

Burger, Jürgen

Selbstorganisation der Fortbildung? Zur historischen und aktuellen Bedeutung von Lehrervereinen

Die Deutsche Schule 90 (1998) 2, S. 147-154



Quellenangabe/ Reference:

Burger, Jürgen: Selbstorganisation der Fortbildung? Zur historischen und aktuellen Bedeutung von Lehrervereinen - In: Die Deutsche Schule 90 (1998) 2, S. 147-154 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-309627 - DOI: 10.25656/01:30962

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-309627>

<https://doi.org/10.25656/01:30962>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

90. Jahrgang 1998 / Heft 2

Offensive Pädagogik:

Irmi Weiland und Dieter Weiland

Diskriminierungsverbot zum Billigtarif

Zu einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts

135

Haben Kinder mit besonderem Förderbedarf Anspruch darauf, jene Lernbedingungen zu erhalten, unter denen sie ihre Fähigkeiten optimal entfalten und mit anderen Kindern gemeinsam aufwachsen können? – Das Bundesverfassungsgericht hat diesen Anspruch zwar prinzipiell bestätigt, ihn aber eingegrenzt, falls Personal- und Sachmittel fehlen. Einer solchen Einschränkung eines Grundrechts wird hier entschieden widersprochen.

Heinrich Kröner

Selbständige Lehre und selbständiges Lernen

Erfahrungen eines 'autonomen' Landschullehrers

139

Ungewöhnliche Situationen erfordern ungewöhnliche Maßnahmen. Ein 'gestandener' Schulmann erinnert sich an die Aufbaujahre nach 1945, in denen er mit Phantasie, Engagement und gemeinsam mit den Eltern das 'Schulprogramm' seiner Schule entwickelt, die fehlenden Mittel selbst beschafft und eine lebendige Schulwirklichkeit gestaltet hat.

Jürgen Burger

Selbstorganisation der Fortbildung?

Zur historischen und aktuellen Bedeutung von Lehrervereinen

147

Bis 1933 war die Arbeit der Lehrervereine häufig durch pädagogische Debatten geprägt, die den Charakter einer selbstorganisierten Fortbildung hatten. Die Verstaatlichung der Lehrerfortbildung, die in der Weimarer Republik begann, hat die Funktion der selbstorganisierten Fortbildung wesentlich verändert. Sie könnte aber in Zukunft als Teil einer erweiterten Interessenvertretung wieder einen höheren Stellenwert bekommen.

Wege zur erneuerungsfähigen Schule**Bedingungen und Perspektiven pädagogischer Innovationen**

Schulen wollen und müssen sich angesichts rasanter gesellschaftlicher und sozialer Wandlungsprozesse weiterentwickeln. Dies ist nicht voraussetzungslos zu leisten. Gezeigt wird eine Reihe systematisch aufeinander bezogener Gelingensfaktoren, die – als Metaziel der Schulentwicklung – die Entwicklung einer dauerhaften Problemlösungsfähigkeit der Einzelschule intendieren.

Disziplin in der Schule**Zur Deutung und Bearbeitung von Störungen des Lernens**

Zum Alltag an deutschen Schulen gehören immer bedrängender werdende Disziplinprobleme. Die Auseinandersetzung mit ihnen sollte mit der Kenntnis möglicher Ursachen und Funktionen beginnen. Ziel ist es jedoch, bereits bestehende Konflikte zu beseitigen oder – besser noch – Störungen vorbeugend entgegenzuwirken. Der Autor legt eine praxisnahe Übersicht pädagogischer Maßnahmen und Handlungsmuster vor.

Disziplinschwierigkeiten im Unterricht**Ein Trainingsseminar für Lehrerstudium**

Wie kann der Umgang mit Disziplinschwierigkeiten in der ersten Phase der Lehrerbildung gelehrt werden? Der Beitrag berichtet von einem Trainingsseminar, in dem Rollenspiele und Videofeedback eingesetzt werden, um soziales Lernen zu fördern. Außerdem wird die Reflexion über die eigene Vorstellung vom Lehrerberuf durch das Schreiben einer „pädagogischen Autobiographie“ und andere Übungen angeregt.

Schulpraktische Studien und Zentren für Lehramtsausbildung**Eine Lösung sucht ihr Problem**

In mehreren Bundesländern werden zur Zeit Vorschläge zur Neuordnung der Lehrerbildung diskutiert. Dabei wird von „Zentren“ offenbar eine Lösung aller bisher ungelösten Probleme, auch und gerade im Bereich der (Fach-)Didaktiken und der Schulpraktischen Studien, erwartet. Solchen Hoffnungen wird entgegengehalten, daß hier eine – offensichtlich auch finanzpolitisch bevorzugte – organisatorische Maßnahme nach einem Problem sucht, dessen „Lösung“ sie sein soll. Dabei werde der Anspruch auf Professionalisierung der Lehrertätigkeit eher verkümmern, als daß er befördert würde.

Profile pädagogischer Fachzeitschriften**Balanceakte zwischen Erziehungswissenschaft, Schulpädagogik und Unterrichtspraxis**

Aus Anlaß des 100jährigen Jubiläums der „Deutschen Schule“ (vgl. Heft 1/97) hat die Herausgeberin dieser Zeitschrift eine Untersuchung in Auftrag gegeben, in der sieben pädagogische Fachzeitschriften miteinander verglichen werden. Herausgearbeitet werden die Themenbereiche der Beiträge, ihr Länderbezug sowie die Tätigkeitsfelder und die Geschlechteranteile der AutorInnen. Dabei werden Profile deutlich, die sich offenbar an unterschiedliche Zielgruppen wenden.

Kontinuität und Wandel im Bildungswesen Rußlands

Im Bildungswesen Rußlands hat sich seit 1991 ein Umbruch vollzogen, der sich in einer neuen Bildungsverfassung, im Verhältnis von Bildungswesen und Gesellschaft sowie im Bildungsmarkt ausdrückt. Es wird versucht, Fehlentwicklungen durch eine „nationale Doktrin für die Entwicklung des Bildungswesens“ und einen auf mehr Kontinuität gerichteten „patriotischen Konsens“ zu begegnen. Im Unterschied zu anderen postkommunistischen Staaten wird in Rußland ein Bezug zur eigenen Geschichte, zur Weltgemeinschaft sowie zur Modernisierung gesucht.

Neuerscheinungen:

248

- Wolfgang Keim: Erziehung unter der Nazi-Diktatur. (HGH)
- Herbert Enderwitz: Wir Kinder der Evolution. (DW)
- Harald Eichelberger (Hg.): Lebendige Reformpädagogik. (Schnurer)
- Arno Combe und Werner Helsper (Hg.): Pädagogische Professionalität. (JöS)
- Eva Lang: Berufliche Weiterentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. (JöS)
- Andreas Dick: Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion. (JöS)
- Sibylle Reinhardt: Didaktik der Sozialwissenschaften. (Nonnenmacher)
- Karl-Heinz Flechsig: Kleines Handbuch didaktischer Modelle. (JöS)
- Joachim Faulde: Schule und außerschulische Jugendbildung. (JöS)
- Götz Krummheuer: Narrativität und Lernen. (JöS)
- Jugendberufshilfe im Kontext von Arbeitsgesellschaft und Berufsbildungspolitik. (JöS)

Hinweis: Inhaltsverzeichnisse früherer Hefte und eine Liste der rezensierten Publikationen sind im Internet über <http://www.gew.de> zu finden.

„Die Deutsche Schule“ (Schools in Germany)

Content of Volume 90, 1998, No. 2

Offensive Pedagogy:

Irmi Weiland and Dieter Weiland

135

Anti-discrimination for Sale

Regarding a decision of the Federal Constitutional Court

To what extent are children with a special need of support entitled to learning conditions that enable them to develop their capacities to the fullest and grow up with other children? – The Federal Constitutional Court has confirmed this claim in principle, while restricting it in the case of lacking resources. The contribution decidedly opposes such a restriction of a basic right.

Heinrich Kröner

139

Self-directed Instruction and Self-directed Learning

Experiences of an ('Independent') 'Autonomous' Country School Teacher

Unusual situations demand unusual solutions. An experienced 'school man' remembers the post-war years after 1945, when, supported by parents, he developed with imagination and commitment the 'school program' of his school, provided the lacking resources and created a lively school environment.

Jürgen Burger

147

Self-organisation of Further Training? (Self-organized further training?)

Reflections on the Historical and Actual Significance of Teacher Associations

Until 1933, the pedagogical debates of teacher associations can be described as self-organized further training. The contribution studies form and content of this aspect of organizational history through an analysis of historical sources from the region of Bremen. Through the state certification of teacher training introduced during the Weimar Republic, the function of self-organized further training has changed considerably. However, the aforementioned self-organizational aspect, could regain importance in the future as part of an extended representation of interest.

Günter Klein

155

Schools and their capability for renewal

Factors contributing to the success of innovation processes

The rapid social and societal changes have vital effects on school development. Schools want to and have to meet these challenges. However, this can't be achieved without special conditions. The paper presents a number of systematically related factors, the metagoal of school development, so to speak, intended to enable each individual school to develop its own capacity for solving problems.

Thomas Lockenvitz

174

School discipline

Approaches toward explaining and solving learning disorders

Problems of discipline are already part of everyday life in German schools and become increasingly distressing. Dealing with these problems requires a fundamental

knowledge of their possible causes and functions. The aim should be, however, to eliminate existing problems, or, even better: to prevent disorders. The author presents a praxis-oriented overview of pedagogical measures and patterns of intervention.

Norbert Havers

189

Maintaining classroom discipline

A training seminar for teacher students

How can classroom management be taught to preservice teachers? The contribution provides information on a training seminar where role plays and video-feedback are made use of to further the understanding of social aspects of learning processes. Having the participants write 'pedagogical autobiographies' and similar exercises additionally fosters the reflection on their own ideas and images of the teaching profession.

Frank-Olaf Radtke und Hans-Erich Webers

199

Studies of practical schoolwork and teacher-training centres

A solution is looking for its problem

Now for the first time since the organisational integration of the former teacher colleges (Pädagogische Hochschulen) into the universities, reforms are demanded. As an alternative to the current situation, government experts propose to establish centres for teacher training (Zentrum für Lehrerbildung) within or outside the university. These centres are expected to solve all the problems of the currently much criticized strategy of qualifying teacher students – especially in regard to the relation of theory and practice. In the article the authors argue that the reorganisation attempt is not based on a thorough analysis of the problems of teacher training but is finance driven. In restricting the problem to an organisational one, the concept follows the means-goal-rationality and is more in danger to destroy professionalism than to promote it.

Damaris Güting

217

Profiles of Education Journals

Between Science of Education, School Pedagogy and Instruction

On occasion of the 100th anniversary of the Deutsche Schule (cp. No. 1/97), the editor of the journal has initiated a study comparing seven pedagogical journals. Thematic domains, reference to specific countries, research area and gender of the authors have been worked out. As a result, certain patterns or profiles become visible that obviously are related to different target groups.

Gerlind Schmidt

231

Continuity and Change in Russian Education

Russian education has changed radically since 1991. The constitution of education, the relation between education and society as well as the educational market are evidences of this change. An attempt is made to counter undesired developments by invoking a 'national doctrine for the development of education' aimed at a 'patriotic consensus'. In contrast to other post-communist states, Russia tries to define itself through a relation to its own history, the world-community and to modernization.

Book Reviews

248

Selbstorganisation der Fortbildung?

Zur historischen und aktuellen Bedeutung von Lehrervereinen

Bis 1933 hatte die von den Lehrervereinen selbst organisierte Fortbildung den überwiegenden Teil der gesamten Lehrerfortbildung ausgemacht. Nach 1945 hat Fortbildung innerhalb der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft jedoch nicht wieder eine entsprechende Bedeutung erhalten. Es soll deshalb – nach einem historischen Rückblick – gefragt werden, ob und ggf. wie eine Bildungsgewerkschaft auf diesem Gebiet zukünftig eine Rolle spielen könnte.

Mein *Erkenntnisinteresse* resultiert aus aktuellen Problemen: Wer sich theoretisch und praktisch mit dem gegenwärtigen Zustand der Interessenvertretungen der Lehrkräfte befaßt, der stößt auf gravierende Lücken und ungelöste Fragen. Ausgehend von der Annahme, daß solche Vertretungen auch zukünftig notwendig sind, geht es um die Entwicklung eines „Profils“, das den neuen gesellschaftlichen Herausforderungen gerecht wird. Es deutet sich an, daß der traditionelle Ansatz einer Aufgabenbestimmung, der sich zwischen den beiden „Säulen“ der materiellen Interessenvertretung und der Bildungspolitik bewegte, allein nicht mehr ausreicht. Er muß angesichts des radikalen Wandels der beruflichen Anforderungen u.a. um eine organisierte Selbstverständigung über die gegenwärtige und zukünftige Berufsrolle ergänzt werden. Diese Notwendigkeit wird sowohl durch die zunehmende Forschung über Themen wie „Professionalisierung“, „Lehrerarbeit“ etc., als auch durch die beginnende Debatte über ein „Lehrer-eitbild“ reflektiert. Um nicht zum reinen Anschauungsobjekt der Forschungen und Debatten zu werden, müssen die Lehrkräfte und ihre Interessenvertretungen hierzu eigenständige Positionen entwickeln. Die Frage aber, wie eine solche eigene Positionsentwicklung überhaupt möglich ist, verweist u.a. auf die frühere selbstorganisierte Fortbildung – nicht als platte Aktualisierung, sondern als Interesse an den Methoden, mit denen sich die Lehrkräfte in der Vergangenheit mit den Umbrüchen der Gesellschaft, des Schulsystems und der eigenen Berufsrolle auseinandergesetzt haben.

Ich versuche, die lange Tradition selbstorganisierter Fortbildung exemplarisch anhand regionalgeschichtlicher Quellen zu charakterisieren, die aus der Stadtgemeinde Bremen, insbesondere als *Protokolle der Volksschullehrerorganisationen und der GEW* seit 1826 bis auf wenige Lücken erhalten geblieben sind. Zwar weist die Entwicklung von Schule und LehrerInnenschaft in Bremen einige Besonderheiten auf (u.a. die späte Einführung der Schulpflicht, phasenweise überdurchschnittliche oppositionelle Politisierung der Volksschullehrer), insgesamt kann aber das Beispiel in bezug

auf das skizzierte Thema als repräsentativ gelten. Die bisherige Geschichtsschreibung über die Lehrervereine bewegt sich hauptsächlich zwischen den beiden genannten „Säulen“, der materiellen Interessenvertretung (einschließlich der Klärung von Statusfragen) und der Bildungspolitik. Auf den Fortbildungsaspekt wurde nur in einigen wenigen Beiträgen speziell eingegangen (s. Heinemann, Kopitzsch 1977 und Sacher). Aus der Lektüre vieler Darstellungen wird nicht unbedingt das sinnfällig, was sich aus der Lektüre der Vereinsquellen ergibt: daß nämlich von der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts bis 1933 die selbstorganisierte Fortbildung häufig die gesamte Vereinstätigkeit dominierte. Der Frage nach deren Funktion für den Erhalt und die Weiterentwicklung der Organisationen ist bisher wenig Aufmerksamkeit geschenkt worden.

1. Vereinsentwicklung und Fortbildung bis 1933

1.1 Die Konstituierungsphase 1826 bis 1850

Die „*Gesellschaft für amtliche Fortbildung, Aufmunterung und freundschaftliche Erholung*“, der erste Bremer Lehrerverein, entstand als Zusammenschluß von Lehrern der teils kirchlichen, teils privaten „niederen“ Schulen und der wenigen staatlichen Armeninstitute. Ein wesentlicher Antrieb zur Gründung war die Enttäuschung über 1815 angekündigte und nicht verwirklichte Reformen. Die „Gesellschaft“, die sich später „Kleiner Lehrerverein“ nannte, war sozial nach oben und nach unten (zu den Lehrern der „höheren“ Schulen einerseits und den „Klippschullehrerinnen“ andererseits) klar abgegrenzt.

Betrachtet man die Vorträge und Diskussionen dieser monatlich tagenden Vereinigung, so wird deutlich, daß es in ihr vorwiegend um die *Stabilisierung und Weiterentwicklung der Lehrerpersönlichkeit* ging. Der Unterrichtsalltag mit extrem hohen Schülerzahlen, die Abhängigkeit von schulgeldzahlenden Eltern und der Einfluß dogmatischer Prediger als Schulvorstand waren Arbeitsbedingungen, die bewältigt werden mußten. Den widrigen Verhältnissen setzte der Verein das Konzept der „Hebung des Lehrerstandes“ entgegen. Diese in den Selbstverständnisdebatten des 19. Jahrhunderts häufig gebrauchte Wendung beinhaltete erst in zweiter Linie materielle Forderungen – die vor 1848 ohnehin kaum öffentlich gestellt werden konnten –, in erster Linie ging es dabei um eine Erweiterung der eigenen beruflichen Kompetenzen und um ein selbstbewußteres Auftreten in der Öffentlichkeit. Die fehlende staatliche Ausbildung sollte u.a. durch Selbstfortbildung kompensiert werden. (In Bremen wurde ein reguläres Lehrerseminar erst 1858 gegründet.) Eine große Bedeutung hatte für den ersten Bremer Lehrerverein die Verankerung im Pietismus. Demzufolge war der Stellenwert religiöser Themen sehr hoch. Sodann folgten Fragen des Verhaltens gegenüber den Eltern und Erziehungskonzepten. Die wichtigsten methodischen Innovationen der Zeit – die Überwindung der Buchstabiermethode beim Lesenlernen und die Herausbildung eines elementaren Rechenunterrichts – fanden ihren Eingang ins bremische Schulwesen durch die Selbstverständigung dieses Vereins. Gegen Ende der 30er Jahre erweiterte sich das Diskussionsspektrum. Der Bildungsbegriff, die allgemeine Schulpflicht und organisatorische Schulreformen waren Themen, die

in einem Klima wachsender gesellschaftlicher Unzufriedenheit einen immer größeren Raum einnehmen.

1837 konstituierte sich parallel der zweite Lehrerverein, die Gesellschaft „Euphrosyne“. Auch er bestand überwiegend aus Lehrern der „niederen“ Schulen, es nahmen aber auch einige an Bildungsfragen interessierte Geschäftsleute teil. Der Unterrichtsalltag spielte in den Beratungen dieser Gesellschaft eine sehr untergeordnete Rolle. Hier standen andere Fragen auf der Tagesordnung, doch auch sie wurden mit dem Anspruch der Selbstfortbildung behandelt: Fragen der Bildungstheorie und Ästhetik, der Geschichte und des Staates. 1846 hatten sich dort schulpolitische Positionen herausgebildet, die weitgehend mit denen der radikalen Opposition K.F.W. Wanders in Schlesien übereinstimmten. Mitglieder der „Euphrosyne“ schrieben in Bremen das *Programm der Märzrevolution von 1848*, und die Frage eines Schulgesetzes, das die Verstaatlichung des gesamten Bildungswesens vorsah, beherrschte die Parlamentsdebatten der folgenden zwei Jahre. Die Vereinssitzungen trugen in dieser Phase oft den Charakter einer Vorbereitung und Auswertung öffentlicher Auseinandersetzungen.

Nach dem Scheitern der Schulgesetz-Bestreбungen fand im „Kleinen Lehrerverein“ eine Rückkehr zu unterrichtsbezogenen Themen statt. Der Ausflug in die „große Politik“ war beendet, und schon 1850 schrieb ein Mitglied: „Fortbildung ist doch der eigentliche Zweck unseres Vereins!“

1.2 Die halboffizielle Volksschullehrerkonferenz 1850 bis 1884

Trotz aller Rückschläge konnten die Lehrer der niederen Schulen in Bremen nach 1850 ihren Einfluß vergrößern. Das fand insbesondere seinen Ausdruck in der „*Konferenz bremischer Volksschullehrer*“, die nun allmonatlich im Saal der Börse tagte. Bis in die 80er Jahre hinein war dieses Forum die repräsentative Versammlung einer städtischen Schicht, die sich als einheitliche Berufsgruppe etablierte. Die Verstaatlichung des Schulwesens in den drei Jahrzehnten bis 1880 war hierfür die entscheidende Grundlage. Sie geschah nicht auf Basis des geforderten Schulgesetzes, sondern durch die Gründung neuer staatlicher Schulen in den Vorstädten. Sie fand ihren Abschluß in der freiwilligen Übergabe der „Kirchspielschulen“ an den Staat aufgrund zunehmender ökonomischer Probleme der Gemeinden. Gleichzeitig wurden die Frauen, die vorher in den privaten „Klippschulen“ die Elementarbildung abgesichert hatten, fast ein halbes Jahrhundert lang weitgehend aus dem Lehrerberuf verdrängt.

Auch in der „Konferenz“ machte die selbstorganisierte Fortbildung den größten Teil der Arbeit aus. Allerdings hatten sich die Fragestellungen und Themen verändert. Die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit und die Bildungstheorie spielten nun eine untergeordnete Rolle. Im Mittelpunkt standen die *Didaktik* und die Ausdifferenzierung der Fächer. Konzepte für den Realienunterricht, für das Turnen und Zeichnen, geschlechtsspezifische Lehrpläne, Vereinheitlichung der Rechtschreibung – dies sind einige der ausgiebig behandelten Fragen. Die Diskussionen waren darauf angelegt, eine gemeinsame Position zu anstehenden pädagogischen und schulpolitischen Entscheidungen zu finden und dann die Bildungsbehörde zur Übernahme dieser Position beim Ausbau der Staatsschule zu bewegen.

1.3 Der freie Lehrerverein 1884 bis 1933

In den 80er Jahren wurde die „Konferenz“ zunehmend von Schulleitern dominiert. 1884 zogen die jüngeren, meist vom Bremer Seminar ausgebildeten Lehrer hieraus die organisatorische Konsequenz und gründeten den „*Bremischen Lehrerverein*“. Schon 1890 hatte sich die große Mehrheit der Kollegen dieser freien Vereinigung angeschlossen. Im BLV begann bald eine pädagogische und bildungspolitische Neuorientierung. Absolventen des Seminars gründeten um die Jahrhundertwende außerhalb des Vereinsplenums kleinere Arbeitsgemeinschaften, in denen sie sich mit der Rezeption moderner Wissenschaft und Literatur – z.B. mit den Entwicklungstheorien Darwins und Haeckels, mit dem Naturalismus, mit Ellen Key usw. – beschäftigten. Die Kritik des methodischen Dogmatismus der noch immer in der „Konferenz“ zusammensitzenden Schulleiter, Seminarlehrer und Schulbuchautoren wurde zwischen 1898 und 1903 immer klarer und schärfer. In den Jahren 1904/1905 hatten viele Vereinssitzungen des BLV programmatischen Charakter. Die reformpädagogische Erneuerung des Unterrichts im Lesen, Schreiben und Rechnen (F. Gansberg, A. Gerlach), die Forderung nach Wählbarkeit und Befristung des Schulleiteramtes (H. Scharrelmann) und nach Abschaffung des Religionsunterrichts (W. Holzmeier) waren dabei Themen, mit denen der Verein auch überregional Anstöße gab. Im „Bremer Schultreit“ (1905-1910) wurden die oppositionellen Lehrer durch Disziplinarverfahren und Entlassungen mundtot gemacht.

Die praktische Umsetzung der im BLV entwickelten *reformpädagogischen Konzepte* begann in größerem Umfang erst nach der Novemberrevolution von 1918. Von besonderer Bedeutung waren dabei die 1919-1921 gegründeten „Versuchsschulen“ und die Entwicklung eines ersten Grundschullehrplans 1925/26. In der Zeit der Weimarer Republik war die Rolle des Lehrervereins als Fortbildungsinstitution besonders wichtig und das Programm war weit gefächert: Zum einen gab es regelmäßig konzeptionelle Debatten in großen Versammlungen, zu denen häufig Referenten eingeladen wurden (u.a. Kahrsen, Wynecken, Löwenstein, Nelson, Klatt, Paulsen und Raepfel). Zum anderen gab es Arbeitsgemeinschaften, z.B. für Handfertigkeitsunterricht, Sprachen, Naturlehre, Mikroskopie, Heimatkunde, Schreiben und Zeichnen. Die Referate der großen Reformdiskussionen und die Ergebnisse der Arbeitsgemeinschaften wurden in der „Bremischen Lehrerzeitung“, dem 1922 gegründeten Verbandsorgan, publiziert. Die monatlichen Vereinsversammlungen hatten etwa zur Hälfte Fortbildungscharakter, zur anderen Hälfte wurden Probleme der materiellen Interessenvertretung und der Bildungspolitik debattiert.

Die *Frage des Verhältnisses von selbstorganisierter und staatlicher Fortbildung* wurde im BLV das erste Mal 1928 zum Diskussionsthema. Ein Anstoß hierzu war der Beginn staatlicher Fortbildungsveranstaltungen in einigen anderen Ländern des Reiches, z.B. in Hamburg. Im BLV setzte sich zunächst die Position durch, daß man die Fortbildung weiterhin selbst organisieren wolle und gleichzeitig staatliche Zuschüsse für die Durchführung forderte. Dabei wurde auf das Beispiel Sachsen verwiesen. Nachdem ein Jahr lang so verfahren worden war und die Behörde tatsächlich 6000 RM zugesprochen hatte, nahm die Entwicklung 1929 eine neue Wendung: Der Staat, der nun 10000 RM zur Verfügung stellte, wurde selbst Ver-

anstalter eines Teils der Fortbildung. Den drei Volksschullehrerorganisationen (Lehrerverein, Lehrerinnenverein und Lehrerbund) wurde Mitbestimmung über die Inhalte durch einen Ausschuß eingeräumt. Dieses neue Modell der Zusammenarbeit von Lehrervereinen und Behörde wurde durch die Machtergreifung der Nationalsozialisten abgebrochen.

2. 1933 bis 1945: Eine nicht rückgängig gemachte Enteignung

Mit der zwangsweisen Eingliederung des Bremischen Lehrervereins in den *Nationalsozialistischen Lehrerbund* und der Entfernung von 44 führenden BLV-Vertretern aus dem Schuldienst wurde jegliche selbstorganisierte Tätigkeit der Lehrkräfte 1933 beendet. Fortbildung wurde nun durch „Schulung“ ersetzt. Veranstalter waren sowohl die Bildungsbehörde als auch der NSLB. Als Formen dominierten Wochenlehrgänge in Schulungsheimen, Vortragsreihen für alle Schulen und Referate in den einzelnen Konferenzen. Neben grundsätzlicher politischer Propaganda wurden vorwiegend ideologisch-fachliche Inhalte vermittelt, z.B. germanische Vor- und Frühgeschichte, Familienkunde, Flugmodellbau usw. In den Jahren nach 1940 versuchten die Machthaber zwar, die Indoktrinationsveranstaltungen aufrechtzuerhalten, durch den Bombenkrieg und die Kinderlandverschickung bzw. Evakuierung kamen sie aber 1942/43 fast gänzlich zum Erliegen.

1945 war das Schulwesen materiell und geistig zerstört. Als im September der Unterricht wieder begann, war fast die Hälfte der vorhandenen Lehrerstellen nicht besetzt. Neben Tod und Kriegsgefangenschaft spielte dabei eine große Rolle, daß die amerikanische „education division“ 1945/46 über 600 Lehrkräfte (d.h. ca. 45%) wegen Mitgliedschaft in der NSDAP entließ. Im Sommer 1946 begann der „*Verein Bremer Lehrer und Lehrerinnen*“ seine Arbeit (die spätere GEW). Dabei standen zum einen unmittelbare materielle Überlebensfragen im Mittelpunkt, zum anderen wurden bildungspolitische Grundentscheidungen vorbereitet, insbesondere die Einführung der verbindlichen sechsjährigen Grundschule. An eine verbandsinterne Fortbildung war zunächst kaum zu denken.

Die *staatliche Lehrerfortbildung* begann im Herbst 1946 als „Umschulung“. Jüngere, als „Mitläufer“ eingestufte Lehrkräfte konnten an „Fortbildungslehrgängen für demokratische Erziehung“ teilnehmen, um danach wieder in den Schuldienst eingestellt zu werden. 1948 wurde dieses Verfahren einer von der Militärregierung kontrollierten „re-education“ auf die älteren Entlassenen ausgedehnt, so daß sich 1949 die meisten wieder im Dienst befanden. Inhaltlich verantwortlich war für die Lehrgänge fast ausschließlich die Gruppe der 1933 entlassenen BLV-Mitglieder, die 1945/46 von den Amerikanern in die Bildungsbehörde, in Schulleitungen und in die neue Lehrerausbildung berufen worden war. Diese Gruppe war sich der Bedeutung der Lehrerfortbildung bewußt und baute sie in den folgenden Jahren entsprechend ihren Möglichkeiten aus. Bereits 1948 fand eine „Pädagogische Woche“ zur Vorbereitung der verbindlichen sechsjährigen Grundschule statt. 1953 wurde mit der „Pädagogischen Arbeitsstelle Bremen“ ein eigenes Fortbildungsinstitut geschaffen.

Die GEW unterstützte diese staatlichen Maßnahmen und kooperierte mit der Behörde. Die Gewerkschaft gründete auch selbst wieder Arbeitsge-

meinschaften, z.B. eine AG für Laienspiel, einen Theater- und Filmausschuß, eine AG für Kunstunterricht u.a. Der Schwerpunkt der Tätigkeit hatte sich aber gegenüber der Zeit vor 1933 eindeutig verlagert. Selbstorganisierte Fortbildung hatte von nun an immer begleitenden Charakter, zum einen gegenüber den staatlichen Aktivitäten, zum anderen gegenüber den eigenen politischen Schwerpunktsetzungen. Eine gewisse Renaissance erlebte die gewerkschaftliche Fortbildung vom Ende der 50er Jahre bis 1968. Das zeigt sich u.a. in den „Pädagogischen Wochen“, die in diesem Zeitraum jährlich von der GEW durchgeführt wurden. Mit ihnen wurde versucht, nach der Restauration des alten Schulsystems neue pädagogische und bildungspolitische Anstöße zu geben. Themen waren u.a. „Politische Erziehung und Schule“, „Der Mensch in der technisierten Welt“, „Geschlechterziehung in Theorie und Praxis“ und „Wird unser Schulsystem allen Kindern gerecht?“.

Ab 1968 begann für die GEW eine Wachstumsphase. Zwar war sie schon seit den programmatischen Erklärungen der Nachkriegszeit keine reine Volksschullehrerorganisation mehr, aber erst jetzt kam es zu quantitativ bedeutenden Eintrittten aus den Bereichen Gymnasium, Berufsschule und Universität. Damit änderte sich die Binnenstruktur der Gewerkschaft wesentlich. Aufgrund der Verschiedenheit der Arbeitsfelder stieg die *Bedeutung der Fachgruppen*. Arbeitsplatzbezogene, innovative Aktivitäten mit Fortbildungscharakter fanden nun hauptsächlich auf dieser Ebene statt. Die übergreifende gewerkschaftliche Arbeit reduzierte sich immer stärker auf die materielle Interessenvertretung (insbesondere zur Arbeitszeit) und die allgemeine Bildungs- und Gesellschaftspolitik. Gleichzeitig gehörte insbesondere in den 70er Jahren der Ausbau der staatlichen Fortbildung zu den gewerkschaftlichen Forderungen. Ein solcher Ausbau fand in den 80er Jahren im „Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis“, das seit 1975 für die gesamte Aus- und Fortbildung zuständig war, tatsächlich statt, allerdings auf einer zweifelhaften Grundlage: Ausbildungskapazitäten, die man wegen des permanenten Einstellungsstopps nicht mehr benötigte, wurden für die Fortbildung „umgewidmet“. Es ist zu beobachten, daß das beschriebene System von staatlicher Fortbildung einerseits und GEW-Fachgruppen andererseits in den 80er Jahren eine wachsende „*Innovationslücke*“ entstehen ließ, die von freien Initiativen (z.B. der Freinet-Kooperative) und privaten Veranstaltern gefüllt wurde. Inzwischen hat sich die Situation weiterhin zum Negativen entwickelt. Die Politik der Bildungsbehörde ist seit Beginn der 90er Jahre unter dem Druck der Haushaltskürzungen immer mehr darauf gerichtet, Fortbildungen während der Unterrichtszeit einzuschränken und hauptamtliches Personal abzubauen. Gleichzeitig ist eine besonders wichtige Adressatengruppe, die 30- bis 45jährigen Lehrkräfte, aufgrund des langen Einstellungsstopps nur noch sehr gering vertreten. Ohne politische Veränderungen ist für die Zukunft ein zunehmend desolater Zustand der Lehrerfortbildung absehbar. Diese Lage erfordert einerseits Aktivitäten zum Erhalt und Ausbau der staatlichen Angebote. Andererseits fordert sie zu einem neuen Nachdenken über die Rolle selbstorganisierter gewerkschaftlicher Fortbildung heraus.

3. Zusammenfassung und Konsequenzen

Die selbstorganisierte Fortbildung hat in der Geschichte der Lehrervereine jeweils ganz spezifische Funktionen erfüllt. In der Anfangsphase war sie für

die *Herausbildung eines beruflichen Selbstbewußtseins* der Volksschullehrer von grundlegender Bedeutung. Dabei stand sie in vielen deutschen Teilstaaten zunächst in Konkurrenz zu einer obrigkeitlichen Zwangsfortbildung (s. Heinemann, Kopitzsch 1977, Liedtke, Sacher). Hier ist das Beispiel Bremens, einer Kaufmannsrepublik, nicht repräsentativ. Die Tendenz aber, daß die Lehrervereine im 19. Jahrhundert erfolgreich darum kämpften, über die Inhalte und Formen der Fortbildung selbst zu bestimmen, gilt generell (s. Bungardt). Als Selbstverständigung über die eigene berufliche und gesellschaftliche Stellung hatte sie in Phasen, in denen die Lehrkräfte politischen und ökonomischen Angriffen ausgesetzt waren, einen besonders hohen Stellenwert. Zusätzlich wurde sie zu einem eigenständigen *Element der Bildungspolitik*, indem beabsichtigte Veränderungen durch Qualifizierung der subjektiven Träger von schulischer Erziehung und Bildung vorbereitet und verstärkt wurden. Auf dem Höhepunkt der Selbstorganisation, in der Weimarer Republik, entstand gleichzeitig das Konzept einer nicht-obrigkeitlichen, vom demokratischen Staat organisierten Fortbildung. Dieses Konzept hat die weitere Entwicklung bis heute bestimmt. Begünstigt wurde der Verstaatlichungsprozeß durch die Entmündigung und Demoralisierung der Lehrkräfte unter der NS-Diktatur.

Staatliche Lehrerfortbildung als Verpflichtung des Arbeitgebers zur Weiterbildung der Beschäftigten muß in einer gesellschaftlichen Situation, in der die Bedeutung betrieblicher Weiterbildung allgemein zunimmt, auch in Zukunft eine gewerkschaftliche Forderung bleiben. Die gegenwärtige staatliche Tendenz, aus kurzfristigen Einsparungsüberlegungen Teile davon auf den privaten Markt abzudrängen, widerspricht den Prinzipien eines verantwortlichen und vorausschauenden „Personalmanagements“. Gleichzeitig hat die Entwicklung seit den 80er Jahren aber auch deutlich gemacht, daß sich zunehmend Themen und Fragestellungen herausbilden, die allein unter staatlicher Regie nicht befriedigend behandelt werden können. Dazu zählen insbesondere Beiträge zur beruflichen Identitätsbestimmung und Handlungsorientierung, die Auseinandersetzung mit staatlichen Defiziten und die selbständige Erschließung von Zukunftsaufgaben. Im Rahmen einer Entwicklung zur „Bildungsgewerkschaft“ sollte dabei eine inhaltliche Kooperation mit den Bereichen Sozialarbeit, Hochschule und Weiterbildung angestrebt werden. Selbstorganisierte Fortbildung könnte sich so langfristig zu einer dritten „Säule“ der Interessenvertretung im Erziehungs- und Bildungsbereich entwickeln.

Literatur

a) Quellen:

- Staatsarchiv Bremen, 7,30 (Sammlung Wulff: Lehrervereine 1826-1933 und 1946-1948); 7,1078 (GEW Bremen 1949-1980). Dazu als Findmittel: Burger, Jürgen: Verzeichnis der Referate in den gesammelten Protokollen der stadtbremischen Lehrervereine (1826-1933), Bremen 1997
Bremischer Lehrerverein (Hg.): Bremische Lehrerzeitung, Jg. 1-12, 1922-1933
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Bremen (Hg.): Bremer Lehrerzeitung (blz), Jg. 1-47, 1951-1997

b) Literatur:

- Bungardt, Karl: Die Odyssee der Lehrerschaft. Sozialgeschichte eines Standes. Hannover 1965 (2. Auflage)
- Der Senator für das Bildungswesen: Die bremischen Schulen 1945-1955. 10 Jahre Wiederaufbau. Bremen 1955
- Der Senator für das Bildungswesen: Die bremischen Schulen 1955-1965. Bremen 1966
- Goosmann, Paul: Erinnerungen eines Bremer Reformpädagogen. Aufzeichnung und Dokumentation von Jürgen Burger. Fischerhude 1991
- Hagener, Dirk: Radikale Schulreform zwischen Programmatik und Realität. Die schulpolitischen Kämpfe in Bremen vor dem Ersten Weltkrieg und in der Entstehungsphase der Weimarer Republik. Veröffentlichungen aus dem Staatsarchiv der Freien Hansestadt Bremen, Band 39. Bremen 1973
- Heinemann, Manfred: Der Lehrerverein als Sozialisationsagentur. Überlegungen zur beruflichen Sozialisation der Volksschullehrer in Preußen. In: Heinemann, Manfred (Hg.): Der Lehrer und seine Organisation. Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Band 2. Stuttgart 1977, S. 15-22
- Kopitzsch, Wolfgang: Lehrerorganisation in der Provinz. Weiterbildung von Volksschullehrern zur Zeit des Kaiserreichs in Schleswig-Holstein. In: Heinemann, Manfred (Hg.): Der Lehrer und seine Organisation. Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Band 2. Stuttgart 1977, S. 93-104
- Kopitzsch, Wolfgang: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) 1947-1975. Grundzüge ihrer Geschichte. Max-Traeger-Stiftung; Forschungsberichte, Band 15. Heidelberg 1983
- Liedtke, Max (Hg.): Lehrervereins-Protokolle Nürnberg 1821-1830. Aus den Anfängen der Lehrervereinsbewegung. Im Auftrage des Bayrischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes (BLLV) herausgegeben und kommentiert von Max Liedtke. Bad Heilbrunn 1989
- Pöppel, Karl Gerhard / Hintz, Dieter: Staatliche Lehrerfortbildung zwischen gesellschaftlicher Funktionalität und pädagogischer Autonomie. In: Niedersächsisches Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung (Hg.): Brennpunkte der Lehrerfortbildung. Hildesheim 1990, S. 13-23
- Sacher, Werner: Lehrerfortbildung im Spannungsfeld zwischen Staat und Lehrerorganisation. In: Heinemann, Manfred (Hg.): Der Lehrer und seine Organisation. Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Band 2. Stuttgart 1977, S. 105-120
- Quante, Wilhelm: Zur Lehrerbildung 1945 bis 1993. In: Schulgeschichtliche Sammlung Bremen / Staatsarchiv Bremen / Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis Bremen (Hg.): Geh zur Schul und lerne was. 150 Jahre Schulpflicht in Bremen 1844-1994. Bremen 1994, S. 302-310
- Wissmann, Sylvelin: Es war eben unsere Schulzeit. Das Bremer Volksschulwesen unter dem Nationalsozialismus. Veröffentlichungen aus dem Staatsarchiv der Freien Hansestadt Bremen, Band 58. Bremen 1993
- Wulff, Hinrich: Geschichte und Gesicht der bremischen Lehrerschaft. Gestalten und Generationen aus hundert Jahren (1848-1948), 2 Bände. Bremen 1950
- Wulff, Hinrich: Im Jahrfünft der Zeitschwelle 1945-1950. Bremen 1964
- Wulff, Hinrich: Schule und Lehrer in Bremen 1945-1965. Geschichte des Vereins Bremer Lehrer und Lehrerinnen in der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Bremen 1966
- Zech, Rainer (Hg.): Professionalisierung gewerkschaftlicher Politik und Bildung. Probleme gewerkschaftlicher Politik, Band 3. Hannover 1993
- Jürgen Burger*, geb. 1949, Sekundarstufe-II-Lehrer und Grundschullehrer, Landesvorstandssprecher in der GEW Bremen
Anschrift: Wernerstr. 11, 28203 Bremen