector can meet these challenges. One way is to increase the number of people employed in the public sector. This can be done by recruiting more people to the public sector and by providing training and development opportunities for existing staff.

## **Inhaltsverzeichnis**

1. Die AME in Kürze
  2. Bericht des Rektors
  3. Aufsichtsbehörden
  4. Lehrkörper und Administration
  5. Studierende
  6. Statistisches
  7. Maturitätsanerkennung
  8. Vertretung der Studierenden
  9. Klassenlehrerin / Klassenlehrer
  10. Vergabungen
- 
- Anhang 1 Referat von Regierungsrat Dr. Arthur Schmid  
anlässlich der Eröffnungsfeier vom 15.2.1992,  
in Aarau
- Anhang 2 Ueberblick über die Entstehung der AME

the 1990s, the number of people in the UK who are aged 65 and over has increased from 10.5 million to 13.5 million, and the number of people aged 75 and over has increased from 4.5 million to 6.5 million (Office for National Statistics 2000).

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the UK Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: Our Future as a Nation* (Department of Health 2000). The White Paper sets out a vision of a society in which older people are able to live well, and to contribute to society. It also sets out a number of key objectives for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes. The White Paper also sets out a number of key actions for the government, including: to improve the health and well-being of older people; to support older people to live independently; to ensure that older people are able to participate in society; and to ensure that older people are able to live in their own homes.

## 1. Die AME in Kürze:

|                      |  |
|----------------------|--|
| Unterrichtssystem:   | Kombination von Fern- und Direktunterricht   |
| Dauer:               | 3 1/2 Jahre  |
| Maturitätstypen:     | B C D E  |
| Schulort:            | Aargauische Kantonsschulen   |
| Unterrichtsmittel:   | AKAD-Lehrhefte   |
| Aufnahmebedingungen: | - Ausweis über mind. 3 Jahre Berufstätigkeit<br>- Wohnsitz im Kanton Aargau<br>- zurückgelegtes 20. Altersjahr |
| Studienkosten:       | 1. - 4. Semester: Fr. 500.--<br>5. - 7. Semester: Fr. 300.--   |

Für weitere Details s. Informationsbroschüre, die beim Sekretariat erhältlich ist.

**Ziel: Eidg. anerkannte Matur**

the 1990s, the number of people in the UK who are aged 65 and over has increased from 10.5 million to 13.5 million, and the number of people aged 75 and over has increased from 4.5 million to 6.5 million (Office for National Statistics 2000).

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the UK Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: A Strategy for the 21st Century* (Department of Health 1999). This strategy is based on the following principles:

- Older people should be able to live independently and actively in their own homes.
- Older people should be able to live in their own communities.
- Older people should be able to live in their own homes and communities for as long as possible.

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the UK Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: A Strategy for the 21st Century* (Department of Health 1999).

This strategy is based on the following principles:

- Older people should be able to live independently and actively in their own homes.
- Older people should be able to live in their own communities.
- Older people should be able to live in their own homes and communities for as long as possible.

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the UK Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: A Strategy for the 21st Century* (Department of Health 1999).

This strategy is based on the following principles:

- Older people should be able to live independently and actively in their own homes.
- Older people should be able to live in their own communities.
- Older people should be able to live in their own homes and communities for as long as possible.

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the UK Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: A Strategy for the 21st Century* (Department of Health 1999).

This strategy is based on the following principles:

- Older people should be able to live independently and actively in their own homes.
- Older people should be able to live in their own communities.
- Older people should be able to live in their own homes and communities for as long as possible.

## **2. Bericht des Rektors**

Am 17. Februar 1992 konnte die AME mit zwei Klassen in feierlichem Rahmen in der Aula der Neuen Kantonsschule Aarau eröffnet werden. Um den Ansturm der Anmeldungen auffangen zu können, wurden ausnahmsweise im August 1992 nochmals zwei Klassen à 25 Studierende aufgenommen.

Ein intensives erstes Jahr liegt hinter uns, das allen Beteiligten viele neue Erfahrungen und Erkenntnisse gebracht hat. Beratungsgespräche mit den Studierenden, der Direktunterricht mit anderem Schwergewicht als auf dem ersten Bildungsweg, die Auseinandersetzung mit den AKAD-Lehrheften, der Umgang mit Erwachsenen im Schulzimmer bildeten nebst dem administrativen Aufbau sowie den Beziehungen zu kantonalen und ausserkantonalen Gremien die Schwerpunkte in diesem ersten Jahr.

### **2.1. Beratungsgespräche**

Es hat sich bald gezeigt, dass dem obligatorischen Eintrittsgespräch grosse Bedeutung zukommt. Mit den Studierenden wird geprüft, ob die richtige Typuswahl erfolgt ist; gleichzeitig werden sie auf die verschiedenen Probleme des berufsbegleitenden Unterrichts aufmerksam gemacht, damit sie ihre Entscheidung, die Matur nachzuholen, überdenken können. Es ist verständlich, dass für viele die nur im Gespräch zur Sprache gekommenen Schwierigkeiten schwer vorstellbar sind und daher erst in der Praxis, d.h. während des Semesters erlebt und bewusst werden. Austritte im 1. Semester sind aus diesem Grunde recht häufig.

Hauptsächlich mit drei Problemkreisen müssen sich die Studierenden vor Studienbeginn befassen:

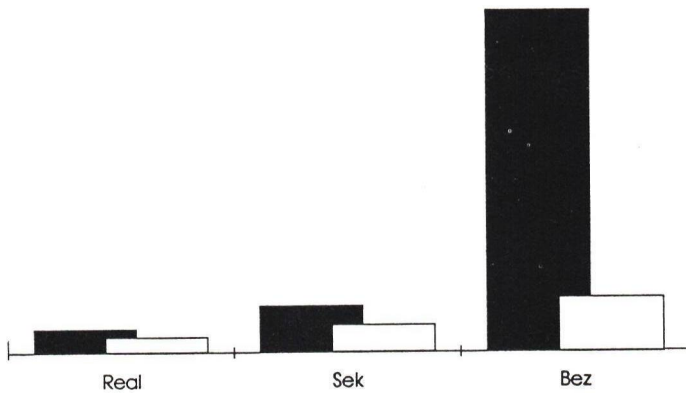
- a) Vorbildung
- b) berufliches Umfeld
- c) private Situation

### **a) Vorbildung**

Alle Studierenden werden prüfungsfrei in das erste Semester, die Probezeit, aufgenommen. Die Absicht ist, jedermann eine Chance einzuräumen, die Matur auch ohne bestimmte, vorgeschriebene Schulbildung nachzuholen. Das erste Semester umfasst Stoff, der vom Schwierigkeitsgrad her noch nicht besonders anspruchsvoll ist, obwohl der schulische Erfolg vor allem auch abhängig ist von Vorkenntnissen in der ersten und der zweiten Fremdsprache. Studierende, die keine oder nur geringe Sprachkenntnisse in Französisch und Englisch oder Italienisch mitbringen, werden das Probesemester kaum bestehen können, da der Stoff sehr konzentriert dargeboten wird. Eine ausschliessliche Beschäftigung mit den Sprachen ist in Anbetracht der vielen anderen Fächer kaum möglich.

Die Hauptschwierigkeiten im ersten Semester ergeben sich jedoch vor allem auch durch die neue Situation, in der die Studierenden stehen. Es geht darum, die Schule in den bisherigen Ablauf des täglichen Lebens zu integrieren, mit dem Stoff- und Zeitdruck zurechtzukommen, wieder zu lernen wie man lernt, sich an die für den Fernunterricht konzipierten Unterrichtsmittel zu gewöhnen, im Direktunterricht nicht alte Mechanismen der Schülerrolle aufleben zu lassen, sich an verschiedene Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeiten zu gewöhnen, zu lernen mit Prüfungen und Benotungen umzugehen. All das beansprucht - je nach Situation und Alter - viel Kraft und Zeit. Eine gute Vorbildung hilft mit, das Probesemester durchzustehen, da somit weniger Gewicht auf den Stoff als auf die Angewöhnung an die neue Situation gelegt werden kann.

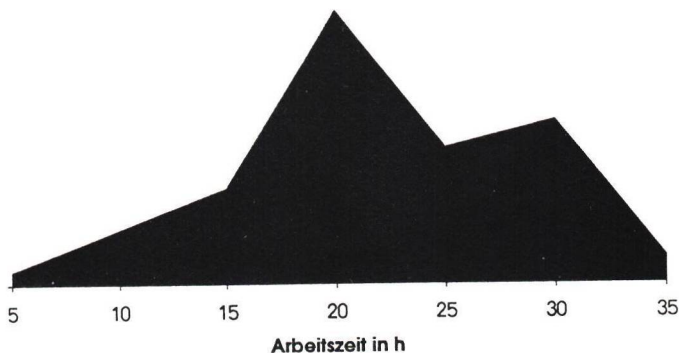
Grafik I: Austritte in Relation zum obligatorischen Schulabschluss:



Die schwarzen Balken zeigen den Anteil der Vorbildung bezogen auf die obligatorische Schulzeit. In der Regel schloss daran eine berufliche Ausbildung mit Berufsschule oder der Besuch von Handelsschulen oder anderen Weiterbildungsstätten.

Die weissen Balken setzen den Anteil der Austritte in Relation zum obligatorischen Schulabschluss. Auffallend hoch ist der Anteil der Austritte von Studierenden mit Real- und Sekundarabschluss.

Grafik II: Aufwand in Stunden im Fernunterricht:

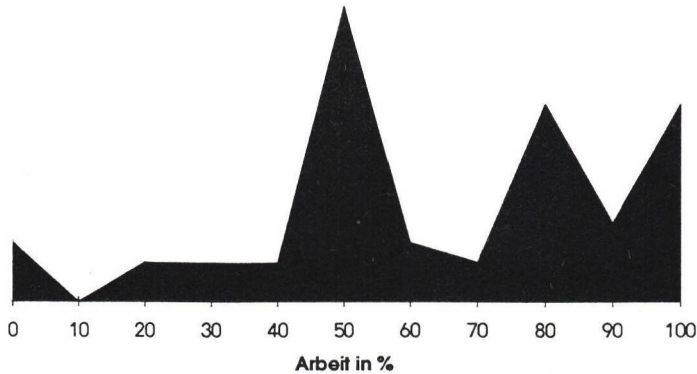


Diese Darstellung stellt das Resultat einer Umfrage über die Anzahl Stunden dar, welche die Studierenden für die AME aufwenden. Das Mittel liegt etwa bei 20 Stunden, was m.E. für das erste Semester die obere Grenze bedeuten müsste. Diese hohe Stundenzahl kann aber nicht allein vom Stoff her begründet sein, sondern von der erwähnten Art und Weise, wie mit den Lehrheften gearbeitet wird. Es ist zu Beginn für viele Studierende schwierig, den Aufbau der Lehrunterlagen zu durchschauen, Schwerpunkte zu sehen und Prioritäten zu setzen. Hier setzt auch die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer im Direktunterricht ein. Gespräche mit Studierenden, die das 2. Semester vollendet haben, zeigen, dass sie für die bereits grössere stoffliche Bewältigung nicht mehr Zeit als im ersten Semester aufwenden müssen, da sie mit Hilfe der Lehrpersonen bereits das Auge für das Wesentliche und Notwendige haben. Dies ist umso wichtiger, als im 3. Semester neu die Fächer Philosophie und Physik dazukommen.

#### **b) Berufliches Umfeld**

Die meisten Studierenden reduzieren bereits zu Beginn des Studiums ihre Erwerbstätigkeit. Das hat in einigen Fällen zu Problemen mit dem Arbeitgeber geführt. Einige Studierende mussten ihre Stelle kündigen und eine andere suchen, was heutzutage schwerwiegende Folgen zeitigen kann. Erfreulicherweise konnte aber eine grosse Zahl von Studierenden mit dem Entgegenkommen des Arbeitgebers rechnen und problemlos ihre Arbeitszeit vermindern. Einige Studierende versuchen vor allem im ersten Semester noch 100 % zu arbeiten, um zu sehen, wie weit ihnen dies neben der Schule möglich ist, aber auch weil sie befürchten, ihren Arbeitsplatz zu verlieren, wenn sie das Begehren nach Arbeitsreduktion stellen.

Grafik III: Für die Berufsausübung aufgewendete Arbeitszeit  
Ende Januar 1993 hat sich laut Umfrage unter den Studierenden  
folgendes Bild ergeben:



Je höher das Semester, umso mehr Zeit muss für die Schule aufgebracht und umso mehr muss die Erwerbstätigkeit eingeschränkt werden. Das kann in einzelnen Fällen zu finanziellen Problemen führen. Nach bestandemem ersten Semester steht den Studierenden in Notlagen glücklicherweise das Beantragen eines Stipendiums oder Darlehens offen.

### c) Private Situation

Der Entscheid zum Besuch der AME kann einschneidende Aenderungen im Privatleben hervorrufen. Da der Direktunterricht am Mittwochabend und am Samstag stattfindet, müssen vor allem verheiratete Studierende mit Kindern Vorkehrungen treffen, welche die Partnerin oder den Partner stark einbeziehen. Das kann eine Chance bedeuten, kann aber auch zu Krisen führen. Probleme mit der Akzeptanz des Schulbesuchs durch die Familie, den Freundeskreis machen den Studierenden oft zu schaffen. Der tägliche Lernaufwand ist so gross, dass die Studierenden sich oft zu wenig Zeit nehmen für eine Phase der Entspannung. Wir können nur immer wieder betonen, wie wichtig Freizeit, Ferien und Sozialkontakte sind, damit es nicht zu Isolierung und Einsamkeit, vor allem bei alleinstehenden Studierenden, kommt. Seelische

Probleme können durch den Besuch der AME kaum gelöst werden. Der enorme Aufwand, den die Studierenden auf sich nehmen, lässt solche Probleme im Gegenteil oft erst aufbrechen. Eine gewisse psychische Belastbarkeit müssen die Studierenden mitbringen.

Es versteht sich von selbst, dass diese Problemkreise ineinander überfließen; auf jeden Fall aber hat eine Störung im einen oder anderen Bereich sofort seine Auswirkungen auf die Lernsituation.

Die Studierenden werden mit all diesen Problemen nicht alleingelassen. Eine wichtige Rolle übernimmt die Klassenlehrerin resp. der Klassenlehrer. Es ist ihre/seine Aufgabe, auftretende Schwierigkeiten irgendwelcher Art in den Klassenstunden mit den Studierenden zu besprechen. Für besondere Fragen steht den Studierenden auch der Beratungsdienst der Kantonalen Berufs- und Studienberatung zur Verfügung; diese Anlaufstelle wird rege benützt.

Wichtige Hilfeleistung ist der 1. Teil der obligatorischen Semesterwoche am Ende des ersten Semesters, der dem Thema 'Arbeitstechnik' gewidmet ist. Aufgrund der bereits gemachten Erfahrungen werden lerntechnische und lernpsychologische Fragen besprochen. Der Kurs wurde bereits zum dritten Mal durchgeführt und wird laufend verbessert und den Bedürfnissen der Studierenden angepasst.

Im 1. Semester des Februarturses 1992 sind 12 Studierende (von 50), im 1. Semester des Augustkurses 1992 17 Studierende (von 50) und im 1. Semester des Februarturses 1993 29 Studierende (von 100) ausgetreten. Neben krankheitsbedingten Gründen sind vor allem Ueberforderung im Zusammenhang mit der Berufstätigkeit oder der persönlichen Situation (Kinder, Familie, Partnerin, Partner) genannt worden. Ein jeweiliger Vergleich mit der letzten Schulstufe zeigt jedoch, dass die Erfolgchancen in den ersten zwei Semestern weitgehend auch von der Vorbildung abhängig ist (siehe Grafik II).

## 2.2 Unterricht

Nach eingehender Evaluation der bestehenden Fernunterrichtsmittel hatte sich die Expertenkommission AME für das AKAD-Lernsystem entschieden, da es den Bedürfnissen unserer Schule am ehesten entgegenkommt und zumal auch die Luzerner und Ostschweizerischen Erwachsenen-Maturitätsschulen mit diesen Lehrmitteln arbeiten.

Am 3. September 1991 wurde zwischen dem Kanton Aargau und der AKAD ein Vertrag unterzeichnet. Die Zusammenarbeit hat sich bewährt.

Die Unterrichtsführung mit den für den Fernunterricht konzipierten AKAD-Lehrheften stellt die Lehrerin und den Lehrer der AME vor eine vom ersten Bildungsweg abweichende, herausfordernde Aufgabe. Wir müssen nicht mehr primär unterrichten, indem wir ausgewählten Stoff methodisch-didaktisch umsetzen (das macht das Lehrheft), sondern wir müssen Schwergewichte legen, vertiefen, Zusammenhänge aufzeigen, Fragen beantworten. Dabei haben wir die gleichen Zeitprobleme wie die Studierenden. Es ist kaum möglich, bestimmte Gebiete vertiefter und in Ruhe zu behandeln, wie dies an einer Ganztageschule der Fall ist. Die AKAD-Lehrhefte sind von unterschiedlicher Qualität, und es liegt bei der Lehrerin und beim Lehrer, die Hefte zu aktualisieren. Die Lehrhefte sind zudem auf die eidg. Matur ausgerichtet. Da wir auf die Hausmatur vorbereiten, besteht eine grundsätzlich andere Voraussetzung. Unsere Lehrerinnen und Lehrer haben die Möglichkeit, eigene Schwergewichte zu setzen. Unterrichtsvorbereitung besteht in der Hauptsache darin, die Lehrhefte kritisch auf die spezielle Schulsituation hin zu prüfen und durcharbeiten: sichten, auswählen, weglassen, ergänzen, korrigieren. In dieser Hinsicht liegt noch viel Arbeit vor uns. Weiterbildungsanlässe sind daher für uns von grosser Wichtigkeit.

### **2.3 Weiterbildung**

Dank der Initiative von Herrn Dr. Walter Weibel, Pädagogische Arbeitsstelle, konnte die Weiterbildungszentrale Luzern (WBZ) zur Ausarbeitung eines Kursangebotes für die speziellen Bedürfnisse unserer Schule gewonnen werden. Die daraus resultierende viertägige Weiterbildungsveranstaltung gab auch Gelegenheit, Erfahrungen mit Kolleginnen und Kollegen der Ostschweiz und Luzern auszutauschen, was sehr wertvoll war. Inzwischen ist eine Arbeitsgruppe der WBZ entstanden, die die Anliegen der Erwachsenengymnasien aufnimmt und weitere Veranstaltungen plant. Der nächste Kurs beinhaltet die Umsetzung der im neuen Rahmenlehrplan der Schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) enthaltenen Richtlinien im Unterricht an berufsbegleitenden Maturitätsschulen für Erwachsene.

### **2.4 Zusammenarbeit mit den Kantonsschulen**

Da wir unseren Unterricht in den Räumlichkeiten der bestehenden Kantonsschulen halten, was die Benützung der entsprechenden Fachzimmer und Einrichtungen einschliesst, und da der Grossteil unserer Lehrerinnen und Lehrer an aargauischen Kantonsschulen unterrichtet, ist der Kontakt mit den aargauischen Mittelschulen für uns besonders wichtig. An dieser Stelle danke ich meinen Kollegen, dass sie für die Probleme unserer Schule offene Ohren haben und uns bei auftretenden Schwierigkeiten helfen. Ein Forum für die gegenseitige Kontaktnahme bildet dabei die 'Rektorenkonferenz der Aarg. Maturitätsschulen', in der die AME ebenfalls Aufnahme gefunden hat. Zur Zeit werden sechs Klassen an der Neuen Kantonsschule Aarau, eine Klasse an der Alten Kantonsschule Aarau und eine Klasse an der Kantonsschule Baden unterrichtet.

## 2.5 Ausserkantonale Beziehungen

Kurz nach der Gründung der AME formierten sich die Erwachsenengymnasien in der Schweiz zu einer 'Konferenz der Rektoren Schweizerischer Erwachsenengymnasien'. Darin sind vertreten:

- Berner Maturitätsschule für Berufstätige (BMB), Bern
- Maturitätskurse für Erwachsene (MKE), Luzern
- Ostschweiz. Maturitätsschule für Erwachsene (OME), Frauenfeld
- Ostschweiz. Maturitätsschule für Erwachsene (OME), St. Gallen
- Aarg. Maturitätsschule für Erwachsene (AME), Aarau

Besonders interessant für uns ist die Zusammenarbeit mit den Vertretern aus St. Gallen, Frauenfeld und Luzern, da wir alle mit den AKAD-Lehrheften arbeiten und in etwa die gleiche Stundentafel haben.

Die nun neu geschaffenen Rahmenlehrpläne für die Maturitätsschulen und die Totalrevision der Maturitätsanerkennungsverordnung werden auch auf die Schulen des zweiten Bildungsweges entscheidenden Einfluss haben.

Durch die Einführung der Berufsmatur könnte unsere Schule in der Zukunft auch zu einer Art 'Brückenschlag' zur Universität werden.

Mit dem Beauftragten für eine Maturitätsschule für Erwachsene im Kanton Solothurn haben wir eng zusammengearbeitet. Aus finanziellen Gründen ist die geplante Solothurnische Maturitätsschule für Erwachsene auf später vertagt worden. Die zahlreichen Anfragen aus dem Kanton Solothurn haben uns bewogen, einen Antrag an den Regierungsrat für die Festsetzung eines Schulgeldes für ausserkantonale Studierende zu stellen.

## 2.6 Dank

Am Ende meines ersten Schuljahres als Rektor der AME danke ich an dieser Stelle all den verschiedenen Amtsstellen, Frauen und Männern, die es ermöglicht haben, unsere Schule zu gründen, die uns freundschaftlich und mit konstruktiver Kritik begleitet haben durch das erste, schwierige Jahr.

Mein Dank gilt vor allem auch meinen Kolleginnen und Kollegen, die sich mit Begeisterung der neuen Aufgabe angenommen haben und den Weg in die Zukunft machen helfen, dann unseren Studierenden für ihre Anerkennung und ihre tatkräftige Mithilfe. Gedankt sei auch den Verantwortlichen der Neuen Kantonsschule Aarau, der Alten Kantonsschule und der Kantonsschule Baden, in deren Räumen wir uns wohlfühlen, und wo wir gastfreundlich aufgenommen worden sind. Mein besonderer Dank gilt der Aufsichtskommission für ihre tatkräftige Mitarbeit und Unterstützung sowie Frau Rosmarie Meili, die mir im administrativen Bereich kompetente Unterstützung leistet.

Jörg Vollenweider

### 3. Aufsichtsbehörden

#### Aufsichtskommission

Dieser gehören folgende Personen an:

- *Fuchs-Müri Verena*, Grossrätin, Sprachheillehrerin, Bergmattstrasse 10, 5703 Seon, *Präsidentin*
  - *Magon Rosi*, Grossrätin, Bezirkslehrerin, Wiesenstrasse 1a, 5412 Gebenstorf, *Vizepräsidentin*
  - *Baumgartner Veronika*, Psychologin und Erwachsenenbildnerin, Entfelderstr. 61, 5000 Aarau
  - *Hauser Albert, Dr.*, Cholacherstr. 16, 5452 Oberrohrdorf,
  - *Sanz Julia*, Mitarbeiterin der Berufs- und Studienberatung, Gönhardweg 48, 5001 Aarau
  - *Strebel Kurt, Dr.*, Leiter der Studienberatung Zentralschweiz, Zentralstrasse 28, 6002 Luzern
  - *Wertli Emanuela*, Bezirkslehrerin, Erwachsenenbildnerin, Imhofstrasse 18, 5000 Aarau
- von Amtes wegen:
- *Rüesch Jürg, Dr.*, Erziehungsdepartement, Abteilung Mittelschule, Aarau

## 4. Lehrkörper und Administration

### 4.1 Schulämter

|             |   |
|-------------|---|
| Rektor:     | Jörg Vollenweider                                     |
| Sekretärin: | Rosmarie Meili  |
| Schularzt:  | Dr. med. Ronald Schmid<br>Römerstrasse 27, 5004 Aarau |

### 4.2 Hauptlehrer

|                   |          |
|-------------------|----------|
| Vollenweider Jörg | Englisch |
|-------------------|----------|

### 4.3 Hauptlehrer im Teilamt

|              |            |
|--------------|------------|
| Lüthy Adrian | Mathematik |
|--------------|------------|

### 4.4 Hauptlehrerinnen und Hauptlehrer an anderen

Aargauischen Kantonalen Schulen: (Stand Februar 1993)

|                                   |                             |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| Byland Hans, Dr., NKSA            | Deutsch                     |
| Byland Theo, NKSA                 | Französisch                 |
| Däpp Willi, Dr., KS Baden         | Wirtschaftswissenschaften   |
| Ehrensperger Peter, Dr., NKSA     | Biologie                    |
| Ghirelli Marianne, Dr., NKSA      | Deutsch                     |
| Hunziker Herbert, Dr., AKSA       | Mathematik                  |
| Jäger Reto, KS Baden              | Geschichte                  |
| Kaufmann Peter, Dr., NKSA         | Physik                      |
| Lüssy Heinrich, Dr., AKSA         | Deutsch und Philosophie     |
| Lüssy Ruth, Dr., KSB              | Deutsch                     |
| Moennig George, NKSA              | Englisch                    |
| Moor Hans, Dr., NKSA              | Biologie                    |
| Muri René, Dr., KSB               | Geographie                  |
| Schneider Paul, Dr., KS Baden     | Mathematik                  |
| Sommerhalder Susanne, KSB         | Italienisch                 |
| Speich Johann Heinrich, Dr., NKSA | Italienisch und Französisch |

#### 4.5 Lehrbeauftragte

|                           |                           |
|---------------------------|---------------------------|
| Abela Ada                 | Spanisch                  |
| Ammann Christian, Dr.     | Chemie                    |
| Bürli Claudia, Dr.        | Deutsch                   |
| Byland Heidi              | Französisch               |
| Dubler Bianka             | Mathematik                |
| Fabel Claudia             | Französisch               |
| Feller Waldemar           | Mathematik                |
| Fischer Thomas            | Wirtschaftswissenschaften |
| Foelix Rainer, Dr.        | Biologie                  |
| Gloor Barbara             | Geographie                |
| Hartmeier Georges, Dr.    | Deutsch                   |
| Jud Peter, Dr.            | Geographie                |
| Künzli Brigitte           | Deutsch und Philosophie   |
| Leuppi Emil               | Geographie                |
| Martinetti Evelyne        | Französisch               |
| Merkofer Adrian           | Geschichte                |
| Müller Orlando            | Französisch               |
| Peter Nelly, Dr.          | Chemie                    |
| Roth Annemarie            | Geschichte                |
| Schluchter André, Dr.     | Geschichte                |
| Sesseg Ingeborg, Dr.      | Biologie                  |
| Vettiger Barbara, Dr.     | Geographie                |
| von Ledebur Marianne, Dr. | Biologie                  |
| Walder Pia                | Latein                    |
| Wenger Barbara            | Englisch                  |

#### 4.6 Zahl der Lehrerinnen und Lehrer

|  |           |
|--|-----------|
| Hauptlehrer  | 2         |
| Hauptlehrerinnen / -lehrer an anderen<br>Aarg. Kantonalen SchulenMittelschulen | 16        |
| Lehrbeauftragte  | <u>25</u> |
| Total der beschäftigten Lehrerinnen und Lehrer                                 | <u>43</u> |

## 5. Studierende (Stand Februar 1993)

### **Klasse 1a** (Klassenlehrer: Adrian Lüthy)

**Typus B**

- Bugmann Mirjam, Endingen
- Burri Anita, Auenstein
- Eng Barbara, Aarau
- Frosch Eva, Aarau
- Gygax Gabriele, Rheinfelden
- Huber Andy, Dättwil
- Keller Claudia, Wettingen
- Küpfer Patricia, Suhr
- Leuenberger Annemarie, Brittnau
- Moser Elisabeth, Ennetbaden
- Purtschert Katharina, Berikon
- Rizzi Roberto, Rothrist
- Schindler Mark, Bellikon
- Schlienger Monika, Oeschgen
- Schweri Manuela, Schneisingen
- Steiner Barbara, Spreitenbach
- Tommasini Marco, Gebenstorf
- Zitola Sandra, Aarau

### **Typus C**

- De Blasio Luca, Menziken
- Hohl Andreas, Wettingen
- Richner Fredy, Gränichen
- Schnyder Marc, Zofingen
- Stylianidis Andreas, Boswil
- Tschudin Dominique, Wohlen

### **Klasse 1b** (Klassenlehrerin: Dr. Claudia Bürli)

**Typus D**

- Achermann Nicole, Kindhausen
- Baumann Markus, Seon
- Blaha Volkmar, Suhr
- Caviglia Daniela, Erlinsbach
- Diethelm Cornelia, Muri
- Dubach Annegret, Zofingen
- Ellenberger Myrtha, Schinznach-Dorf
- Furrer Bernadette, Hallwil
- Germann Christoph, Hunzenschwil

Häder Susanne, Lenzburg  
Hintz Elsbeth, Aarau  
Jäger Kathrin, Aarau  
Locher Helene, Buchs  
Mengozi Michèle, Lenzburg  
Moser Alice, Vordemwald  
Müller Anita, Aarau  
Plesnjcar Natasa, Zeihen  
Roos Marcel, Aarau  
Rohr Susanne, Rohr  
Suter Jacqueline, Gipf-Oberfrick  
Schädler Gabriela, Wohlen  
Wasem Karin, Baden  
Wildi Sonja, Kölliken

**Klasse 1c** (Klassenlehrerin: Brigitte Künzli)

**Typus E**

Bälli Brigitte, Seon  
Battaglia Thomas, Rapperswil  
Baumann Roger, Suhr  
Bircher Bernhard, Aarau  
Christoffel Reto, Suhr  
De Bortoli Felice, Hägglingen  
Fehlmann Christina, Möriken  
Gautschi Dieter, Beinwil am See  
Gribi Barbara, Reinach  
Hagmann Sarah, Aarau  
Hofmann Sandra, Oberentfelden  
Homburger Maryam, Biberstein  
Huber Kurt, Rombach  
Keo Hak Hea, Brugg  
Keusch Bruno, Hilfikon  
Lienhard Simone, Erlinsbach  
Lorenz Daniela, Rombach  
Martin Oliver, Bremgarten  
Obrist Barbara, Wegenstetten  
Pauli Susanne, Windisch  
Rey Ernst, Dietwil  
Snizek Peter, Reinach

Schär Yvonne, Zofingen  
Von Büren Oliver, Suhr

**Klasse 1d** (Klassenlehrer: Orlando Müller)

**Typus D**

Ambrosio Graziella, Wettingen  
Bösch Elisabeth, Mellingen  
Bühler Astrid, Unterehrendingen  
Burckhardt Rudolf, Kleindöttingen  
Freuler Katharina, Oberehrendingen  
Mägli Ruth, Möhlin  
Moro Claudio, Baden  
Mustone Daniela, Birr  
Schaub Cornelia, Zürich  
Tognola Gabriele, Windisch

**Typus E**

Blunier Monique, Hermetschwil-Staffeln  
Cattaneo Aldiva, Mutschellen  
Erben Milan, Wettingen  
Füglister René, Kirchdorf  
Garcia Fernando, Kleindöttingen  
Heimgartner Martin, Unterlunkhofen  
Jordi André, Fischbach-Göslikon  
Marolf Brigitte, Wettingen  
Mitar Tomislav, Nussbaumen  
Pesendorfer Marc, Mandach  
Pörnbacher Alexandra, Endingen  
Ryf Marianne, Wettingen  
Schluep Corinne, Würenlos  
Wendelspiess Marcel, Wettingen  
Wettstein Cornelia, Mellingen

**Klasse 2a** (Klassenlehrerin: Dr. Barbara Vettiger)

**Typus B**

Bombach Elisabeth, Brugg  
Bossart Christian, Aarau  
Köchli Felicitas, Aarau  
Koller Sibylle, Wettingen  
Mantel Margrith, Würenlos  
Peterhans Franzisca, Fislisbach  
Raez Li, Tennwil

**Typus D**

Riedo Verena, Kölliken  
Rüegg Angela, Fislisbach  
Scarascia Anita, Rheinfelden  
Schaffner Iris, Aarau  
Balz Brigitte, Brugg  
Beer Klaus Edith, Attelwil  
Brühwiler Regula, Gränichen  
Hartmann Birgit, Wettingen  
Inderbitzin Sandra, Villmergen  
Ingold Barbara, Sins  
Keller Claudia, Aarau  
Neiger Judith, Hirschthal  
Oberholzer Sonja, Riniken  
Rajic Nebojsa, Aarau  
Stefanelli Stefania, Zofingen  
Sterrantino Rita, Wettingen  
Wolf Stefan, Windisch

**Klasse 2b** (Klassenlehrer: Dr. André Schluchter)

**Typus C**

Fiechter Pascal, Aarau  
Halter Thomas, Wettingen  
Hess Simon, Wettingen  
Leibbach Monika, Aarburg  
Lüthi Martina, Freienwil  
Schürmann Thomas, Wohlen

**Typus E**

Bänziger Willi, Siggenthal-Station  
Botta Martin, Klingnau  
Enkegaard Cornelia, Gebenstorf  
Fivaz Ingrid, Endingen  
Gruber Dagmar, Untersiggenthal  
Hasler Chantal, Aarau  
Helbling Markus, Nussbaumen  
Kaufmann Roger, Lenzburg  
Kim Doris, Rombach  
Oberholzer Harald, Riniken  
Sager Willi, Zofingen  
Staubli Rita, Bremgarten  
Von Gunten Andy, Muri

**Klasse 3a** (Klassenlehrer: Theo Byland)

**Typus B** Aviles Alex, Baden  
Bernauer Anne-Marie, Aarau  
Hauffe Nadja, Baden  
Gasparini Francesco, Niederrohrdorf  
Keller Cornelia, Turgi  
Keller Ursula, Aarau  
Leibundgut Urs, Dürrenäsch  
Neubauer Susanne, Brugg  
Rohrer Gabriele, Baden  
Spalinger Heidi, Baden

**Typus D** Behringer Heidi, Rudolfstetten  
Belz Vreni, Buchs  
Dutta Manjula, Windisch  
Grob Christine, Untersiggenthal  
Khorsandi Natascha-Banu, Suhr  
Kohlbreuner Brigitte, Aarau  
Meyer Elisabeth, Küttigen  
Neth Gaby, Rudolfstetten  
Pabst Simona, Birmenstorf  
Reding Simone, Aarau  
Siegfried Franca, Bergdietikon

**Klasse 3b** (Klassenlehrerin: Claudia Fabel)

**Typus C** Grams Thomas, Lenzburg  
Irani Yasmin, Aarau  
Michel Thomas, Muri  
Pfändler Simon, Veltheim  
Schaubhut René, Baden  
Schibli Martin, Dottikon  
Spiess Adrian, Baden  
Zimmermann Monika, Frick  
Zurkirch Hansruedi, Mellingen

**Typus D** Hemmi Seraina, Aarau  
Lehmann Dominique, Zofingen

**Typus E**

Giglio Domenico, Hornussen  
Hofstätter Karin, Birrhard  
Lüthy Roman, Fislisbach  
Mikhail Robert Michael, Turgi  
Scavuzzo Sandro, Birrhard  
Schaffner Claire, Nussbaumen  
Stadelmann Christa, Nussbaumen  
Stalder Ursula, Rohr  
Stoll Ursula, Buchs  
Valentino Antonio, Wohlen  
Zilinski Gustav-Paul, Bremgarten

P.S. Die Klassenbezeichnungen '1', '2', '3' beziehen sich auf die Semester,  
in denen die Studierenden ab Februar 1993 unterrichtet wurden.

## 6. Statistische Angaben (Stand Juli 1993)

### 6.1 Anzahl der Studierenden

|   | weiblich  | männlich  | Total      |
|---|-----------|-----------|------------|
| a) Beginn 1. Semester Februar 1992                        | 33        | 17        | 50         |
| Austritte   | 10        | 2         | 12         |
| Ende 1. Semester Juli 1992                                | 23        | 15        | 38         |
| Eintritt 2. Semester Aug. 1992                            | 6         | 5         | 11         |
| Austritte   | 2         | 6         | 8          |
| Ende 2. Semester Januar 1993                              | 27        | 14        | 41         |
| Eintritt 3. Semester Februar 1993                         | -         | 2         | 2          |
| Austritte   | 2         | 5         | 7          |
| <i>Ende 3. Semester Juli 1993</i>                         | <i>25</i> | <i>11</i> | <i>36</i>  |
| b) Beginn 1. Semester Aug. 1992                           | 32        | 18        | 50         |
| Austritte   | 10        | 7         | 17         |
| Ende 1. Semester Januar 1993                              | 22        | 11        | 33         |
| Eintritt 2. Semester Februar 1993                         | 7         | 3         | 10         |
| Austritte   | 8         | 5         | 13         |
| <i>Ende 2. Semester Juli 1993</i>                         | <i>21</i> | <i>9</i>  | <i>30</i>  |
| c) Beginn 1. Semester Februar 1993                        | 62        | 38        | 100        |
| Austritte   | 17        | 12        | 29         |
| <i>Ende 1. Semester Juli 1993</i>                         | <i>45</i> | <i>26</i> | <i>71</i>  |
| d) <b>Total Ende 1., 2. und 3. Semester<br/>Juli 1993</b> | <b>91</b> | <b>46</b> | <b>137</b> |
|   | (66,4 %)  | (33,5 %)  |            |

Die Klassenbestände können zu einem grossen Teil zu Semesterbeginn August 1993 mit Uebertritten von der AKAD wieder ergänzt werden.

## 6.2 Typenverteilung

|         | <b>weiblich</b> | <b>männlich</b> | <b>Total</b> |
|---------|-----------------|-----------------|--------------|
| Typus B | 21              | 5               | 26           |
| Typus C | 3               | 9               | 12           |
| Typus D | 41              | 7               | 48           |
| Typus E | 25              | 26              | 51           |

## 6.3 Klassenführung

|              |          |         |        |   |    |
|--------------|----------|---------|--------|---|----|
| 1. Semester: | 1 Klasse | Typus B | 12 und | C | 2  |
|              | 1 Klasse | Typus D | 15     |   |    |
|              | 1 Klasse | Typus E | 18     |   |    |
|              | 1 Klasse | Typus D | 10 und | E | 14 |
| 2. Semester: | 1 Klasse | Typus B | 6 und  | D | 11 |
|              | 1 Klasse | Typus C | 3 und  | E | 10 |
| 3. Semester: | 1 Klasse | Typus B | 8 und  | D | 10 |
|              | 1 Klasse | Typus C | 7      | E | 9  |
|              |          | Typus D | 2 und  |   |    |

## 6.4 Wahlfach

|             | <b>Englisch</b>    | <b>Italienisch</b> |
|-------------|--------------------|--------------------|
| Typus B C E | 74                 | 15                 |
|             | <b>Italienisch</b> | <b>Spanisch</b>    |
| Typus D     | 31                 | 17                 |

## 6.5 Altersstruktur (Stand Juli 1993)

|               | <b>weiblich</b> | <b>in %</b> | <b>männlich</b> | <b>in %</b> | <b>Total</b> | <b>in %</b> |
|---------------|-----------------|-------------|-----------------|-------------|--------------|-------------|
| 20 - 24 Jahre | 24              | 46,1        | 28              | 53,8        | 52           | 37,9        |
| 25 - 29 Jahre | 31              | 68,8        | 14              | 31,1        | 45           | 31,8        |
| 30 - 34 Jahre | 10              | 71,4        | 4               | 28,5        | 14           | 10,2        |
| 35 - 39 Jahre | 13              |             |                 |             | 13           | 9,4         |
| 40 - 44 Jahre | 5               |             | 1               |             | 6            | 4,3         |
| 45 - 49 Jahre | 5               |             | -               |             | 5            | 3,6         |
| 50 - 54 Jahre | 1               |             | -               |             | 1            | 0,7         |
| 55 - 59 Jahre | -               |             | -               |             |              | 0           |
| 60 - 64 Jahre | 1               | -           | -               |             | 1            | 0,7         |

## 7. Maturitätsanerkennung

Nachdem der Grosse Rat das Dekret und die Verordnung über die Aargauische Maturitätsschule verabschiedet hatte, stellte das Erziehungsdepartement mit Schreiben vom 28. August 1991 den Antrag an das Departement des Innern, die Maturitätsausweise der Typen B, C, D und E anzuerkennen, bzw. das Anerkennungsverfahren einzuleiten.

Die Eidg. Maturitätskommission bestellte daraufhin

- Herrn Dr. Armin Leuzinger, Rektor der Kantonsschule Glarus, und
- Herrn Dr. Herbert Matthias, Prof. am Institut für Geodäsie und Photogrammetrie der ETH Zürich-Hönggerberg

als Experten für diese Anerkennung.

In der Zwischenzeit wurde der Unterricht von Herrn Dr. Armin Leuzinger bereits besucht.

Herr Prof. Dr. Matthias hat dieses Amt dagegen zurückgegeben, da er im 1993 an der ETH emeritiert wurde. Die Eidg. Maturitätskommission wird einen Nachfolger bestimmen.

## 8. Vertretung der Studierenden

Gemäss Verordnung über die Aargauische Maturitätsschule für Erwachsene sind die Studierenden eines Studienjahres in allen Lehrerkonferenzen mit Stimmrecht vertreten. Diese Vertretung erweist sich als sehr konstruktiv, sowohl für die Studierenden als auch für den Lehrkörper.

Frau Heidi Spalinger, erste Stufenvertreterin in der Lehrerkonferenz, und Frau Heidi Behringer, Klassensprecherin der Klasse 3a, geben ihre Eindrücke wie folgt wieder:

*"Sechs Wochen nach Semesterbeginn nahm ich erstmals als Vertreterin der Studierenden an einer Lehrerkonferenz der AME teil. Es ging dabei vor allem darum, erste Erfahrungen zwischen Schulleitung, Lehrern und Studierenden auszutauschen. Zur Vorbereitung meines Beitrages nutzte ich Diskussionen innerhalb der Klasse, spontan einberufene Gruppengespräche sowie Erfahrungen und Anregungen, die mir von einzelnen Studierenden übermittelt wurden. Es herrschte ein grosses Mitteilungsbedürfnis! An dieser ersten Sitzung beeindruckte mich deshalb die Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer, diese Mitteilungen auch aufzunehmen.*

*Das Problem, das uns Studierenden am meisten zu schaffen macht, ist die immense Stoffmenge, welche in einem Minimum an Zeit bewältigt werden muss. So bleibt der Wunsch nach vertieftem, schwerpunktmässigem Lernen sehr oft unbefriedigt. Die Schwierigkeit, AME, Beruf, Familie und persönliche Beziehungen 'unter einen Hut zu bringen', stellt ebenfalls hohe Anforderungen an die psychische Belastbarkeit und die Flexibilität der Studierenden. Zudem ist die Entscheidung, ab welchem Zeitpunkt die berufliche Tätigkeit zu reduzieren ist, ein weiterer Belastungsfaktor. Damit sind nämlich finanzielle Einbussen oder gar ein Stellenwechsel verbunden, was bei der heutigen Arbeitslage nicht einfach ist.*

*Es hat sich gezeigt, dass unser Lernsystem (autodidaktisches Lernen und nur wenig Direktunterricht) seine Tücken aufweist, unter denen auch die Lehrerschaft mehr oder weniger zu leiden hat. Unsere Anliegen, welche an der ersten Konferenz diskutiert wurden, sind auch nach zweisemestriger Schulerfahrung immer noch aktuell. Einige Anregungen*

*der Studierenden, aber auch der Lehrerinnen und Lehrer konnten verwirklicht werden, anderes musste aufgegeben werden.*

*Gerade weil wir während des knapp bemessenen Unterrichts kaum Zeit finden, um unsere Interessen mit den Lehrerinnen und Lehrern zu besprechen, ist es wichtig, dass wir an der Lehrerkonferenz die Gelegenheit wahrnehmen, um über unsere Bedürfnisse zu informieren und Vorschläge einzubringen. Dank diesem Meinungsaustausch wird die Zusammenarbeit zwischen der AME und den Studierenden gewährleistet, damit wir unser Ziel, die Matura, gemeinsam erreichen."*

## 9. Klassenlehrerin / Klassenlehrer

Es war vorauszusehen, dass aufgrund der besonderen Struktur unserer Schule der Aufgabe einer Klassenlehrerin / eines Klassenlehrers zentrale Bedeutung zukommt. Zur Zeit setzen sich bereits vier Klassenlehrerinnen und vier Klassenlehrer mit grossem persönlichen Einsatz für diese anspruchsvolle Arbeit ein. Lassen wir sie doch gleich selber zu Wort kommen:

*"Mit einer zwanzigjährigen Erfahrung als Klassenlehrer an der Neuen Kantonsschule Aarau übernahm ich das Amt an der AME. Bald jedoch merkte ich, dass ich auf einer ganz anderen Ebene gefordert wurde und mit einer weit grösseren Palette an Bedürfnissen konfrontiert war. Für viele Studierende ist das Ziel, die Maturität zu erreichen, verbunden mit einer tiefgreifenden Umorientierung im Leben allgemein. Dieser Wendepunkt, das Wort sagt es bereits, ist oft Krisen-Punkt. Ein Grossteil meines Engagements als Klassenlehrer galt folglich - vorab in der ersten Phase - dem 'Krisenmanagement' in Form von Einzel- und Gruppengesprächen. Themen dabei waren u.a.: Wo stehe ich ? Welches Verhältnis von Privat-, Schul- und Berufsleben ist für mich lebbar ? Wie gehe ich um mit meiner Energie ? Was bedeutet es für mich, wieder 'Schülerin / Schüler' zu sein ? Welche Erwartungen stelle ich an mich, wie perfekt 'muss' ich sein ? Wie gehe ich um mit schulischem Versagen ? Wie gehe ich um mit den Reaktionen meiner Umwelt ? Was will ich eigentlich erreichen ?*

*Daneben bearbeiteten wir in den Klassenstunden - nebst administrativen - auch arbeitstechnische Fragen (Mind-Mapping, Skriptanalyse, Lerntypologie nach NLP, Einsatz beider Hirnhälften usw.)*

*Hauptziel war (und ist) für mich, mit den Studierenden zusammen ein lernförderliches Klassenklima zu schaffen, welches ein stimmiges Absolvieren der AME als Lebensschule - trotz immer wieder auftretenden Rückschlägen - ermöglicht. Für diese Zusammenarbeit möchte ich allen Studierenden danken; ihr von Hoffnung getragenes Engagement beeindruckt mich tief und wirkt ansteckend und belebend für mich als Fach- und Klassenlehrer.*

*Theo Byland  
Klassenlehrer 3a"*

*"Mit viel Spannung und ein wenig Herzklopfen bin ich am 12.2.1992 'meiner' Klasse zum ersten Mal begegnet: Da waren 25 ganz verschiedene Menschen, die einen beschwerlichen Weg zu einem wichtigen Ziel gewählt hatten, und denen ich als Begleiterin zugefallen war.*

*Mein Anliegen war damals - und ist es noch -, den Studierenden Mut zu machen, diesen Weg zu gehen und sie dabei zu unterstützen, zusammengehörig zu werden und zu bleiben, eine Klasse zu sein. Ich glaube, dass dieses, nach einem nicht eben fulminanten Start, und trotz beträchtlicher Veränderungen im Klassenbild (Austritte, Neueintritte) allmählich gelungen ist.*

*Die Aufgabe, Klassenlehrerin an der AME zu sein, ist eine intensive, anspruchsvolle, die manchen Rahmen sprengt: Ich bin Ansprechpartnerin für viele Probleme unterschiedlichster Natur, von denen die schulischen nicht immer den Hauptteil ausmachen, und in dieser Rolle bin ich auch manchmal überfordert. Ich kann dann bei der Problemlösung nicht eigentlich behilflich sein, ich kann nur an kompetente Stellen weiterleiten. Meist finden wir aber zusammen einen befriedigenden Weg.*

*Seit ich im Februar 1993 weitere Klassen als Fachlehrerin übernommen habe, merke ich ganz deutlich, wie privilegiert Klassenlehrkräfte an der AME sind. Wir haben durch die Klassenstunden, durch unsere Arbeit und die Kontakte ausserhalb des Fachunterrichtes einen viel besseren Zugang zu den einzelnen Studierenden.*

*Ich für meinen Teil habe mit den und durch die Studierenden meiner Klasse viel gelernt: Ich bin mit Realitäten konfrontiert worden, die zu meinem gewohnten Schulalltag nicht gehört hatten; ich habe neue Eigenschaften an mir entdeckt, und ich habe Grenzen erfahren, immer wieder mal, eigene und fremde.*

*Meine Spannung, bisweilen auch mein Herzklopfen vom Februar 1992 sind geblieben, was neu dazugekommen ist, sind gute Momente, wertvolle Erfahrungen und vor allem viel Freude.*

*Claudia Fabel-Marchini  
Klassenlehrerin 3b"*

## 10. Vergabungen

*Franke-Stiftung für kulturelle,  
soziale und Bildungszwecke*

Finanzieller Beitrag für ausserordentliche schulische Bedürfnisse und Veranstaltungen

Es freut mich ganz besonders, dass ich schon im ersten Jahresbericht Vergabungen verdanken darf. Für die praktische Unterstützung und das Interesse danke ich den Verantwortlichen der Franke-Stiftung herzlich.

Jörg Vollenweider

*Samstag, 15. Februar 1992, 10.00 Uhr*

**AULA, NEUE KANTONSSCHULE AARAU**  
*Schanzmättelistrasse 32, Aarau*

**PROGRAMM**

*Fanfare*

*Trompeter der  
aargauischen Kantonsschulen*

*Begrüssung durch die Rektoren  
der Neuen Kantonsschule Aarau  
und  
der Aargauischen Maturitätsschule  
für Erwachsene*

*Dr. Willi Widmer*

*Jörg Vollenweider*

*Jazz-Quartett*

*Trompeter der  
aargauischen Kantonsschulen*

*Ansprache*

*Landammann Dr. Arthur Schmid*

*Irische Volksmusik*

*Gitarren-Quartett der  
Neuen Kantonsschule Aarau*

*Erwartungen an die neue Schule*

*Simona Pabst, Klasse 1a  
René Schaubhut, Klasse 1b*

*Summertime (George Gershwin, 1878 - 1937)  
Blue Bossa (Kerney Dorham, 1924 - 1972)*

*Schulband der  
Kantonsschule Zofingen*

-----

*Anschliessend sind alle Gäste zu einem Mittagessen  
in der Mensa der Neuen Kantonsschule Aarau eingeladen.*

the first two years of life. The first year of life is the most important period for the development of the brain.

The second year of life is also very important for the development of the brain. The second year of life is the most important period for the development of the brain.

The third year of life is also very important for the development of the brain. The third year of life is the most important period for the development of the brain.

The fourth year of life is also very important for the development of the brain. The fourth year of life is the most important period for the development of the brain.

The fifth year of life is also very important for the development of the brain. The fifth year of life is the most important period for the development of the brain.

The sixth year of life is also very important for the development of the brain. The sixth year of life is the most important period for the development of the brain.

The seventh year of life is also very important for the development of the brain. The seventh year of life is the most important period for the development of the brain.

The eighth year of life is also very important for the development of the brain. The eighth year of life is the most important period for the development of the brain.

The ninth year of life is also very important for the development of the brain. The ninth year of life is the most important period for the development of the brain.

The tenth year of life is also very important for the development of the brain. The tenth year of life is the most important period for the development of the brain.

The eleventh year of life is also very important for the development of the brain. The eleventh year of life is the most important period for the development of the brain.

The twelfth year of life is also very important for the development of the brain. The twelfth year of life is the most important period for the development of the brain.

# Anhang 1

**Referat von Regierungsrat Dr. Arthur Schmid  
anlässlich der Eröffnungsfeier vom 15.2.1993, in Aarau**



## Erziehungsdepartement des Kantons Aargau

### Plädoyer für lebenslanges Lernen

Sehr geehrte Damen und Herren

Die europäische Aufklärung gilt in der Geschichte der Pädagogik als Zeitalter, in der die Kindheit «entdeckt» wurde. Die aufgeklärten Philosophen des 18. und 19. Jahrhunderts waren deshalb stets auch ein wenig Pädagogen; die internationalen Grössen Rousseau und Voltaire vielleicht etwas weniger als Heinrich Pestalozzi oder der Aargauer Volksaufklärer Heinrich Zschokke.

Die Entdeckung der Kindheit beinhaltet einen Wahrnehmungswandel. Wurden in früherer Zeit die Kinder einfach als «kleine Erwachsene» empfunden, nahmen die Denker der Aufklärung die Einteilung des menschlichen Lebens in Phasen vor und erkannten, dass Lernprozesse in den verschiedenen Lebensaltern unterschiedlich ablaufen. Diese in der Redensart «was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr» festgenagelte Erkenntnis führte zur Forderung, Kinder und Jugendliche in schulischen Belangen besonders zu fördern, d. h. in dieser Phase bewusst Lernprozesse zu initiieren und zu unterstützen.

In diesem Sinne war der Prozess der Kindheitsentdeckung die Geburtsstunde der Volksschule. War vorher Bildung den adeligen und patrizischen Bürgern vorbehalten, entdeckte man in jener Zeit das ungeheure, bis dahin brachliegende Potential, das ein gebildeter «dritter Stand», eine mit elementaren Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen ausgestattete Bevölkerung darstellte.

Die aufgeklärte Entdeckung der Kindheit war deshalb dreierlei: einerseits eine Errungenschaft der politischen Geschichte, indem die Volksschule die Mündigkeit der Bürger in der entstehenden Demokratie garantieren sollte, andererseits ein Meilenstein in der Geschichte der Pädagogik, indem den Regeln des Heranwachsenden wissenschaftliches Interesse zuteil wurde, und drittens eine Rahmenbedingung der Volkswirtschaft, indem ein Potential an qualifizierten Arbeitskräften entstand, das sich für den weiteren Verlauf der Industrialisierung als nötig herausstellte. Die Entdeckung der Kindheit und die Volksschule veränderten damit die Geschicke der Menschen Europas und der Schweiz grundlegend.

Die Volksschule ist heute, 150 Jahre später, aus dem Leben der europäischen Länder nicht mehr wegzudenken. Aber vieles hat sich seither dennoch verändert. Die moderne Gesellschaft des 20. Jahrhunderts setzt im Bildungsbereich andere Prioritäten. In der Diskussion über die Neuordnung Europas spricht beispielsweise kaum jemand über die Belange der Volksschule. Es scheint, die pädagogische Errungenschaft des liberalen Zeitalters habe ihren Ehrenplatz abgegeben. Sie ist weiterhin die elementare Basis der Volkswirtschaft; dennoch steht sie in der Prioritätenliste nicht mehr zuoberst; zurzeit scheint es sogar, sie habe politischen Gegenwind.

Aufwind hat die Tertiäre Bildung, die Erwachsenenbildung. Nicht nur, dass im erwähnten europäischen Integrationsprozess in bildungspolitischer Hinsicht fast nur von Hoch- und Fachhochschulen geredet wird und dass das eidgenössische Parlament in seinen letzten Sessionen grosse Kredite für Hochschullehre und Forschung gesprochen hat. Vielmehr sind dies alles nur Auswirkungen eines grundsätzlichen Wandels der bildungspolitischen Konzeption.

Grundlage dieses bildungspolitischen Paradigmenwechsels ist die gesellschaftliche Entwicklung. Durch einen immer schnelleren sozialen und technologischen Wandel bedingt gerinnt die Ahnung langsam zur Einsicht, dass auch eine noch so gute und noch so ausführliche Grundausbildung eine Weiterbildung während des Erwerbslebens nicht ersetzt. Schon vor gut zwanzig Jahren erklärte

der damalige Bundeskanzler Brandt, es könne niemand mehr davon ausgehen, den einmal erlernten Beruf sein Lebtag ausüben zu können. In der Zwischenzeit hat der Strukturwandel in der Tat einige Berufe ausgetilgt, sogar ganze Erwerbszweige stillgelegt oder vollständig umstrukturiert - in der Schweiz etwa die Textil- und Uhrenindustrie. Aber es trifft nicht nur Bereiche mit ungelernen Arbeitskräften, auch vor qualifiziertem Personal macht der wirtschaftliche Strukturwandel nicht halt. Der Berufsstand der Typografen z. B. hat einen unglaublichen Wandlungsprozess durchlaufen; aus dem hochqualifizierten Facharbeiter wurde durch Licht- und Computersatz ein dem übrigen administrativen Personal angeglicher Beruf - ein Wandel mit vielen schwierigen sozialen und berufspolitischen Begleiterscheinungen.

Der wirtschaftliche Strukturwandel hat für viele Menschen die Umschulung nötig gemacht und damit lebenslängliche Flexibilität erzwungen. Andere Prozesse der modernen Gesellschaft - etwa der exponentielle Zuwachs des Wissens, die Veränderung der Erwerbsgewohnheiten und die Rollenteilung in der Familie, die Forderung nach Chancengleichheit und nach besserer Ausschöpfung des Faktors Bildung für die Volkswirtschaft, neue Erkenntnisse über kognitive Prozesse - alle diese Faktoren haben ebenfalls dazu beigetragen, die Gewichte zwischen der Grund- und der Weiterbildung zu verschieben und dem Postulat des «lebenslangen Lernens» Gewicht zu verschaffen. Damit rückt die Erwachsenenbildung, die Fort- und Weiterbildung, ins Zentrum (womit unsere Zeit in der Geschichte der Pädagogik zur Entdeckerin des Erwachsenenalters werden dürfte).

Das Postulat des lebenslangen Lernens ist also keineswegs einfach eine vom wirtschaftlichen Strukturwandel erzwungene Flexibilitätserfordernis, lebenslanges Lernen ist vielmehr ein Gebot der Stunde. In einer Zeit, in der die Lebensläufe und Karrieren der Menschen immer flexibler werden, meint lebenslanges Lernen das Recht, das Gut Bildung dann zu erringen, wenn es die persönliche Situation erlaubt und es als zweckmässig erachtet. Deshalb braucht die moderne Gesellschaft ein Schulwesen, das in der Differenzierung auch Durchlässigkeit beinhaltet, und das möglichst viele Einstiege für möglichst viele Menschen in den ver-

schiedensten Lebenssituationen bereithält. Eine auf Regelmenschen hin zementierte Schulstruktur wird nie den Anforderungen der heutigen Gesellschaft gerecht werden können. Einige anstehende Probleme sollen das veranschaulichen:

- Das Ziel etwa, den Menschen der verschiedenen Regionen gleiche Chancen einzuräumen, stand der Gründung regionaler Mittelschulen im Aargau Pate. Ausser dem Fricktal, wo ausserkantonale Möglichkeiten des Schulbesuchs bestehen, steht dank der sechs Mittelschulen möglichen Kandidatinnen und Kandidaten aller Aargauer Regionen gleichermaßen der Erwerb eines Maturzeugnisses in ihrer Nachbarschaft offen. Dennoch bleiben regionale Unterschiede in der Beschulungsdichte vorhanden.

- Das Ziel, den verschiedenen sozialen Schichten gleiche Chancen einzuräumen - den Kindern des Chefarztes ebenso wie jenen des türkischen Textilarbeiters -, wurde mithilfe eines fortschrittlichen Stipendiengesetzes verfolgt (dessen Vollzug und Weiterentwicklung zurzeit überdacht wird). Doch auch hier sind Unterschiede noch nicht ausgeräumt.

- Dem Ziel, jedem Menschen seinen Begabungen gemäss eine Schulung zukommen zu lassen, dienen verschiedene Institutionen im Aargauer Schulwesen, z. B. die Typendifferenzierung und Durchlässigkeiten im Bereich der Oberstufe, die Kleinklassen und heilpädagogische Massnahmen, die Begabtenförderung der Mittelschulen und der Berufsmittelschulen usw. Trotz dieser Institutionenvielfalt schöpft das Aargauer Bildungswesen die Bildungsreserven keineswegs vollständig aus, denn alle die genannten Möglichkeiten gehen vom «normalen» Lebenslauf aus, der einen gradlinigen Bildungsweg ermöglicht. Doch was ist mit den schulischen «Aufholern», die eine entwicklungsbedingte Lernstörung im Volksschulalter noch kurz vor dem Mündigkeitsalter durch besonderen Einsatz wettmachen? Was mit jenen benachteiligten Frauen und Männern, die - es gibt das noch immer - zugunsten des ältesten Sohnes auf eine schulische Weiterbildung nach Beendigung der Volksschule verzichten mussten? Was mit jenen Frauen, die vor Mutterschaft und Familie nur eine kurze Ausbildung durchliefen, Mitte Dreissig nochmals anfangen und

eine bessere Qualifikation erreichen wollen?

Für solche Biographien hat das offizielle Bildungssystem nur wenig anzubieten. Nun soll das betreffend Erwerb der Maturität ändern, denn heute darf ein seit langer Zeit gehegtes Projekt dem Publikum übergeben werden: die Aargauische Maturitätsschule für Erwachsene, kurz AME genannt. Lassen Sie mich diese Institution kurz skizzieren.

Die offizielle Geschichte der AME beginnt im Jahre 1984. *Ein Postulat von Armin Gretler verlangt die Schaffung einer Maturitätsschule für Erwachsene. Der Regierungsrat ist bereit, den Vorstoss entgegenzunehmen, der Grosse Rat überweist ihn. Das Anliegen findet Eingang ins Regierungsprogramm 1989-93, das Erziehungsdepartement beginnt mit der Arbeit. Der in Vernehmlassung gegebene Entwurf eines Dekretes findet breite Zustimmung, im Frühjahr und Sommer 1991 behandeln Regierungs- und Grossrat das entsprechende Dekret. Am 20. August 1991 wird das «Dekret über die Errichtung und Organisation der Aargauischen Maturitätsschule für Erwachsene» vom Grossen Rat zum Beschluss erhoben.*

Der Zudrang zur neuen Institution ist erfreulich. Auf die erste Ausschreibung hin, die der Bedürfnisabklärung dienen sollte, meldeten sich über 250 Personen, zur definitiven Anmeldung entschlossen sich immer noch über 100! Diese Zahlen sprechen für sich. Der Maturitätserwerb auf dem 2. Bildungsweg ist ein Bedürfnis der Zeit, die öffentliche Hand ist aufgefordert, diesem Bedürfnis zu folgen und entsprechende Angebote aufzubauen.

Lassen Sie mich auch einige Charakterisierungen der neuen Schule anbringen, z. B. über die folgenden drei statistischen Angaben.

1. Geschlecht: 64% Frauen stehen bei den Anmeldungen 36% Männern gegenüber. Der 2. Bildungsweg leistet damit einen Teil zur Kompensation der Benachteiligung der Frauen durch den 1. Bildungsweg.

2. Altersstruktur: 60% der Bewerberinnen und Bewerber sind zwischen 20 und 30 Jahre alt, 30% zwischen 30 und 40, und immerhin 10% zwischen 40 und 50. Der Maturitätserwerb ist damit eine Weiterqualifikationmöglichkeit, die vornehmlich in der ersten Hälfte des Berufslebens gewählt wird. Das ist nicht weiter erstaunlich, ist dieser Weg doch sehr zeitaufwendig und auch kostenintensiv.

3. Vorbildung: Die schulische Herkunft der Studierenden deckt ein breites Spektrum ab: 10% mit dem Hintergrund Realschule, 28% Sekundarschule, 45% Bezirksschule und 16% höhere Schulen.

Mit dem heutigen Datum gründen wir aber nicht nur eine Schule, wir eröffnen auch den ersten Kurs. 50 Studierende fangen jetzt im Februar an - ganz gemäss Dekret -, und 50 Studierende werden ausnahmsweise im August 1992 beginnen; dies, um den grossen Andrang dieser Gründungszeit aufzufangen. Lassen Sie mich also - wie das bei einer Kurseröffnung üblich ist -, ein Wort an die Studierenden richten. Sie, meine sehr verehrten Studentinnen und Studenten, Sie haben eine strenge Zeit vor sich. Was im ersten Bildungsweg mindestens 4 Jahre dauert, haben Sie in 7 Semestern zu absolvieren, und dazu noch berufsbegleitend.

Dennoch: Ich wünsche Ihnen Musse. Sie haben alle - das ist ja eine Vorbedingung - berufliche Praxis hinter sich. Sie wissen was resultat- und leistungsorientierte Berufsarbeit bedeutet. Geniessen Sie die Möglichkeit, über den durch täglichen Trott eingeengten Horizont hinauszusehen. Suchen Sie Erfüllung durch Bildung - nicht Auffüllung mit Bildung. Bildung braucht Raum - ich meine das nicht zynisch angesichts Ihrer zu erwartenden grossen Belastung, ich meine es als Rat: Suchen Sie nicht die ganze Breite der abend- und morgenländischen Bildung. Die Zeit der Universalgelehrten ist heute vorbei. Sie können nicht mehr alles lernen. Suchen Sie die Tiefe, lassen Sie zu, exemplarisch zu lernen.

Und vor allem: Suchen Sie das Gespräch. In der Auseinandersetzung, im Dialog lernen Erwachsene besser, das reine Büffeln wird mit zunehmendem Alter jedenfalls immer schwieriger. Aus

diesem Grunde haben wir keine reine Fernunterrichtsmethode als Organisationsform der AME gewählt, sondern in kleinem Rahmen auch Klassenunterricht vorgesehen.

Hüten Sie sich aber auch vor der entgegengesetzten Gefahr: Sie drücken zwar die Schulbank, lassen Sie sich dadurch aber nicht entmündigen. Behalten Sie die Verantwortung für Ihren Alltag auch in diesem Lebensabschnitt.

Ich gratuliere Ihnen zu Ihrem Mut, die nächsten 3 1/2 Jahre Ihres Lebens ganz anders zu verbringen als bisher und ich wünsche Ihnen Durchhaltevermögen, Freude und gute zwischenmenschliche Begegnungen.

Lassen Sie mich zum Schluss kommen: Es ist mir ein grosses Anliegen, all jenen zu danken, die am Zustandekommen der neuesten Aargauer Schule beteiligt waren: den Damen und Herren des Grossen Rates, meinen Kollegen in der Regierung, meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Erziehungsdepartementes. Lassen Sie mich vor allem aber Herrn Dr. Walter Weibel, Chef der pädagogischen Arbeitsstelle, und Herrn Jörg Vollenweider, dem Beauftragten für die AME, danken, dem ich heute als erstem Rektor, als «Gründungsrektor» der Aargauischen Maturitätsschule für Erwachsene, die Schlüssel für die neue Institution übergebe.

Und Ihnen, meinen sehr geehrten Damen und Herren, danke ich für Ihre Aufmerksamkeit.

Ich danke an dieser Stelle Herrn Regierungsrat Dr. A. Schmid, dem Departementssekretär, Herrn B. Biberstein und Herrn Dr. J. Rüesch, Abteilung Mittelschule, für ihre Unterstützung und tatkräftige Mithilfe bei der Schaffung der neuen Schule.

Jörg Vollenweider

## Anhang 2

### Ueberblick über die Entstehung der AME:

- |             |   |
|-------------|---|
| 11. 9.1984  | Postulat Armin Gretler  |
| 28. 1.1985  | Entgegennahme des Postulats durch den Regierungsrat   |
| 26. 2.1985  | Ueberweisung des Postulats durch den Grossrat   |
| 9. 1.1990   | Der Grossrat lädt den Regierungsrat ein, im Rahmen der Behandlung des Regierungsprogramms 1989/93 die Schaffung der AME zu planen und zu realisieren. |
| 17. 9.1990  | Wahl der Expertenkommission AME<br>Wahl des Beauftragten AME  |
| 10. 1.1991  | Verabschiedung von Bericht und Antrag durch die Expertenkommission  |
| 17. 1.1991  | zustimmende Zurkenntnisnahme von Bericht und Antrag durch den Erziehungsrat   |
| 28. 1.1991  | zustimmende Zurkenntnisnahme von Bericht und Antrag durch den Regierungsrat   |
| -15. 4.1991 | Vernehmlassung  |
| 30. 4.1991  | Genehmigung von Botschaft und Dekret durch den Regierungsrat  |
| 13. 5.1991  | Botschaft des Regierungsrates an den Grossrat   |
| 19. 6.1991  | Grossrätliche Kommission für Kantonale Schulen bespricht Botschaft und Dekret   |
| 8. 7.1991   | Behandlung des Dekrets im Grossrat  |

- |            |   |
|------------|---|
| 20. 8.1991 | <b>Genehmigung des Dekrets durch den Grossrat mit 1 Gegenstimme</b> |
| 1. 9.1991  | Wahl der Sekretärin der AME (50 %)                                  |
| 9. 9.1991  | Genehmigung der Verordnungen AME durch den Regierungsrat            |
| 18.11.1991 | Wahl der Aufsichtskommission und des Schularztes                    |
| 2.12.1991  | Wahl des Rektors  |
| 12. 2.1992 | Unterrichtsbeginn mit zwei Klassen                                  |
| 15. 2.1992 | Feierliche Eröffnung der AME  |

Dank drei Faktoren war es möglich, die AME in dieser erstaunlich kurzen Zeit zu verwirklichen:

1. Durch den hervorragenden Einsatz des Präsidenten der Expertenkommission, Herrn Dr. Walter Weibel der Pädagogischen Arbeitsstelle, und die gute Zusammenarbeit in der Kommission;
2. Weil alle Gremien des Erziehungsdepartementes, des Erziehungsrates, der Grossrätlichen Kommission für Kantonale Schulen und die politischen Parteien im Grossrat offene Ohren für unsere Anliegen hatten;
3. Der überwältigende Nachfrage- und Bedürfnisnachweis.

Gedankt sei an dieser Stelle allen Frauen und Männern in unserem Kanton, die mitgeholfen haben, dass die AME realisiert werden konnte. Ihnen ist der Dank aller Studierenden - auch der künftigen - gewiss, die dadurch die Möglichkeit haben, die AME zu besuchen und mit Erfolg abzuschliessen.

the 1990s, the number of people in the UK who are aged 65 and over has increased from 10.5 million to 13.5 million (19.5% of the population).

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the Government has set out a strategy for doing this in the White Paper on *Ageing Better* (Department of Health 1999). The White Paper sets out a number of key objectives, including:

- to improve the health and well-being of older people;
- to improve the quality of life of older people;
- to improve the opportunities for older people to participate in society;
- to improve the support available to older people.

The White Paper also sets out a number of key principles, including:

- older people should be treated as individuals, not as a homogeneous group;
- older people should be able to live independently and actively in their own homes;
- older people should be able to participate in society and to contribute to it;
- older people should be able to live in a safe and secure environment.

The White Paper also sets out a number of key actions, including:

- to improve the health and well-being of older people;
- to improve the quality of life of older people;
- to improve the opportunities for older people to participate in society;
- to improve the support available to older people.

The White Paper also sets out a number of key actions, including:

- to improve the health and well-being of older people;
- to improve the quality of life of older people;
- to improve the opportunities for older people to participate in society;
- to improve the support available to older people.

The White Paper also sets out a number of key actions, including:

- to improve the health and well-being of older people;
- to improve the quality of life of older people;
- to improve the opportunities for older people to participate in society;
- to improve the support available to older people.

The White Paper also sets out a number of key actions, including:

- to improve the health and well-being of older people;
- to improve the quality of life of older people;
- to improve the opportunities for older people to participate in society;
- to improve the support available to older people.

the 1990s, the number of people in the UK who are aged 65 and over has increased from 10.5 million to 13.5 million (19.5% of the population).

There is a growing awareness of the need to address the health care needs of the elderly population. The Department of Health (1998) has set out a strategy for the care of the elderly, which includes a commitment to improve the health of the elderly population and to ensure that they receive the best possible care and support.

The aim of this paper is to review the current evidence on the health care needs of the elderly population and to discuss the implications for practice.

## Background

The elderly population in the UK is growing rapidly and is becoming increasingly diverse. This has implications for the health care needs of the elderly population.

The elderly population is becoming increasingly diverse in terms of ethnicity, social class, and geographical location. This has implications for the health care needs of the elderly population.

The elderly population is becoming increasingly diverse in terms of health status. This has implications for the health care needs of the elderly population.

The elderly population is becoming increasingly diverse in terms of health care needs. This has implications for the health care needs of the elderly population.

## Health care needs

The health care needs of the elderly population are complex and multifaceted. They include physical, mental, and social needs.

The elderly population has a higher prevalence of chronic diseases and conditions than the younger population. This has implications for the health care needs of the elderly population.

The elderly population has a higher prevalence of mental health problems than the younger population. This has implications for the health care needs of the elderly population.

The elderly population has a higher prevalence of social problems than the younger population. This has implications for the health care needs of the elderly population.

## Implications for practice

The health care needs of the elderly population have implications for practice. These include the need for a multidisciplinary approach to care and the need for a focus on prevention and health promotion.

The health care needs of the elderly population have implications for practice. These include the need for a multidisciplinary approach to care and the need for a focus on prevention and health promotion.

The health care needs of the elderly population have implications for practice. These include the need for a multidisciplinary approach to care and the need for a focus on prevention and health promotion.

## Conclusion

The health care needs of the elderly population are complex and multifaceted. They include physical, mental, and social needs.

The health care needs of the elderly population are complex and multifaceted. They include physical, mental, and social needs.

The health care needs of the elderly population are complex and multifaceted. They include physical, mental, and social needs.

## References

- Department of Health (1998) *Strategy for the Care of the Elderly*. London: Department of Health.
- Roberts, J. A., et al. (2000) *The Health Care Needs of the Elderly Population*. London: Blackwell.

the  $\mathbb{R}^n$  is the  $n$ -dimensional Lebesgue measure.

Let  $\mathcal{A}$  be a  $\sigma$ -algebra of subsets of  $\mathbb{R}^n$ . A  $\mu$ -measurable function  $f$  is called  $\mu$ -integrable if

$$\int_{\mathbb{R}^n} |f| d\mu < \infty.$$

Let  $f$  be a  $\mu$ -measurable function. The  $\mu$ -integral of  $f$  is defined by

$$\int_{\mathbb{R}^n} f d\mu = \int_{\mathbb{R}^n} f^+ d\mu - \int_{\mathbb{R}^n} f^- d\mu,$$

where  $f^+$  and  $f^-$  are the positive and negative parts of  $f$ , respectively.

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -measurable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable if and only if

$$\int_{\mathbb{R}^n} (f+g)^+ d\mu < \infty \text{ and } \int_{\mathbb{R}^n} (f+g)^- d\mu < \infty.$$

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -integrable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable and

$$\int_{\mathbb{R}^n} (f+g) d\mu = \int_{\mathbb{R}^n} f d\mu + \int_{\mathbb{R}^n} g d\mu.$$

Let  $f$  be a  $\mu$ -measurable function. The  $\mu$ -integral of  $f$  over a set  $A \in \mathcal{A}$  is defined by

$$\int_A f d\mu = \int_{\mathbb{R}^n} f \chi_A d\mu,$$

where  $\chi_A$  is the characteristic function of  $A$ .

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -measurable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable if and only if

$$\int_A (f+g)^+ d\mu < \infty \text{ and } \int_A (f+g)^- d\mu < \infty.$$

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -integrable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable and

$$\int_A (f+g) d\mu = \int_A f d\mu + \int_A g d\mu.$$

Let  $f$  be a  $\mu$ -measurable function. The  $\mu$ -integral of  $f$  over a set  $A \in \mathcal{A}$  is defined by

$$\int_A f d\mu = \int_{\mathbb{R}^n} f \chi_A d\mu,$$

where  $\chi_A$  is the characteristic function of  $A$ .

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -measurable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable if and only if

$$\int_A (f+g)^+ d\mu < \infty \text{ and } \int_A (f+g)^- d\mu < \infty.$$

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -integrable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable and

$$\int_A (f+g) d\mu = \int_A f d\mu + \int_A g d\mu.$$

Let  $f$  be a  $\mu$ -measurable function. The  $\mu$ -integral of  $f$  over a set  $A \in \mathcal{A}$  is defined by

$$\int_A f d\mu = \int_{\mathbb{R}^n} f \chi_A d\mu,$$

where  $\chi_A$  is the characteristic function of  $A$ .

Let  $f$  and  $g$  be  $\mu$ -measurable functions. Then  $f+g$  is  $\mu$ -integrable if and only if

$$\int_A (f+g)^+ d\mu < \infty \text{ and } \int_A (f+g)^- d\mu < \infty.$$



the 1990s, the number of people in the UK who are aged 65 and over has increased from 10.5 million to 13.5 million (19.5% of the population).

There is a growing awareness of the need to address the needs of older people, and the Government has set out a strategy for the 21st century in the White Paper on *Ageing Better: A Strategy for the 21st Century* (Department of Health 1999). This strategy is based on the following principles:

- Older people should be able to live independently and actively in their own homes.
- Older people should be able to live in their own communities.
- Older people should be able to live in their own homes and communities for as long as possible.
- Older people should be able to live in their own homes and communities with dignity and respect.

These principles are reflected in the following objectives of the strategy:

- To ensure that older people are able to live independently and actively in their own homes.
- To ensure that older people are able to live in their own communities.
- To ensure that older people are able to live in their own homes and communities for as long as possible.
- To ensure that older people are able to live in their own homes and communities with dignity and respect.

The strategy also sets out a number of key actions to be taken to achieve these objectives. These include:
 

- Improving the quality of care in residential care homes.
- Improving the quality of care in care homes for people with dementia.
- Improving the quality of care in care homes for people with mental health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with physical health problems.

The strategy also sets out a number of key actions to be taken to improve the lives of older people in their own homes and communities. These include:

- Improving the quality of care in care homes for people with dementia.
- Improving the quality of care in care homes for people with mental health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with physical health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with learning disabilities.

The strategy also sets out a number of key actions to be taken to improve the lives of older people in their own homes and communities. These include:

- Improving the quality of care in care homes for people with dementia.
- Improving the quality of care in care homes for people with mental health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with physical health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with learning disabilities.

The strategy also sets out a number of key actions to be taken to improve the lives of older people in their own homes and communities. These include:

- Improving the quality of care in care homes for people with dementia.
- Improving the quality of care in care homes for people with mental health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with physical health problems.
- Improving the quality of care in care homes for people with learning disabilities.