

Zbinden, Hans

## Schulen, Lehrkräfte und Pädagogische Hochschulen unter Druck: notwendige Suchbewegungen – ein essayistisches Nachwort

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 28 (2010) 2, S. 318-326



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Zbinden, Hans: Schulen, Lehrkräfte und Pädagogische Hochschulen unter Druck: notwendige Suchbewegungen – ein essayistisches Nachwort - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 28 (2010) 2, S. 318-326 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-137545

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

Mitglied der

Leibniz  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Zur Einführung des Beitrags von Hans Zbinden**

Die Gründung der pädagogischen Hochschulen hat die Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Verlaufe der letzten 15 Jahre massgeblich verändert. Die politische Steuerung und die Führung von pädagogischen Hochschulen setzen andere Rahmenbedingungen, andere Strukturen und andere Prozesse voraus, als dies noch in den 1990er-Jahren für die meist übersichtlichen Seminare und andere Ausbildungsinstitutionen notwendig war. Pädagogische Hochschulen werden formal als Fachhochschulen definiert. Wir haben deshalb Dr. Hans Zbinden, Präsident der eidgenössischen Fachhochschulkommission und als ehemaliger Aargauer Nationalrat Auslöser des Prozesses, der zur neuen Bildungsverfassung geführt hat, um einen Ausblick gebeten. Entstanden ist ein Essay, der die Weiterentwicklung pädagogischer Hochschulen in den Kontext sich weiterentwickelnder Schulen stellt und davon ausgeht, dass die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei Weitem nicht abgeschlossen ist. Der Essay möge das Nachdenken über die Zukunft der pädagogischen Hochschulen anregen.

Lucien Criblez, Christina Huber, Lukas Lehmann

## **Schulen, Lehrkräfte und Pädagogische Hochschulen unter Druck: notwendige Suchbewegungen – ein essayistisches Nachwort**

Hans Zbinden

Im folgenden Beitrag geht es um die Wahrnehmung und die Analyse der Signale, die in letzter Zeit von den Schulen selbst, vom Lehrpersonal, von ihren Aus- und Weiterbildungsinstitutionen sowie von den Lehrpersonal-Märkten an Politik, Wissenschaft und Medien gesendet werden, und die daraus abzuleitenden Folgerungen. Das schweizerische Bildungswesen, insbesondere die Volksschule und mit ihr das Lehrpersonal, ist durch die zahlreichen Reformen und die knappen Mittel noch stärker als bisher auf den Prüfstand der Öffentlichkeit gehoben worden. Diese Symptome der Verunsicherung und des Ressourcenmangels können – wie oft bei gesellschaftlich-wirtschaftlichen Herausforderungen – grundsätzlich auf zwei unterschiedliche Arten interpretiert werden: Entweder handelt es sich um Erscheinungen oberflächlicher, kurzfristiger oder konjunktureller Art, die grundsätzlich das Wesen des Ganzen nicht infrage stellen. Sie erheischen schnelle Antworten durch Sofortmassnahmen und Kompensationen. Oder es handelt sich um tiefer greifende und wesentliche Probleme, die das bisherige praktizierte Modell grundsätzlich zur Disposition stellen und entsprechend seine mögliche Weiterentwicklung und Zukunftsperspektive thematisieren.

Ich vertrete im Folgenden die zweite Interpretation. Wenn es zutrifft, dass das Schulwesen vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels mit tief greifenden Veränderungen konfrontiert ist, dann bleibt auch das Personal der Schulen davon nicht verschont. Ich zeichne zunächst in wenigen groben Federstrichen einige zentrale Veränderungen der Schule vor dem Hintergrund des gesellschaftlichen Wandels nach, skizziere anschliessend «Bilder» der möglichen Zukunft von Institutionen und Personalgruppen des Bildungswesens und zeige abschliessend auf, dass zwar mit einer Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf die Umbrüche und Verunsicherungen reagiert worden ist, dass diese Reformen aber noch wesentlich weiter gehen könnten.

## **1 Inventar der gesellschaftlichen Herausforderungen**

Ich beginne mit einer allgemeinen Situations- und Tendenzbeschreibung von Gesellschaft und Bildungswesen. Der unaufhaltsame Aufstieg der Bildung auf den politischen Agenden und in den Parteiprogrammen der letzten Jahre in der Schweiz weist darauf hin: Die Zeiten einer von der Gemeinschaft getragenen, funktional auf Kernaufgaben fokussierten und in Ziel und Zweck unumstrittenen Volksschule sind vorbei. Damit geraten direkt und indirekt die Lehrerschaft mit ihren Aufgaben und Kompetenzen sowie die vorbereitenden Ausbildungsinstitutionen ins Kreuzfeuer einer zunehmend parzellierten, uneinigen und widersprüchlichen Öffentlichkeit.

### **1.1 Gesellschaftliche Veränderungen und deren Folgen für Bildungsinstitutionen**

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit und im Bewusstsein, dass eine solche Kurzdarstellung letztlich zu kurz greift, will ich als Ausgangspunkt auf einige gesellschaftliche Herausforderungen aufmerksam machen, mit denen Schulen aller Stufen konfrontiert sind.

Die Anpassungs- und Entwicklungsleistungen infolge des global geführten und verschärften Wettbewerbs zwischen den regionalen und nationalen Standorten mit Bildungsambitionen überfordern immer mehr unser nach wie vor binnenorientiertes und traditionsbewusstes Schulwesen. Dazu kommen des Weiteren seine zunehmende Ausrichtung auf die Bedürfnisse einer innovations- und leistungsorientierten Ökonomie, der Wandel der Werte in der Gesellschaft und ein verstärkter Pluralismus der Kulturen, Sprachen, Ethnien, Religionen und Lebensumstände.

Verschiedenste Institutionen und Interessengruppen artikulieren sich gegenüber dem Bildungswesen und insbesondere gegenüber der nach wie vor gemeinwesenorientierten Volksschule. Wachsende Reformvielfalt und beschleunigte Reformkadenz sind die Antworten der Politik darauf. Die davon betroffenen Hauptträger der Schule, die Schüler und Schülerinnen, die Lehrpersonen und die Schulleitungen, sehen sich so in

ihrem Alltag mit Anpassungsforderungen konfrontiert, die sie neben ihrer täglichen Kernarbeit schlicht nicht zu leisten imstande sind. Ihre traditionell gewachsene organisatorische Kultur, ihre breite Einbettung in die örtliche oder regionale Öffentlichkeit, ihre komplizierte demokratische Steuerung und schliesslich ihre ständige und ausreichende Versorgung mit qualifiziertem und entwicklungsoffenen Personal durch praxisnahe pädagogische Hochschulen setzt im grossen Ganzen ein Reformpotenzial voraus, das so nicht vorhanden ist.

Die wachsende Komplexität der Bildungsinstitutionen auf allen Bildungsebenen und in allen Bildungsbereichen erschwert die Übersicht, Zusammenarbeit, Steuerbarkeit und Überprüfbarkeit des ganzen Bildungswesens und verlangt auf allen Ebenen zusätzlichen Informations- und Koordinationsaufwand, der dann oft von den Betroffenen kaum nachvollziehbar und durchschaubar als sinnloser bürokratischer Aufwand wahrgenommen wird.

In einem unübersichtlichen und sich rasend schnell modernisierenden gesellschaftlich-kulturellen Umfeld sind die dabei leitenden Ziele, Werte und Akteure für wachsende Kreise der Öffentlichkeit nicht mehr erschliessbar und erkennbar. Die damit verbundenen ständigen Umbrüche, Irritationen und Verunsicherungen schaffen nicht nur einen Nährboden für populistische Ideen. Sie drängen die Schule auch unfreiwillig und zusehends in eine symbolische Stellvertretungsfunktion: Auf sie richtet sich das öffentliche Brennglas, in dem sich alle die partikularen und privaten Weltentwürfe und Interessenkündgebungen sammeln. Die Schule wird zur Projektionswelt und erfährt dabei eine massive emotionale und gesellschaftliche Bedeutungsaufladung. Sie sieht sich als Adressatin von politisch-gesellschaftlichen, elterlichen und wirtschaftlichen Leistungs- und Rechtfertigungsansprüchen in der Wissensgesellschaft, deren Interessenvertreter in weiten Teilen mit ihr direkt gar nichts zu tun haben.

Die für Lehrerinnen und Lehrer im Alltag persönlich erfahrbaren Folgen dieses «Bildungsmolochs» sind um sich greifende Orientierungsschwierigkeiten, Motivations- und Attraktivitätsverluste, persönliche Identifizierungsschwierigkeiten, berufliche Erschöpfungszustände, innere Emigrationen und schliesslich Abwanderungsbereitschaft. Konkret und situativ kann sich dieser breite Unmut in einem – wie zum Beispiel im Kanton Basel-Landschaft fast geschehen – kollektiven Aufruf zur Reformblockierung Luft machen. Kein Wunder denn, wenn diese Kette von Unsicherheiten, Erschwernissen und Problemen schwer auf der Personalplanung der Kantone, Gemeinden und Schulen lastet, und nicht zuletzt die entsprechenden Berufsaus- und -weiterbildungsbildungskonzeptionen an den pädagogischen Hochschulen unter Druck geraten.

Bei aller Empathie und Sympathie für Schule und Lehrerschaft stellt sich vor dem Hintergrund dieses groben Inventars an Herausforderungen für die Schule die Frage, ob die an den schulöffentlichen Veranstaltungen für das Malaise verantwortlich gemachte Schulbürokratie und der «Reformwahn» vom Himmel gefallen und eine Art

Selbsterfindung des Bildungswesens sind. Oder ob diese Entwicklungen nicht selbst nur indirekte Folge von gesellschaftspolitisch-wirtschaftlichen Zielen und Strategien sowie eindimensionalen Modernisierungslogiken sind, die einmal grundsätzlich von den Bildungsverantwortlichen, Bildungsinteressierten und Bildungsbetroffenen – unverkürzt und differenziert – analysiert, offengelegt, politisch artikuliert und diskutiert werden müssten – in diesem Falle vor allem von den Schul-, Lehrer- und Lehrerausbildungskreisen in den politisch-öffentlichen Foren.

## **1.2 Geschichte als Schlüssel zur Zukunft**

Die Suche nach Lösungen vor dem Hintergrund dieses schwer durchschaubaren und komplizierten Rahmeninventars kann nur gelingen, wenn man sich der Geschichte bewusst ist, in deren Verlauf die Volksschule und mit ihr die Lehrkräfte ihre öffentliche Bedeutung, ihren Status, ihre Wertschätzung und ihre entsprechende Honorierung erreicht haben – bis heute notabene im Sinne eines historisch-gesellschaftlich verliehenen Bonus, der oft ihnen selbst und auch der massgeblichen Politik nicht bewusst ist. Den im Vergleich zum Ausland bisweilen hoch erscheinenden Lohn verdanken unsere Lehrkräfte einer staatspolitischen Leistung im 19. Jahrhundert. Für die freisinnigen Bundesstaatsgründer von damals waren die Lehrkräfte verlässliche und treue Stützen in den harten politischen Auseinandersetzungen um ein neues, das alte Staatenbundmodell überwindende Bundes- und Nationalstaatsmodell. Diese staatsbürgerliche Loyalitätsleistung ausserhalb der Schulzimmer und Schulhäuser wird der Lehrerschaft bis heute hoch angerechnet, auch wenn dies mittlerweile von vielen längst vergessen wurde. Bei allen Skizzen und Erwägungen um ein zeitgemässes und zukunftsfähiges Rollenmodell und Selbstverständnis für die Lehrkräfte geht es deshalb immer auch darum, die staatspolitisch-gesellschaftliche Unverzichtbarkeit des Lehrerstandes für die Zukunft unseres nationalen Gemeinwesens plausibel zu machen – notabene eine nicht leichte Perspektivaufgabe!

## **1.3 Ein Auge für den stillen Wandel**

Ein namhafter Teil des täglichen Wandels, der auch das Bildungswesen – und damit die Schulen und die Lehrkräfte – betrifft, vollzieht sich nicht in offensichtlichen, lauten und sichtbaren Umbrüchen. Und meist trägt er auch nicht den sichtbaren Mantel von öffentlich deklarierten Reformen. Er geschieht vielmehr in beinahe unmerklichen, «homöopathischen» Wandlungs- und Entwicklungsdosierungen, die deswegen auch sprachlich und terminologisch schwer zu fassen und politisch auszudrücken sind. Beispiele dafür sind der aktuelle gesellschaftlich-kulturelle Wertewandel von materiellen zu mehr immateriellen Gütern, Sicherheiten und Lebensqualitäten und die damit zusammenhängenden Veränderungen von Überzeugungen, Haltungen, Einstellungen und Stilen von einzelnen Menschen, ganzen Gruppen oder Sozietäten, aber auch die schleichende Ökonomisierung und Kommerzialisierung des Bildungswesens durch die flächendeckende Übernahme von betriebs- und volkswirtschaftlichen Begriffen, Argumentationsfiguren, Denkweisen, organisatorischen, kontrollierenden und qualitätssichernden Konzepten, Kulturen und Führungsstilen, die – oft zu bedenkenlos – in den Schulalltag

transferiert werden. Mehr Sinn oder ein Auge für diese stillen Alltagsrevolutionen kann letztlich nur durch eine differenzierte und sensibilisierte Bildung und Ausbildung der im Schul- und Bildungswesen tätigen Personen vermittelt werden. Auch ein ständiger und gemeinsamer Diskurs über den beruflichen Alltag, seine Veränderungen und sein Umfeld kann diese Sensibilität für schleichende Veränderungsprozesse schärfen.

#### **1.4 Unterscheidung zwischen formaler und nonformaler, informeller Bildung**

Bildung als systematisch organisierter Kompetenzerwerb im Hinblick auf eine autonome und ganzheitliche Lebensführung in allen Lebensbereichen wird nicht nur im Rahmen institutioneller Bildungsangebote in allgemeinen und berufsbildenden Schulen erworben. An verschiedenen Orten in Alltag und Lebenshorizont von Kindern und Jugendlichen ereignen sich informelle Bildungsprozesse, bei denen im Rahmen des ausserschulischen Alltags Kompetenzen personaler, fachlicher, sozialer und methodischer Art erworben werden können. Vornehmlich in der Familie, in Freizeit-, Förder- und Sportorganisationen, in den Medien, im Internet, in Werbeumfeldern, im Rahmen kommerzieller Anlässe, durch Mode, Styling und Marketing werden ausserschulisch grosse Bildungsanstrengungen unternommen. Mit diesem erweiterten Bildungsverständnis kann sich deshalb Bildungsförderung nicht nur auf eine Optimierung der Bildungsinstitutionen – vorab der Schulen mit ihrer Binnenlogik – beschränken. Denn rund um die Uhr und das Leben bewegen sich Kinder und Jugendliche auch in diesen Beeinflussungs-, Lern- und Sozialisationsbereichen. Es gibt Schätzungen, dass der informelle Bildungsbereich heute täglich mehr als die Hälfte der Bildungsaufmerksamkeit der Kinder und Jugendlichen für sich in Anspruch nimmt und Wirtschaft, Medien und Öffentlichkeit dafür grosse Summen ausgeben. In diesem Sinne hat der Deutsche Bildungsbericht seit 2004 die informelle Bildung berücksichtigt, wobei auch die zunehmenden Interdependenzen zwischen formaler und informeller Bildung in den Blick genommen werden. In der Schweiz findet eine solche gesamtheitliche Bildungsbeachtung noch wenig Beachtung.

## **2 Zukunftssuche: unterschiedliche Tiefenschürfungen und Perspektiven**

Um den in der Gegenwart beschleunigten strukturellen Wandel zu ermessen, braucht es stets den Blick in die Vergangenheit. Aus der dadurch erkennbaren Entwicklungsdifferenz zu heute wird es für uns zumindest teilweise möglich, die sich punktuell und in unvollständigen Konturen abzeichnende Zukunft zu erfassen. Aus diesen vagen Elementen konstruieren wir dann ein vollständigeres Bild der Zukunft.

Je nach Wahrnehmung, Analyse und Einschätzung der Schul- und Lehrkräftekrise im Umfeld der gesamtgesellschaftlich-kulturellen Weiterentwicklung ergeben sich mehr oder weniger tief greifende Erörterungen, Strategien, Eingriffe und Massnahmen als

Antworten auf die Herausforderungen – strukturell, organisatorisch und personell auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlichen Bereichen. Darunter fallen Massnahmen im Sinne von «oberflächenbezogenen» Personaloptimierungen, die schon früher bei Lehrkräftemangel zur Anwendung gelangten, so etwa:

- zwischen den Kantonen und Gemeinden werden Lehrkräfte abgeworben;
- Rekrutierung von Quereinsteigerinnen und Quereinsteigern in den Lehrer- und Lehrerinnenberuf;
- Pensionierte werden in die Berufstätigkeit zurückgeholt;
- Anspruchsreduktion: Primarlehrkräfte unterrichten auf höheren Stufen;
- ausländische Lehrkräfte aus Nachbarstaaten werden in die Schweiz geholt.

Damit soll die für die nächsten Jahre prognostizierte Differenz zwischen dem schweizweit jährlichen Bedarf an neu eintretenden Volksschullehrkräften von rund 5'000 und den 2008 eintretenden 2'600 Studierenden in die 13 pädagogischen Hochschulen kompensiert werden.

Allerdings scheint mir ein Bildungsumbau im Gang zu sein, der mit «oberflächenbezogenen» Personaloptimierungen nicht wirklich zu bearbeiten ist, sondern eher mit einer Neukonstruktion der Schule. Diesem Entwicklungspfad möchte ich mich besonders widmen, weil er sich grundsätzlich und vorausschauend mit der möglichen Zukunft der heutigen Schulen in der Wissensgesellschaft befasst. Schulen der Zukunft interpretiere ich grundsätzlich als Bildungsknoten in einem Sicherheits-, Stabilisierungs- und Orientierungsnetzwerk. Was bedeutet das? Im folgenden, erst skizzenartig dargestellten Modell einer neudefinierten und erweiterten schulähnlichen Bildungsinstitution würde das bestehende und sich ständig weiterentwickelnde Netzwerk von gesellschaftlich-kulturellen Orten der formalen und informellen Bildung in einem *Bildungsknotenpunkt* zusammengehalten und integriert.

Die in einer solchen Schule arbeitenden Lehrpersonen hätten für Bildungsinteressierte in verschiedenen Entwicklungsphasen folgende Hauptfunktionen:

- Eine *Orientierungsfunktion*: Sie würden den Kindern und Jugendlichen in ihrer Neugierde und in ihrem Interesse helfen, sich im riesigen Kosmos des Wissbaren und Verstehbaren zu orientieren, mit Hilfe von Landkarten des mehr oder weniger Bedeutenden einen Sinn für Proportionen zu entwickeln und Verständnis für Genauigkeit und Ganzheit zu finden. Diesem Wissen und Verstehen aber muss zusätzlich eine Folie unterlegt werden, die man Aufklärung nennen könnte. Denn all das orientierende Wissen ist hergestellt worden und hat seine Grenzen. Es muss mit Argumenten und Herleitungen begründet werden – im Sinne eines Wissens zweiter Ordnung der *aufgeklärt-kritischen* Art. In diesem Sinn werden Lehrpersonen zu Lotsen und Navigatoren für Bildungsinteressierte.
- Eine *mediär-integrierende* Funktion, in der die Elemente der formalen und informellen Bildung persönlichkeits- und gemeinschaftsbezogen integriert werden.
- Eine *wertvermittelnde Funktion*: Durch das Kennenlernen von und das Interesse

am andern und Fremden entsteht ein Sinn für die Differenz und den Reichtum der Vielfalt. Mit einher geht die Entwicklung des Einfühlungsvermögens in andere Perspektiven und Lebensumstände. Sie dient wiederum einer Sensibilität für die verschiedensten Formen der Beeinträchtigung und Unterdrückung.

- Auch weiterhin ist eine *Unterrichtsfunktion* im Sinne von Anlässen in der Form von Kontakt- und Selbststudien sowie Lernberatungen notwendig.
- Eine *persönlichkeitsbildende bildungsbiografische* Funktion: Die Begleitung der Schülerinnen- und Schülergruppen an den verschiedenen Bildungsorten der formalen und informellen Bildung und die gemeinsame Reflexion der damit verbundenen Erfahrungen und Erlebnisse dient der Persönlichkeitsentwicklung der Bildungsinteressierten, bei der alle Aspekte der Person in ihrer sozialen Einbettung – auf einem Grundvertrauen aufbauend – als Ganzes eine personale Identität ermöglichen.

### 3 Zur Zukunft der pädagogischen Hochschulen

Nicht nur die Schulen sind durch die Umbrüche und Reformen verunsichert, sondern auch die Lehrerinnen- und Lehrerbildung hat mit der Einführung der pädagogischen Hochschulen einen weiteren institutionellen Wandel vollzogen. Trotzdem bin ich der Meinung, dass die Reformen in vielen Bereichen nicht hinreichend gewesen sind. Ich formuliere deshalb abschliessend thesenartig einige Entwicklungsperspektiven für die pädagogischen Hochschulen:

*Pädagogische Hochschulen verzichten auf ihren institutionellen Sonderstatus:* Die «Bologna-Reform» macht den in der Schweiz besonderen institutionellen Typus der pädagogischen Hochschulen (PH) durch die europaweite Beschränkung auf Hochschulen mit Profilen obsolet. Bis heute konnte dieser institutionell-triale Hochschul-Sonderfall Schweiz (die Unterscheidung von Universitäten, Fachhochschulen und pädagogischen Hochschulen) aufrechterhalten werden, weil die Kantone nach wie vor ein Interesse haben, ihre föderalen Strukturen und damit auch die Steuerung der Ausbildung des Lehrpersonals in der Hand zu behalten; dies obschon die Märkte des Lehrpersonals – notabene auch durch interkantonale Konkordate – längst national oder regional funktionieren. Durch die – im Übrigen auch im Rahmen des Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetzes HFKG diskutierte – Integration der PH in die universitären Hochschulen und die Fachhochschulen verlieren die PH und ihre Ausgebildeten einen historisch bedingten Sonderstatus. Damit würde gegenüber der Berufswelt und Gesellschaft dokumentiert, dass sich auch das Lehrpersonal als solidarischer und integraler Teil des schweizerischen Berufswesens versteht. Andererseits würde dieser Schritt Erleichterungen innerhalb der Hochschulausbildung und auf den Arbeitsmärkten bei interdisziplinären Kooperationen, Passerellen und Umstiegen mit sich bringen.

*Institutionelle sozialwissenschaftliche Cluster:* In Zukunft sollten pädagogische Hochschulen, Hochschulen für Soziale Arbeit, Hochschulen für Angewandte Psychologie



und zum Beispiel Hochschulen für Medien und Kommunikation organisatorisch und bezüglich inter- und transdisziplinärer Hochschulkulturen näher zusammenrücken.

*Eine wirkliche Strukturreform der föderalistischen Lehrerbildung* ist schweizweit ausgeblieben. Die bestehenden 13 PH für 26 Kantone und zwei EDK-Regionen basieren weitgehend auf traditionellen Ausbildungsstrukturen. Im Anschluss an die Harmonisierung der Volksschulen sollten sie indes regional neu gebündelt werden – zum Beispiel zu nur noch je zwei pädagogischen Hochschulen pro Sprachregion. Damit wäre auch dem HarmoS-Projekt im Bereich der schweizweiten Mobilität des Lehrpersonals gedient.

*Ein harmonisierendes Mantelelement für alle pädagogischen Hochschulen:* Um der regional ausgerichteten Ausbildungsvielfalt der zahlreichen pädagogischen Hochschulen einen gemeinsamen Querschnitts-Ausbildungsanteil im Sinne eines übergeordneten Mantels umzuhängen, wird ein wesentlicher Teil an allen Ausbildungsstätten (z. B. wichtige Module in bestimmten Semestern der Bachelor-Ausbildung) gemeinsam gestaltet: Und zwar ideell in Anlehnung an die «General Studies» an deutschen Universitäten (Beispiel: Greifswald) oder im Sinne von Kontextstudien an schweizerischen Hochschulen (Beispiel: Universität St. Gallen). Inhaltliche Elemente solcher verbindender, hochschulübergreifender Studienprogrammteile sind etwa: Fremdsprachen und interkulturelle Kompetenz, Schriftkompetenz, Rhetorik, Präsentation und Moderation, Ethik, Projektmanagement, Innovativität, Wissenschaftstheorie, Systems Engineering, Wirtschaft, Recht und Politik, Kulturwissenschaft oder Umweltwissenschaft.

*Lehrpersonal als mobilisierbare Aufstiegsgruppe:* Die Schweiz hat viel Erfahrung und taugliche Modelle eines traditionell multikulturellen Landes. In ihm sind schon im letzten Jahrhundert systematisch auch bildungsferne, regionale, religiöse, ethnische und sprachliche Gruppen integriert worden. Die Lehrpersonenausbildung konnte da und könnte auch in Zukunft weiterhin einen bedeutenden Beitrag leisten. Dabei wären – wie früher – ambitionierte Studierende aus bildungsfernen und bildungskritischen Milieus mit katholischem, ländlichem und gewerblichem Hintergrund über den Lehrpersonenberuf besser in die pädagogischen Hochschulen einzugliedern: zum Beispiel Jugendliche aus bildungsfernen Milieus aus dem Mittelmeerraum und dem Balkan.

*Systematische personenbezogene Selektion:* Mit dem inhaltlich-funktionalen Umbau der Schule ändern sich mit den modifizierten Berufsansprüchen auch die Ansprüche an die personalen Voraussetzungen der Studierenden. Eine offene, vernetzte und lernende Schule mit formalen und informellen Bildungselementen braucht Lehrpersönlichkeiten mit folgenden Eigenschaften: breite und transferfähige Basis des Allgemeinwissens, systemisch-reflexives Selbstverständnis und Denken, verarbeitete Erfahrungen in einer möglichst vielseitigen Lebenspraxis, Neugier im Bereich des sozialen und kulturellen Wandels im Umfeld der Schule, Sinn für Selbstständigkeit und Autonomie gepaart mit

Verantwortung, grosse Navigationsfähigkeit und soziale Balance, Team- und Kooperationsfähigkeit, Verankerung im Gemeinsinn durch Mitbringen von Sozialprojekten in die Ausbildung, kommunikative und soziale Kompetenzen, Fähigkeit zu Rollenintegration und -wechsel, kompetenter Umgang mit dissonanten Anforderungen und Strukturen sowie Offensivhaltung gegenüber Wandel der Rahmenbedingungen.

In diesem Sinne bestehen in den heutigen pädagogischen Hochschulen durchaus schon entsprechende und sinnvolle Instrumentarien, die generalisierbar wären.

### **Autor**

Hans Zbinden, Dr., Präsident der Eidgenössischen Fachhochschulkommission, Fachhochschule Nordwestschweiz, [hans.zbinden@fhnw.ch](mailto:hans.zbinden@fhnw.ch)