

Bosche, Anne

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion: Das Beispiel des Kantons Zürich

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 2, S. 318-330



Quellenangabe/ Reference:

Bosche, Anne: Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion: Das Beispiel des Kantons Zürich - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 2, S. 318-330 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-169866 - DOI: 10.25656/01:16986

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-169866>

<https://doi.org/10.25656/01:16986>

in Kooperation mit / in cooperation with:



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

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

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

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion: Das Beispiel des Kantons Zürich

Anne Bosche und Michael Geiss

Zusammenfassung Die Fortbildung von Lehrpersonen galt in der Schweiz als eines der Instrumente, mit denen im Zuge der Bildungsexpansion Schulreformen umgesetzt werden sollten. Der Kanton Zürich war in diesem Zusammenhang ein Vorreiter. Der Beitrag rekonstruiert zunächst, wie sich in Zürich ein kantonales Steuerungsregime für die Lehrpersonenfortbildung herausbildete. Untersucht werden insbesondere die Finanzierung und der Aufbau eines institutionellen Gefüges, das die Lehrpersonenfortbildung im Bildungswesen verankern sollte. Abschliessend werden weiterführende Fragen zur Entwicklung der Steuerung der Lehrpersonenfortbildung nach der Gründung der pädagogischen Hochschulen formuliert und Perspektiven für weitere Forschung aufgezeigt.

Schlagwörter Lehrpersonenfortbildung – Weiterbildungspolitik – Steuerung – Finanzierung

In-service training for teachers in the canton of Zurich since the time of the educational expansion

Abstract Since the 1960s, in-service training for practicing teachers has been regarded as an effective means for facilitating the implementation of school reforms in Switzerland. The canton of Zurich was a pioneer in this respect. Our article reconstructs the establishment of a cantonal regime pertaining to professional development programs for teachers. In particular, we go into the financing and the formation of an institutional structure. In the final section, we address some questions concerning the development of in-service training for teachers after the foundation of universities of teacher education and outline perspectives for further research on the topic.

Keywords in-service training – governance – school reform – teacher education – funding

1 Einleitung

Die Erwartungen, die an die öffentliche Schule gerichtet werden, sind einem stetigen Wandel unterworfen. Entsprechend begleitete die Diskussion um die Lehrpersonenfortbildung bereits die Konsolidierung der grundständigen Ausbildung der Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer im 19. Jahrhundert. Versammlungen, spezialisierte Bibliotheken und vor allem ein von Vereinen und Verbänden getragenes Kursangebot dienten über Jahrzehnte der Fortbildung des pädagogischen Fachpersonals. Im Zuge der Bildungsexpansion übernahmen dann die Kantone die Aufsicht und die Finanzierung der Lehrpersonenfortbildung und traten vermehrt auch als Anbieter auf, was einen massiven Ausbau der Programme begünstigte (Criblez, 2000; Kaiser, 1970). Die-

se kostspielige Struktur wurde in den 1990er-Jahren wieder infrage gestellt, in einem Jahrzehnt, in dem in Europa das «Jahr des lebenslangen Lernens» ausgerufen und in der Schweiz eine umfassende Weiterbildungsoffensive lanciert wurde (Davies, 2003; Field, 1997; Geiss, 2016).

Der vorliegende Beitrag versucht, die Forschung zur Lehrpersonenfortbildung in der Deutschschweiz seit Mitte der 1960er-Jahre in zweifacher Hinsicht zu erweitern. Er stellt anhand der vorhandenen Forschungsliteratur und ausgewählter Quellen die Verschiebungen in den Steuerungsregimen der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen dar und wirft hierbei insbesondere einen Blick auf den Kanton Zürich, dem in diesem Bereich eine Vorreiterrolle zukam. Während die Lehrpersonenfortbildung in der Schweiz im 19. Jahrhundert autonom von den Vereinen und Verbänden getragen worden war, verschob sich das Steuerungsregime in den 1960er-Jahren hin zu einer staatlichen Aufsicht und Finanzierung. Wir untersuchen in einem zweiten Schritt, wie sich das Kursangebot der Zürcher Lehrpersonenfortbildung seit den 1970er-Jahren gewandelt hat, und schliessen die Darstellung mit einem Ausblick auf die Zeit nach der Gründung der pädagogischen Hochschulen.

In den 1970er-Jahren setzte sich spätestens mit dem Bericht «Lehrerbildung von morgen» (Müller, Gehrig, Jenzer, Kaiser & Strittmatter, 1975) weitgehend die Unterscheidung von Lehrpersonenfortbildung und Lehrpersonenweiterbildung durch, auch wenn die beiden Begriffe in den von uns untersuchten Quellen teilweise synonym verwendet werden. In «Weiterbildungen» erfolgte der Erwerb neuer Qualifikationen durch ein zusätzliches Studium – so etwa die Ausbildung zur Lehrperson für die Sekundarstufe I. «Fortbildungen» wurden demgegenüber explizit an Schulreformen gebunden. Sie sollten ein kurzfristiges Reagieren auf bildungspolitische Reformmassnahmen ermöglichen (Müller et al., 1975). Wir sprechen im Folgenden von «Lehrpersonenfortbildung» und meinen damit die vielfältigen Kursangebote in den Kantonen, die vor allem für die Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer gedacht waren. Nicht weiter ausführen lassen sich die befristeten Anstrengungen zur Weiterqualifikation einer bestimmten Klientel wie beispielsweise der Sonderklassenlehrpersonen, die Intensivweiterbildung oder die Angebote zur schulinternen Fortbildung, Beratung oder Supervision.

Als zentrales Quellenmaterial dienen uns die Rechenschaftsberichte des Zürcher Regierungsrates und die Jahresberichte des Pestalozzianums Zürich sowie die jährlich erscheinenden umfassenden Kursprogramme, die von der Zürcher Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung (ZAL), vom Pestalozzianum und seit der Jahrtausendwende auch von der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) herausgegeben wurden bzw. nach wie vor herausgegeben werden. Als Programme gelten die Ausschreibungen von Kursangeboten, die in der Regel über das Thema, die Dozierenden, die Zeitform, die vergebenen Zertifikate und die Kosten informieren, häufig aber auch detaillierte Angaben zum Kursinhalt enthalten (Giesecke, 2003; Nolda, 2009).

In der Anlage der Untersuchung orientieren wir uns an den Ergebnissen der Governanceforschung: Josef Schrader unterscheidet in seinen Arbeiten zur Steuerung der Weiterbildung zwei verschiedene Reproduktionskontexte, die für die Anbieter- und die Angebotsstruktur im Weiterbildungsbereich massgeblich sind. Zum einen müssen die Ressourcen gesichert werden. Die Träger werden entweder direktiv mandatiert (Auftrag) oder sie bieten eine Dienstleistung an, die eingekauft werden kann (Vertrag). Zum anderen legitimieren sich die Anbieter auf einer Skala zwischen öffentlichen und privaten Interessen (Schrader, 2011). Die Anbieter im Fortbildungssektor für Lehrpersonen werden in der Deutschschweiz vom Staat mandatiert, traten im Untersuchungszeitraum aber auch als Dienstleister auf. Legitimieren mussten sie ihr Angebot allein vor dem Hintergrund eines öffentlichen Bildungswesens. Das in den Fortbildungen vermittelte Wissen sollte, damit es staatlich subventioniert wurde, dazu geeignet sein, die schulische Praxis zu verbessern. In diesem starken Bezug auf das Unterrichtswesen und die öffentlichen Erwartungen an die allgemeinbildende Schule unterscheidet sich die Lehrpersonenfortbildung signifikant von anderen Feldern der Weiterbildung.

2 Die Steuerung der Zürcher Lehrpersonenfortbildung im Deutschschweizer Kontext

Die Fortbildung von Lehrpersonen lag in der Schweiz – im Gegensatz zur Ausbildung, die bereits seit den 1830er-Jahren in staatlicher Hand war – bis in die 1960er-Jahre in der Verantwortung von einzelnen Kursanbietern wie etwa Lehrpersonenvereinen und -verbänden, Aufsichtsorganen, politischen Interessenvertretungen wie der Schulsynode oder privaten Interessenvereinigungen (Criblez, 2000). Die groben Linien der Entwicklung der Lehrpersonenfortbildung lassen sich auf der Grundlage der vorhandenen Literatur mittlerweile gut darstellen (vgl. vor allem Criblez, 2000; Criblez, Imlig, Montanaro-Batliner, Ruoss & Völgyi, 2013). Forschungsbedarf besteht aber weiterhin in Bezug auf die eidgenössischen, kantonalen und kommunalen Entwicklungen zwischen dem Beginn der sogenannten «Bildungsexpansion» und der Gründung der pädagogischen Hochschulen. So ist die Frage nach den Kontinuitäten und Brüchen in den Jahrzehnten der angestrebten Verwissenschaftlichung des Bildungswesens noch nicht hinreichend beantwortet. Auch ist nicht geklärt, inwiefern die Veränderungen in den Steuerungsregimen auch Auswirkungen auf die Angebotsstruktur hatten. Auf dem hier zur Verfügung stehenden beschränkten Raum lassen sich diese Desiderate zwar nicht beheben. Erste Beobachtungen, die über den Stand der Forschung hinausgehen, sind auf der Grundlage der hinzugezogenen Quellenmaterialien jedoch möglich.

Lehrpersonenfortbildungen rückten erst im Kontext einer allgemeinen Reform euphorie und einer staatlichen Steuerungsoffensive ins Zentrum des bildungspolitischen Interesses. Auch wenn mehrere Kantone bereits Anfang des 20. Jahrhunderts Lehrpersonenfortbildungen subventionierten und diese durchaus auch in den Kontext von Schulreformen setzten, war damit kein expliziter Steuerungsanspruch verbunden (vgl.

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion

z.B. Schweizer, 1934/1935). Finanzielle Subventionen wurden nur sehr bedingt als Instrument zur Steuerung von Angebot und Nachfrage genutzt. Die Tradition eines staatlich nicht regulierten Fortbildungswesens wird etwa 1925 in der Stellungnahme Ernst Aebersolds, eines Schulinspektors aus dem Kanton Bern, eindrücklich sichtbar:

[I]ch kritisiere das System ... bezüglich Verteilung der Subventionen für Lehrerfortbildungskurse. Wie geht das zu? Mit Mühe und Not wird vom Staat eine Subvention ergattert. Eine Kommission wird alsdann eingesetzt mit der Aufgabe, Gesuche um Subventionierung von Kursen zu prüfen, eventuell zu bewilligen, die Kurse einmal zu besuchen ... Mein Vorschlag ...: Bringt uns mehr Vertrauen entgegen! Lasst alle Reglementiererei zugunsten einer freien Entfaltung der Kräfte fahren. (Aebersold, 1925/1926, S. 708)

Diese Idee einer pädagogisch autonomen Sphäre, in der sich die Lehrerinnen und Lehrer selbst verwalten und beaufsichtigen sollten, wurde im 19. Jahrhundert in den deutschsprachigen Verbänden über verschiedene politische und konfessionelle Lager hinweg vertreten. Sie fand sich dann sowohl in der Reformpädagogik als auch in der sogenannten «Geisteswissenschaftlichen Pädagogik» (Geiss, 2014, S. 65–83, 249–266).

Mitte des 20. Jahrhunderts liessen sich die Gestaltungsansprüche der politischen und administrativen Akteurinnen und Akteure nicht mehr unter Verweis auf die pädagogische Autonomie der Lehrpersonen zurückweisen. Als Katalysator für die Entstehung eines neuen Steuerungsregimes im Lehrpersonenfortbildungsbereich fungierte eine neue Wertschätzung von Bildung, die nicht nur den Kanton Zürich und auch nicht nur die Schweiz betraf: Bildung wurde zum Generator gesellschaftlichen Fortschritts stilisiert. Unter dem Glauben an die Gestaltbarkeit der Zukunft wurde eine Steuerungsoffensive lanciert, die das gesamte Bildungswesen und nahezu jeden Bereich des Unterrichts betraf. Besonders neue Unterrichtstechnologien nährten die Hoffnung, die Unterrichtspraxis von Grund auf neu und wissenschaftlich fundiert umgestalten zu können (Bosche, 2013; Bosche & Geiss, 2011; Criblez, 2001; De Vincenti & Hoffmann-Ocon, 2015; Horlacher & Hoffmann-Ocon, 2015; Rohstock, 2014; Rothen, 2016).

Verschiedene Kantone begannen in diesem Umfeld, auch die Lehrpersonenfortbildung als staatliche Aufgabe zu betrachten: Sie integrierten die Fortbildung mitunter als neuen Aufgabenbereich in die Bildungsverwaltung (Criblez, 2012) oder nutzten an einzelne Anbieter vergebene Subventionen als Instrument, um Einfluss auf Angebot und Nachfrage zu nehmen. Im Kanton Zürich, der mit Baselland im Vergleich zu anderen Kantonen sehr früh steuernd in das Fortbildungswesen eingriff (Strittmatter, 1990), wurde die Lehrpersonenfortbildung mit dem Pestalozzianum einer eigenständigen, aber eng mit den bürokratischen Instanzen verknüpften Organisation übertragen. In erster Linie waren ganz konkrete Anliegen Grund für höhere Subventionen im Fortbildungsbereich. Der Kanton Zürich initiierte in einer Zeit, in der sowieso schon ein Mangel an Lehrerinnen und Lehrern vorherrschte, eine Ausdifferenzierung der Oberstufe: Er schuf einen neuen Schultyp, für den zunächst keine eigens ausgebildeten Lehrpersonen existierten. Er bildete also amtierende Lehrpersonen (in der Regel Primarlehrpersonen) für den neuen Schultyp fort (Bosche, 2015, S. 171 ff.; Wymann, 1988).

Vor allem preisbereinigt zeigt sich die Zunahme öffentlicher Mittel im Kanton Zürich für die Fortbildung von Lehrpersonen eindrücklich (vgl. Abbildung 1). So stiegen die jährlichen Ausgaben zunächst rapide an. Nach der ersten Ölpreiskrise brachen sie dann zeitweilig leicht ein, stabilisierten sich aber auf immer noch vergleichsweise hohem Niveau, um sich dann ab Mitte der 1980er-Jahre nochmals zu verdoppeln. Zu diesen kantonalen Zahlungen kam jeweils die kommunale Subventionierung der Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer hinzu, die hier nicht abgebildet ist und auch nicht zentral erfasst wurde. Der in der Literatur wiederholt festgestellte Einbruch in den 1990er-Jahren bis zum Ende des Jahrtausends zeigt sich in Abbildung 1 deutlich.

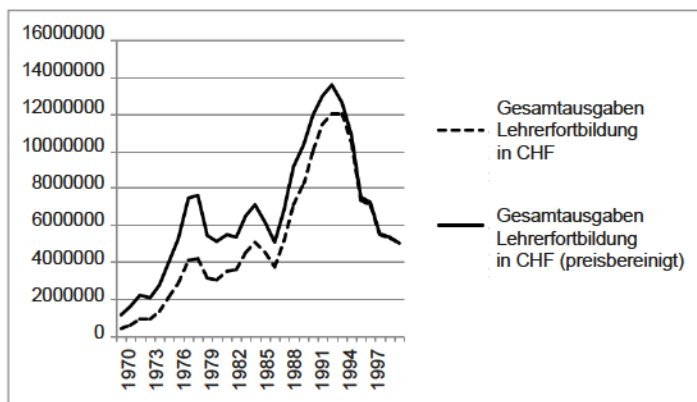


Abbildung 1: Ausgaben für Lehrpersonenfortbildung im Kanton Zürich 1970–1999 (Referenzjahr der preisbereinigten Angaben: 1999; Quelle: Geschäftsberichte des Zürcher Regierungsrates).

Im Zuge des höheren finanziellen Efforts änderten sich auch die Regulierung und die Koordination im Fortbildungsbereich. Das neue Steuerungsregime wurde aber mitnichten unilateral durchgesetzt: Im Jahr 1969 hatte der Zürcher Verein für Handarbeit und Schulreform, einer der zentralen Anbieter von Lehrpersonenfortbildungen, angeregt, eine Planungskommission einzusetzen, die sich der Koordination und der Systematisierung der Fortbildungen annehmen sollte. Dass eine Koordination des Angebots notwendig war, schien die Vielfalt der Fortbildungsanbieter zu zeigen: Neben verschiedenen Lehrpersonenvereinigungen war auch das Pestalozzianum seit dem 19. Jahrhundert im Fortbildungsbereich aktiv. Und so bestand die Planungskommission aus dem Pestalozzianum, das zunächst aus der permanenten Schulausstellung hervorgegangen und seit 1902 eine privatrechtliche Stiftung war (Furrer, 2010), zehn Lehrpersonenvereinigungen sowie Vorständen der Erziehungsdirektion und der kantonalen Schulsynode (Tätigkeitsbericht Pestalozzianum, 1969). Die Koordination wurde somit nicht von oben verordnet, sondern unter Mitwirkung der Kursträger angestossen, wobei dem Pestalozzianum, das mit seiner Pädagogischen Arbeitsstelle ein wirkmächtiger Akteur in den kantonalen Schulreformen seit den 1950er-Jahren war (Bosche, 2013, S. 75), hierbei eine Sonderrolle zukam.

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion

Vom Kantons- und Regierungsrat wurden nicht nur die Kurse direkt subventioniert. Auch in die institutionelle Verstetigung dieses Steuerungsbereichs wurde investiert und so ein Auftragnehmer etabliert, um die vielfältigen Anstrengungen im Bereich der Lehrpersonenfortbildung zu konsolidieren. In den jährlichen Sondermitteln, die das Pestalozzianum über die allgemeinen Subventionen hinaus erhielt, drückt sich die besondere Stellung der Lehrpersonenfortbildung aus. Kantons- und Regierungsrat sprachen jährlich zwar weitere ausserordentliche Kredite, mit denen nicht die Lehrpersonenfortbildung, sondern eine Reihe von Projekten wie die Einführung des Frühfranzösisch, die Neue Mathematik, der Programmierter Unterricht oder die Sexualaufklärung alimentiert wurden. Diese Extrakredite lagen aber gesamthaft immer unter den Zahlungen, die ausserordentlich für die Organisation der Weiterqualifikation der Lehrpersonen aufgebracht wurden. In der Jahresrechnung 1970 wurden Extrakredite für die Lehrpersonenfortbildung erstmals ausgewiesen, zunächst noch als Summe für mehrere Jahre, vereinzelt differenziert nach allgemeinen und spezifischen Angeboten. Seit 1972 lassen sich die Angaben dann für einen längeren Zeitraum darstellen, bis sich 1990 der Modus der Rechenschaftslegung änderte (vgl. Abbildung 2). Nicht einzeln aufgeführt sind in dieser Darstellung die Extrakredite für die Weiterbildung von Sonderklassenlehrpersonen in den Jahren 1976 bis 1978, d.h. Gelder für ein Projekt, mit dem bereits praktizierende Lehrpersonen ohne heilpädagogische Vorbildung für die Arbeit in Sonderklassen nachqualifiziert werden sollten. Die Kurse wurden von Praktikerinnen und Praktikern angeleitet und vom Pestalozzianum begleitet, wie 1976 in dessen Tätigkeitsbericht festgehalten wurde.

Das Steuerungsregime im Lehrpersonenfortbildungsbereich wandelte sich – zu einer Verstaatlichung kam es jedoch nicht. Weiterhin verantwortete eine Reihe von Anbietern das nunmehr stark öffentlich subventionierte Angebot, ohne dass eine bürokratische Instanz den Bereich vollständig reguliert hätte. Auf Initiative des Pestalozzianums hin waren die Fortbildungen seit dem Ende der 1960er-Jahre für Lehrpersonen gratis – die Kosten wurden vom Kanton, teilweise auch von den Gemeinden übernommen. Dadurch sollte die Teilnahme an Fortbildungen attraktiver gestaltet und auf diese Weise die praktische Wirkmacht von Fortbildungsangeboten – und somit auch der Reformen – erhöht werden. Das Engagement des Kantons ist auch im Zusammenhang mit dem boomenden Weiterbildungsmarkt und dem Versuch, die Anziehungskraft des Lehrberufs zu steigern, zu sehen (Bosche, 2015; ZAL, 1981).

1971 wurde die ZAL gegründet, bei der die unterschiedlichen kantonalen Fortbildungsanbieter Mitglied waren. Diese Arbeitsgemeinschaft war keine zentrale Steuerungsinstanz, sondern versammelte die unterschiedlichen im Feld tätigen Anbieter, um Absprachen zu erleichtern. In diesem Rahmen entstand fortan ein jährlich erscheinendes Kursprogramm, in dem die Angebote im Kanton Zürich aufgeführt wurden. Allein durch dieses Konstrukt waren die Beteiligten nun zu einem längerfristig angelegten Planungsprozess verpflichtet. Ein jährliches Kursprogramm bedeutete, dass bis zu einem bestimmten Datum Titel, Form und meist auch die Termine der einzelnen Kurse feststehen mussten. Ausserdem konnten die Angebote, da sie an einem Ort versammelt wur-

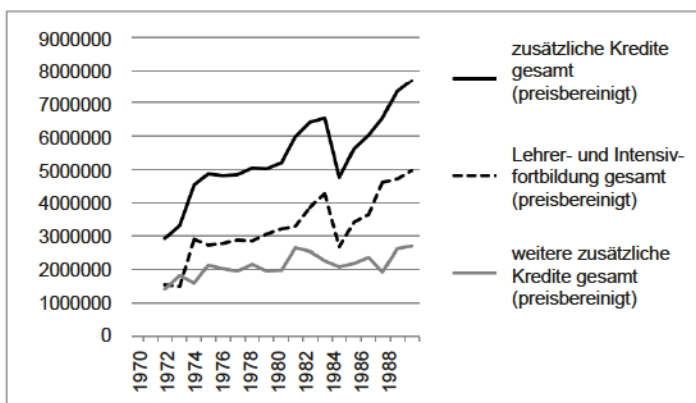


Abbildung 2: Zusätzliche kantonale Kredite zugunsten des Pestalozzianums, 1972–1989 (Angaben in CHF; Referenzjahr der preisbereinigten Angaben: 1999; Quelle: Tätigkeitsberichte Pestalozzianum).

den, nun systematisch evaluiert werden. Bereits 1972 stellte sich den Akteurinnen und Akteuren die Frage der «Erfolgskontrolle» und der «Bedürfnisanalyse» (Bosche, 2015; Tätigkeitsbericht Pestalozzianum, 1972; Tätigkeitsbericht Pestalozzianum, 1973).

Mit einer vermehrten Regulierung der Lehrpersonenfortbildung wurde die Grenzziehung zwischen Aus- und Fortbildung virulent. So postulierte die ZAL im Jahr 1981 Folgendes:

Die Lehrerfortbildung ist ein – zunehmend bedeutsamer – Teil der Lehrerbildung. Früher verstand man unter Lehrerbildung ausschliesslich die Phase der Ausbildung. Heute setzt sich immer mehr ein umfassendes Verständnis von Lehrerbildung durch, welches sowohl Ausbildung als auch ständige Fort- und Weiterbildung einbezieht, im Sinne der Education permanente. (ZAL, 1981, S. 7)

Äquivalent fasste bereits etwas früher die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) die Funktion der Lehrpersonenfortbildung. Sowohl in ihrem viel zitierten Bericht «Lehrerbildung von morgen» (LEMO, Müller et al., 1975) als auch in ihrem weniger bekannten Papier «Lehrerfortbildung von morgen» (LEFOMO, EDK, 1991) wurde die Fortbildung in einen direkten Zusammenhang mit Schulreformen gestellt. Beide Berichte betonten die Rolle der Lehrpersonenfortbildung im Zusammenhang mit dem – oben umrissenen – umgreifenden Wandel im Bildungswesen: der sogenannten «Bildungsexpansion». Der LEFOMO-Bericht enthält darüber hinaus explizit die Forderung, die Lehrpersonenfortbildung im Sinne einer «éducation permanente» zu institutionalisieren, zu verstaatlichen und über regionale und gesamtschweizerische Organe regulieren zu lassen. Schulentwicklung und Schulreform schienen eine ständige Weiterqualifikation zu erfordern (EDK, 1991): «Die Schule verbessern, die Schule verändern können in erster Linie die Lehrer(innen). Sie sind die Expertinnen und Experten des Schulalltags. Allerdings brauchen sie in ihrer Arbeit eine umfassendere Unterstützung, als sie ihnen das traditionelle Kurswesen der Lehrerfortbildung

bietet» (Lanker, 1989, S. 77). Während sich die Lehrpersonenausbildung mit Fragen der Akademisierung konfrontiert sah (Müller et al., 1975), sollte die Lehrpersonenfortbildung die Umsetzung bildungspolitischer Reformmassnahmen ermöglichen. Die Entwicklungen in den Gesamtausgaben des Kantons Zürich für die Lehrpersonenfortbildung zeigen, dass dies nicht nur dem Wunschdenken der Reformerrinnen und Reformer entsprach. Zwar kam es nicht zu einer eigentlichen Verstaatlichung. Die öffentlichen Ausgaben nahmen aber rapide zu. Die fortlaufende Qualifikation der Lehrpersonen war ein breit geteiltes Anliegen, das sowohl von den Expertinnen und Experten als auch von den politischen Kräften vertreten wurde und einen deutlichen Niederschlag in der Subventionierungspraxis fand.

In den 1990er-Jahren veränderte sich das Steuerungsregime, da die Finanzierbarkeit der Lehrpersonenfortbildung infrage gestellt worden war (Criblez, 2000). In Abbildung 1 sind die sinkenden Ausgaben für die Lehrpersonenfortbildung im Kanton Zürich eindrücklich sichtbar. Seit der Gründung der pädagogischen Hochschulen ist der staatliche Einfluss auf das Fortbildungsangebot nicht mehr so leicht zu beziffern. Weiterbildung gehört seither aber zum vierfachen Leistungsauftrag, den die Hochschulen zu erfüllen haben. Inwiefern die Fort- und die Weiterbildung durch diese Umstrukturierung gestärkt oder geschwächt wurden und wie sie sich auf das curriculare Angebot auswirkt, wäre Gegenstand einer eigenen Untersuchung.

3 Die Angebote der Lehrpersonenfortbildung im Kanton Zürich

Wie sehr sich in der Folge der Bildungsexpansion die Fortbildung der Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer veränderte, lässt sich am Kanton Zürich gut nachvollziehen. Die normativen Leitwerte in der zeitgenössischen Bildungspolitik waren «Systematik», «Regulierung» und «Koordination», kurz: Sie waren Ausdruck einer mittlerweile gut dokumentierten «Verwissenschaftlichung des Sozialen» (Raphael, 1996). Nicht mehr quasi naturwüchsig und nebeneinander sollten der Ausbau des Bildungswesens und die Lehrpersonenaus- und -weiterbildung erfolgen, sondern im Austausch, gesteuert und auf der Grundlage wissenschaftlicher Expertise. Dabei galt es von politischer, behördlicher und wissenschaftlicher Seite, auf die Bedürfnisse der Lehrpersonen und ihr tradiertes Selbstverständnis Rücksicht zu nehmen, gleichzeitig aber dem bildungstechnologischen Wandel und neuen wissenschaftlichen und fachdidaktischen Erkenntnissen Rechnung zu tragen.

Anhand der Kursprogramme, von 1971 bis 2002 von der ZAL gemeinsam mit dem Pestalozzianum und seit 2002 von der PHZH herausgegeben, lässt sich nachvollziehen, inwiefern Inhalte der Lehrpersonenfortbildung von bildungspolitischen Steuerungsinitiativen betroffen waren. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Vielfalt der Angebote über den ganzen Untersuchungszeitraum bemerkenswert ist. Zudem zeigt sich aber auch der Fokus auf sehr unterschiedliche Anspruchsgruppen. Die Teilnehmenden

waren in Kindergärten tätig sowie in der Unter- und Mittelstufe der Primarschule. Auch Sonderklassen-, Handarbeits- und Haushaltungslehrpersonen waren vertreten, ausserdem Lehrpersonen auf Sekundarstufe und an schulischen Sondertypen, wie im Tätigkeitsbericht des Pestalozzianums von 1974 festgehalten wird. Die Koordination des Fortbildungsangebots führte zwar zu einer Systematisierung und zu einer neuen Übersichtlichkeit, allerdings agierten die Anbieter weiterhin in ihren Selbstverständnissen und ihren Traditionen. Die Kursangebote zielten, je nach Ausrichtung des Trägers, entweder auf spezifische Fächer, auf eine bestimmte Klientel oder auf einzelne Stufen des Bildungswesens.

1968 schrieb allein die Pädagogische Arbeitsstelle des Pestalozzianums 70 Kurse aus, die von 2000 Volksschullehrpersonen besucht wurden. Auffallend ist, welche grosse Bedeutung hierbei neuen Unterrichtstechnologien zukam, etwa dem Sprachlabor, der Programmierten Instruktion oder dem Computereinsatz in der Schule (Tätigkeitsbericht Pestalozzianum, 1968). Es zeigt sich, dass Lehrpersonenfortbildung tatsächlich in einem engen Zusammenhang mit Schulreformen zu sehen ist: Die Einführung dieser neuen Unterrichtstechnologien stand in den 1960er- und 1970er-Jahren weit oben auf der bildungspolitischen Agenda. Lehrpersonenfortbildungen sollten die tatsächliche Umsetzung dieser Neuerungen in der Unterrichtspraxis sicherstellen (Bosche, 2015).

Insgesamt war das Fortbildungsangebot aber weiterhin eng an die Ausbildungsinhalte und an die Bedürfnisse der Schulpraxis gebunden. Zwar gab es durchaus Kurse, die über den engeren Fachunterricht hinauswiesen. Doch bildeten die Kursprogramme zuerst auch eine tradierte curriculare Struktur ab, in der Sprachen, Mathematik, Geschichte, Natur- und Heimatkunde, Musik und Sport die Inhalte vorgaben. Neben den verschiedenen sportlichen Disziplinen im engeren Sinne widmete sich eine Vielzahl von Angeboten auch dem körperlichen und gestalterischen Ausdruck. Wie den Geschäftsberichten des Regierungsrats entnommen werden kann, befassten sich in den Anfangsjahren 1976 bis 1980 nur knapp 9% der durchgeführten Kurse mit Fragen der Pädagogik, Psychologie und Allgemeinen Didaktik. Für den anschliessenden Zeitraum lassen sich die Angaben in den Geschäftsberichten des Regierungsrats nicht mehr direkt vergleichen. In den Kursprogrammen der ZAL für die Jahre 1971 bis 2000 lassen sich aber zeittypische Moden ausmachen, so etwa die gruppenspezifischen Seminare in den 1970er-Jahren oder dass die Bezeichnung «schwierige Schüler» 1990 in den Kursausschreibungen auf einmal in Anführungszeichen gesetzt wurde, was eine neue Sensibilität im Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft anzeigt.

In der Summe lässt sich für den Zeitraum zwischen 1970 und 2000 zeigen, dass die Anzahl der durchgeführten, von Regierungsseite erfassten Kurse im Bereich der Lehrpersonenfortbildung das Angebot der in der ZAL zusammengefassten Träger sogar noch überstieg. Dies bedeutet nicht, dass alle im Rahmen der ZAL ausgeschriebenen Kurse auch tatsächlich durchgeführt wurden. Es zeigt aber auf, dass die Angebote im Kanton Zürich über die hier koordinierten Anbieter noch hinausgingen (vgl. Abbildung 3).

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion

Das Gesamtangebot stieg auch über die erste Ölpreiskrise hinaus stetig an und legte in den 1980er-Jahren überdurchschnittlich zu, um dann plötzlich massiv einzubrechen. Als Blütezeit der Lehrpersonenfortbildung im Kanton Zürich seit der Bildungsexpansion können somit die 1980er-Jahre gelten. Dies gilt sowohl hinsichtlich der diskursiven Wertschätzung der Lehrpersonenfortbildung, wie sie in den Expertenberichten zur Sprache kommt, als auch in Bezug auf die Subventionierungspraxis und die Zahl der ausgeschriebenen Kurse. Die Krisendiagnosen für die 1990er-Jahre sind also auch vor diesem Hintergrund eines enorm und schnell gewachsenen Angebots zu lesen (vgl. Abbildung 3).

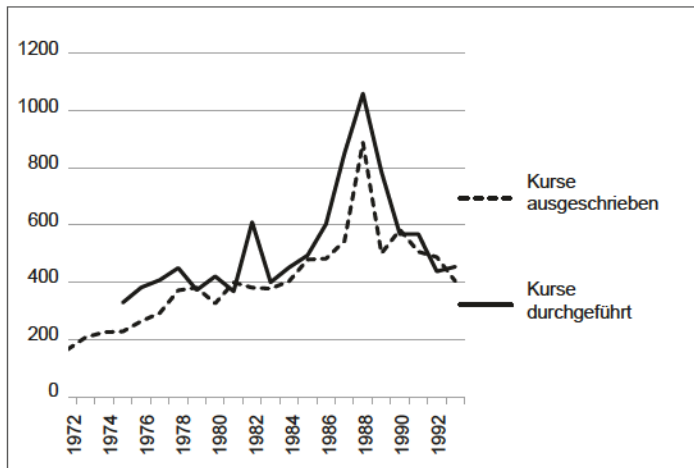


Abbildung 3: Von ZAL und Pestalozzianum ausgeschriebene Kurse und insgesamt durchgeführte Kurse in der Lehrpersonenfortbildung im Kanton Zürich (Quelle: Geschäftsberichte des Zürcher Regierungsrates 1972–1993; Kursprogramme ZAL).

Nach der Gründung der PHZH im Jahr 2002 kooperierten ZAL und PHZH im Weiterbildungsbereich zunächst miteinander und gaben auch ein gemeinsames Kursprogramm heraus. Seit 2007 agieren beide Institutionen weitgehend unabhängig voneinander, wie die Kursprogramme für den Zeitraum zwischen 2004 und 2015 aufzeigen. Inhaltlich fällt der recht umfangreiche Anteil der Weiterbildungen zu ICT und Medien auf, der 2005 – gemessen an der Seitenzahl – etwa 10% des Gesamtangebots ausmacht. Der Bereich der Allgemeinen Didaktik/Pädagogik (Fortbildungen ohne direkten Fachbezug) umfasst seit der Jahrtausendwende einen grossen Teil der Weiterbildungen. So sind zwischen 25% und 45% der Weiterbildungen in diesem Bereich zu verorten. Mit eigenen Angeboten für das schulische Leitungspersonal tat sich zudem ein neues Feld auf, für das eigene, nunmehr strukturierte Programme geschrieben werden.

4 Resümee und Ausblick

Mit der Gründung der pädagogischen Hochschulen fand eine Zentralisierung der Aus- und Weiterbildung statt. Mit dem Ziel, eine bessere Abstimmung zwischen Aus- und Weiterbildung zu erreichen, wurden ebenjene Institutionen mit einem vierfachen Auftrag (neben Aus- und Weiterbildung gehören auch Forschung und Dienstleistung, also in der Regel Lehrmittelentwicklung, Beratung u.Ä. dazu) versehen und somit mit der ständigen Weiterqualifikation des Lehrpersonals betraut, wie dem Gesetz über die Pädagogische Hochschule Zürich vom 25. Oktober 1999 oder dem Gesetz über die Pädagogische Hochschule Zug vom 28. Februar 2013 entnommen werden kann (vgl. auch Kramis-Aebischer & Ritz, 2010). Weiterhin existieren aber auch andere Weiterbildungsanbieter, wie – um beim Beispiel des Kantons Zürich zu bleiben – die ZAL, über die immer noch verschiedene Stufenverbände wie etwa SekZH (Verein Sekundarlehrkräfte des Kantons Zürich) ihre Fortbildungen koordinieren. Ausserdem bieten der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband (ZLV) sowie der Verband Kindergarten Zürich (VKZ) Weiterbildungen an.

Obwohl die pädagogischen Hochschulen per Gesetz vom Kanton beauftragt sind, im Weiterbildungsbereich tätig zu sein, kommen sie nicht allein in den Genuss staatlicher Finanzierung. Auch die Weiterbildungen der ZAL können vom Kanton subventioniert werden. Gesetzlich festgeschrieben ist, dass die Kantone für die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen sorgen. Für obligatorische Weiterbildungen übernimmt der Kanton Zürich die vollen Kosten; für alle weiteren Weiterbildungen kann der Staat bis zu 80% der Kosten übernehmen. Insofern ist der Kanton zwar bestrebt, Aus- und Weiterbildung an einer Institution anzusiedeln – allerdings ist der Weiterbildungsbereich nicht völlig in staatlicher Hand. Der Kanton kann Weiterbildungen diverser Anbieter subventionieren, wie dies im Gesetz über die Pädagogische Hochschule Zürich und im Beschluss des Regierungsrats «612. Zürcher Arbeitsgemeinschaft für Weiterbildung der Lehrpersonen des Kantons Zürich, Erneuerung Beitragsberechtigung» vom 10. Juni 2015 festgehalten wird.

Gemessen an der langen Tradition der Lehrpersonenfortbildung sind die koordinierten Anstrengungen im Zuge der Bildungsexpansion nur eine kurze Episode. Selbst in den Jahrzehnten der Bildungsexpansion sind die Entwicklungen nicht einheitlich. Die in den Archiven sorgfältig abgelegten Kursprogramme lassen auch differenzierte Analysen zu inhaltlichen Verschiebungen, Kursformen und Adressatengruppen zu. Das Material bietet sich für eine längsschnittliche Analyse des Weiterbildungsangebots im Sinne einer Programmanalyse (Käpplinger, 2008) an, die an die hier skizzierten Ergebnisse anschliessen könnte. Insbesondere die Frage, wie sich die Gründung pädagogischer Hochschulen auf die Steuerung und die Angebote auswirkte, wäre weiter zu untersuchen. Auch hier ist es aber sinnvoll, den langfristigen Entwicklungen Rechnung zu tragen, um wirklich einschätzen zu können, was sich verändert – und welche Traditionen bis heute fortgeschrieben werden.

Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion

Quellen

Geschäftsberichte des Zürcher Regierungsrates

- *Geschäftsbericht des Regierungsrates an den Zürcherischen Kantonsrat, 1925–1981*. Zürich: Regierungsrat (Staatsarchiv des Kantons Zürich | III AAH 1 | 1925–1981).
- *Geschäftsbericht des Regierungsrates für die Jahre 1982–1999*. Zürich: Regierungsrat (Staatsarchiv des Kantons Zürich | III AAH 1 LS | 1982–1999).

Kursprogramme

- *Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Kanton Zürich: Kurse und Tagungen, 1992–1998*. Dübendorf: ZAL (Zentralbibliothek Zürich LK 82/4).
- *Kursprogramm, 2005–*. Zürich: PHZH (Zentralbibliothek Zürich LK 3066/1).
- *Programm: Weiterbildungskurse, Beratungsangebote, schulinterne Weiterbildung, 1999–2002*. Dübendorf: ZAL (Zentralbibliothek Zürich LK 82/4).
- *Programm Weiterbildungskurse 2003–2004*. Zürich: PHZH (Zentralbibliothek Zürich LK 3066/1).
- *Programm Weiterbildungskurse 2005–*. Zürich: ZAL (Zentralbibliothek Zürich LK 3066/3).
- *Zürcher Kurse und Tagungen 1970/1971–1991*. Zürich: Pestalozzianum (Zentralbibliothek Zürich LK 82/4).

Tätigkeitsberichte Pestalozzianum

Tätigkeitsberichte des Pestalozzianums Zürich, 1967–2001. Zürich: Pestalozzianum.

Literatur

- Aebersold, E. (1925/1926). Bitte: Mehr Vertrauen. *Berner Schulblatt*, 58, 708.
- Bosche, A. (2013). *Schulreformen steuern. Die Einführung neuer Lehrmittel und Schulfächer an der Volksschule (Kanton Zürich, 1960er- bis 1980er-Jahre)*. Bern: hep.
- Bosche, A. (2015). Lehrerinnen- und Lehrerbildung für Schultypen oder Schulstufen? Grenzziehungen zwischen Aus- und Fortbildung in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In A. Hoffmann-Ocon (Hrsg.), *Orte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kanton Zürich* (S. 165–178). Bern: hep.
- Bosche, A. & Geiss, M. (2011). Das Sprachlabor – Steuerung und Sabotage eines Unterrichtsmittels im Kanton Zürich, 1963–1976. *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung*, 16, 119–140.
- Criblez, L. (2000). Zwischen Selbst- und Verwaltungssteuerung – Institutionalisierung und Desinstitutionalisierung der Lehrerfortbildung. *GdWZ: Grundlagen der Weiterbildung*, 11 (3), 149–152.
- Criblez, L. (2001). Bildungsexpansion durch Differenzierung des Bildungssystems – am Beispiel der Sekundarstufe II. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 23 (1), 95–118.
- Criblez, L. (2012). Die Expansion der Bildungsverwaltung in den 1960er und 1970er Jahren – am Beispiel der Kantone Zürich und Bern. In A. De Vincenti & M. Geiss (Hrsg.), *Verwaltete Schule* (S. 109–129). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Criblez, L., Imlig, F., Montanaro-Batliner, I., Ruoss, Th. & Völgyi, M. (2013). *Von der Aargauer Lehrantwortschule zur Intensivweiterbildung: 1973 bis 2013*. Baden: hier + jetzt.
- Davies, P. (2003). Widening participation and the European Union: Direct action, indirect policy? *European Journal of Education*, 38 (1), 99–116.
- De Vincenti, A. & Hoffmann-Ocon, A. (2015). Technologische Lenkungsversuche. Der Programmierete Unterricht der 1960er Jahre und die Reformen des Bildungswesens um die Jahrtausendwende im Kanton Zürich. In B. Kohlstock & M. Heinrich (Hrsg.), *Ambivalenzen des Ökonomischen. Analysen zur Neuen Steuerung im Bildungssystem* (S. 73–96). Wiesbaden: Springer VS.
- EDK. (Hrsg.). (1991). *Lehrerfortbildung von morgen*. Bern: Sekretariat EDK.
- Field, J. (1997). The learning society and the European Union: A critical assessment of supranational education policy formation. *Journal of Studies in International Education*, 1 (2), 73–92.

- Furrer, M. E. (2010). Pestalozzianum. In *Historisches Lexikon der Schweiz* (Online-Ausgabe). Verfügbar unter: www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D48881.php (03.10.2017).
- Geiss, M. (2014). *Der Pädagogenstaat. Behördenkommunikation und Organisationspraxis in der badischen Unterrichtsverwaltung, 1860–1912*. Bielefeld: Transcript.
- Geiss, M. (2016). Sanfter Etatismus. Weiterbildungspolitik in der Schweiz. In L. Criblez, Ch. Rothen & Th. Ruoss (Hrsg.), *Staatlichkeit in der Schweiz. Regieren und Verwalten vor der neoliberalen Wende* (S. 219–246). Zürich: Chronos.
- Giesecke, W. (2003). Programmplanungshandeln als Angleichungshandeln: Die realisierte Vernetzung in der Abstimmung von Angebot und Nachfrage. In W. Giesecke (Hrsg.), *Institutionelle Innensichten der Weiterbildung* (S. 189–211). Bielefeld: wbv.
- Horlacher, R. & Hoffmann-Ocon, A. (2015). Technologie als Bedrohung oder Gewinn? Das Beispiel des programmierten Unterrichts. *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung*, 20, 153–175.
- Kaiser, L. (1970). *Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz: eine empirische Untersuchung der Situation in den 25 Kantonen der Schweiz, bei den Volksschullehrern und den Bezirksinspektoren des Kantons Luzern*. Weinheim: Beltz.
- Käpplinger, B. (2008). Programmanalysen und ihre Bedeutung für pädagogische Forschung. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 9 (1), Artikel 37.
- Kramis-Aebischer, K. & Ritz, T. (2010). Weiterbildung, Beratung und Berufseinführung. In H. Ambühl & W. Stadelmann (Hrsg.), *Tertiarisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 72–79). Bern: EDK.
- Lanker, H. R. (1989). Lehrerfortbildung: Mehr als Kurse. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 7 (1), 77–81.
- Müller, F., Gehrig, H., Jenzer, C., Kaiser, L. & Strittmatter, A. (Hrsg.). (1975). *Lehrerbildung von morgen: Grundlagen – Strukturen – Inhalte: Bericht der Expertenkommission «Lehrerbildung von morgen» im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren*. Hitzkirch: Comenius.
- Nolda, S. (2009). Programmanalyse – Methoden und Forschungen. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 293–307). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Raphael, L. (1996). Die Verwissenschaftlichung des Sozialen als methodische und konzeptionelle Herausforderung für eine Sozialgeschichte des 20. Jahrhunderts. *Geschichte und Gesellschaft*, 22 (2), 165–193.
- Rohstock, A. (2014). Antikörper zur Atombombe. Verwissenschaftlichung und Programmierung des Klassenzimmers im Kalten Krieg. In P. Bernhard & H. Nehring (Hrsg.), *Den kalten Krieg denken. Beiträge zur sozialen Ideengeschichte* (S. 259–284). Essen: Klartext.
- Rothen, C. (2016). Educational research within the administration: A booming business in the French-speaking part of Switzerland. *Paedagogica Historica*, 52 (4), 395–407.
- Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung* (Reihe Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld: Bertelsmann.
- Schweizer, W. (1934/1935). Ziele und Aufgaben der Schulwarte. *Berner Schulblatt*, 67, 613.
- Strittmatter, A. (1990). Lehrerfortbildung in der Schweiz – Strukturen und Perspektiven. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 8 (1), 58–64.
- Wymann, H. (1988). *Die Ausbildung der Real- und Oberschullehrer im Kanton Zürich*. Zürich: Pestalozzianum.
- ZAL. (1981). *10 Jahre ZAL: Orientierungsschrift und erweiterter Jahresbericht 1980*. Zürich: Zürcher Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung.

Autorin und Autor

Anne Bosche, Dr., Pädagogische Hochschule Zürich/Stiftung Pestalozzianum, anne.bosche@phzh.ch
Michael Geiss, Dr., Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, mgeiss@ife.uzh.ch