Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 69 (1982)
Heft: 10

Artikel: Regionale Lehrerfortbildung : notwendig oder überrissen?
Autor: Weibel, Walter
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-531002

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

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

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

Download PDF: 09.07.2025

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

tion, Ideensammlung, Recherchen werden zu Lernaufgaben. Das Curriculum (der Lehrplan) ist eine Planungsvorlage, mit deren Hilfe Planung und darum Lernarbeit entsteht.
Unterricht wird daneben ständig Reflexionsphasen haben, in denen über Schwierigkeiten, Probleme und deren Überwindung gesprochen wird. Das heisst, dass sich das Methodenrepertoire gegenüber der klassischen Lehre entscheidend ausweitet. Der Unterricht wird sehr viel stärker handlungsorientiert mit allen Formen der Recherche, des Interviews, der Erkundung, der Produkterstellung (Film, Collage, Buch, Wandzeichnung u.a.m.). Lehrgangsorientierte Phasen bleiben bestehen, sie bekommen aber eine andere Funktion. Sie sind nicht mehr Lehrplanerfüllung, sie sind Qualifikationshilfen für selbstbestimmtes Lernen. Über die damit verbundenen Probleme ist geschrieben worden (Schittko, 1979). Die Alternative zur 'klassischen lehrplanorientierten Didaktik' ist als Modellvorstellung vorhanden.

Literaturverzeichnis

M. Bönsch/K. Schittko (Hrsg.): Offener Unterricht. Curriculare, kommunikative und unterrichtsorganisatorische Aspekte. Hannover, 1979
M. Bönsch: Adressatenorientierte Didaktik, in: schweizer schule 2/82 S. 51ff. (a).
M. Bönsch: Situationsorientierte Didaktik, in: schweizer schule 24/81 S. 958ff. (b).
P. Heimann/G. Otto/W. Schulz: Unterricht – Analyse und Planung, Hannover, 1965.
Chr. Möller: Technik der Lernplanung, Weinheim, 1969.
J. Ramseger: Offener Unterricht in der Erprobung. Erfahrungen mit einem didaktischen Modell, München, 1977.
H. Rosemann: Kinder im Schulstress. Die Krankheit, die Schule heisst, Bremen, 1978.
K. Schittko: Offene Unterrichtsplanung – Zur Planung eines offenen Unterrichts, in: Bönsch/Schittko (Hrsg.), 1979.
E. Weniger: Didaktik als Bildungslehre.Teil 2: Didaktische Voraussetzungen der Methode in der Schule, Weinheim, 1960.

Regionale Lehrerfortbildung: notwendig oder überrissen?*

Ein Praxisbericht aus dem Kanton Luzern

Walter Weibel

Regionale Lehrerfortbildung ist zur Zeit eine der grössten organisatorischen Forderungen, die an die institutionelle Lehrerfortbildung gestellt werden. Je weitläufiger der politisch gewordene Begriff «Region» ist, um so schwieriger wird es, eine eindeutige Auffassung darüber zu vertreten, was damit gemeint ist. Im folgenden soll dargestellt werden,

a) was wir uns unter regionaler Lehrerfortbildung vorstellen können;
b) wie regionale Lehrerfortbildung, an einem schweizerischen Beispiel dargestellt, durchgeführt wird;
c) welche Folgerungen für die regionale Lehrerfortbildung gezogen werden müssen.

A Was ist regionale Lehrerfortbildung?

Die «Brockhaus Enzyklopädie» umschreibt den Begriff «Region» wie folgt:
Region: Gegend, Gebiet, Bezirk.
Ein Gebiet, das unter bestimmten z.B. geographischen, politischen, wirtschaftlichen Kriterien eine Einheit bildet und gegen andere, es

* Referat, gehalten am Symposium zur Lehrerfortbildung vom 17./18. Mai 1982, veranstaltet vom Pädagogischen Institut des Bundes für Oberösterreich in Linz.

umgebende Gebiete exakt abgegrenzt und abgrenzbar ist.
Abgrenzungskriterium ist also nicht die einheitliche Verwaltungszugehörigkeit, sondern es sind die Rückführbarkeit auf statistisch-analythische Erhebungseinheiten (Gemeinden oder Kreise) und das Vorhandensein struktureller Gemeinsamkeiten, die eine einheitliche Entwicklung der die Region kennzeichnenden Variablen erwarten lassen.
Soweit die Definition aus dem Lexikon. Auf die bildungspolitische Situation übertragen kann «Region» deshalb verschiedenes bedeuten:

- Schulgemeinden im gleichen Inspektoratskreis
- Schulgemeinden, deren Volksschule zentral am grössten Ort geführt wird, vgl. Regionalisierung des Schulwesens, was gleichbedeutend ist mit dem Zusammenzug v.a. des 7.–9. Schuljahres in einem Schulzentrum, wo die verschiedenen Klassenzüge der Oberstufe der Volksschule geführt werden können.
- Schulen, die zum Einzugsgebiet eines Gymnasiums gehören.
- Schulgemeinden, die miteinander in einem Zweckverband verschiedene Schuldienste gemeinsam führen, wie z.B. Schulpsychologischer Dienst, Didaktisches Zentrum.
- Schulen, die unter ähnlichen oder gleichen Schulstrukturen aufgebaut sind, oder die eine ähnliche Mentalität der Bevölkerung erwarten lassen.
- Schulen, die sich einem politischen Zusammenschluss-Entscheid annähern, wie z.B. die Region der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

Gerade dieser letzte Aspekt macht deutlich, dass aus unserer Sicht «regional» und «überregional» kaum eindeutig abgetrennt werden können. Man kann dies am genannten Beispiel gut aufzeigen. Die Auffassung der Erziehungsdirektorenkonferenz ist es, dass die schweizerische «Bildungslandschaft» sich in vier Regionen aufteilt: Westschweiz und Tessin, Zentralschweiz, Ostschweiz und Nordwestschweiz. Die einzelnen schweizerischen Kantone gehören je einer solchen Region an, Überschneidungen (v.a. Sprachgrenzen) sind möglich. Dieses regionale Gebilde versteht sich so, dass gemeinsame bildungspolitische Aktivitäten über den Kanton hinaus unternommen werden, weil z.B. ein Kanton allein kaum in der Lage wäre, dies allein durchzuführen, wie z.B. der Zentralschweizerische Beratungsdienst für Schulfragen, das Zentralschweizerische Technikum usw. «Region» kann in diesem Fall heissen, über seinen Kanton hinaus tätig sein, obwohl die Schulhoheit weiterhin bei jedem einzelnen Kanton liegt.
Von diesen unterschiedlichen Auffassungen des Begriffes Region, der wegen der Abgrenzungskriterien nicht eindeutig ist, entstehen mit allen Missverständnissen auch verschiedene Auffassungen über eine regionale Lehrerfortbildung.
Wie sich diese organisatorische Form zeigt, soll an einigen Beispielen dargelegt werden:
a) Lehrer in einem Inspektoratskreis, dem etwa zehn Gemeinden angehören können, treffen sich jährlich zu den gemeinsamen regionalen Lehrerfortbildungskursen.
b) Lehrer in einer Stadtgemeinde, die sich kaum kennen, bilden zusammen einen regionalen Lehrerfortbildungs-Kreis, weil ihre Schulgemeinde einen eigenen Verwaltungsbezirk darstellt (z.B. Stadt Luzern).
c) Lehrer gestalten schulhaus-bzw. gemeindeinterne Lehrerfortbildung und bilden eine Kleinregion, wenn ihre Gemeinde aus mehreren Schulhäusern besteht und von einem Rektor geleitet wird.
d) Lehrer aus verschiedenen Kantonen mit gleicher Schulstruktur besuchen einen Kurs, der v.a. als Kaderkurs gedacht ist und in einem einzelnen Kanton nicht realisiert werden könnte.
KIELHOLZ spricht in seinem Aufsatz «Mögliche Leitvorstellungen für die Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene» (in: WEIBEL 1979) vom *Subsidiaritätsprinzip:* «Die Aufgabenteilung sollte so erfolgen, dass nur diejenigen Aufgaben an eine nächsthöhere Funktionsebene abgegeben werden, welche aus eigener Kraft auf der unteren nicht mehr sinnvoll, rationell und effizient bewältigt werden können.
Das Prinzip der Subsidiarität hat (neben Nachteilen) gegenüber zentralistischen Lösungsmöglichkeiten folgende Vorteile:

- Durch feinere Funktionsstrukturen wird es der historisch, sprachlich und geographisch bedingten Kleinkammerung der schweizerischen Kultur- und Bildungslandschaft mit ihren orts- und regionaltypischen

Eigenheiten besser gerecht. Das Subsidiaritätsprinzip ermöglicht daneben durchaus auch überregionale und gesamtschweizerische Funktionsebenen:

- Das Subsidiaritätsprinzip trägt zur (auch staatspolitisch bedeutsamen) Bewahrung und Förderung der Basisinitiativen bei, indem den unteren Funktionsebenen alle als sinnvoll erkannten Kompetenzen und Tätigkeitsbereiche belassen oder übertragen werden... Im kleineren Verband lassen sich orts-, regions- und kantonstypische, oftmals traditionsverbundene Besonderheiten und Eigenarten besser berücksichtigen, was einer zentralen Dienstleistungsstelle nur schon aus ökonomischen Gründen kaum möglich ist.
- Das Subsidiaritätsprinzip entspricht schliesslich den Forderungen nach Dezentralisierung und Individualisierung der Lehrerfortbildung (Bestreben, die Fortbildungsveranstaltungen möglichst nahe an die Teilnehmer heranzutragen, um ihnen unnötigen Zeit-, Energie- und Kräfteverschleiss durch lange Anfahrten zu ersparen, Gestaltung der Fortbildung unter möglichst intensiver Berücksichtigung der Voraussetzungen, Bedürfnisse und Probleme der Teilnehmer)».

Aus diesen vier Formen der regionalen Lehrerfortbildung können Modelle gestaltet werden, die v.a. den zuletzt dargestellten Prinzipien entsprechen müssen, nämlich mehr Mitverantwortung der Lehrer bei der Gestaltung ihrer eigenen Fortbildung, Abbau motivationshemmender Organisationsformen, wie es lange Anmarschwege mit unnötig hohen Fahrspesen und komplizierte Anmeldeverfahren usw. sein können.

Das im folgenden vorgestellte «Modell» soll nur dazu dienen, *eine* Form der regionalen Lehrerfortbildung darzustellen.

B Regionale Lehrerfortbildung am Beispiel des Kantons Luzern

Um die folgenden Lehrerfortbildungs-Überlegungen im Kanton Luzern nachvollziehen zu können, sollen einige Zahlen die Schul-Grösse «umschreiben»:

Bevölkerung Kanton Luzern 1981 knapp 300 000 Einwohner

Im Schuljahr 1980/81 besuchten den Kindergarten 5043 Schüler

die Primarschule	27182
die Hilfsschule	1145
die Realschule	4078
die Sekundarschule	9753

Für die Lehrerfortbildung des Kantons Luzern sind es etwa 2 400 Lehrkräfte, die an Fortbildungs-Veranstaltungen teilnehmen, nämlich alle Lehrkräfte der Volksschule (Kindergarten bis Sekundarschule). Nach dem Erziehungsgesetz besteht eine minimale jährliche Fortbildungsverpflichtung von zehn Halbtagen, die zur Hälfte während der Ferien- bzw. Freizeit zu erfüllen ist.

Im Schuljahr 1980/81 wurden über 30 000 LFB-Halbtage gezählt, wobei jene Kurse, die Luzerner Lehrer in anderen Kantonen besuchten, nicht berücksichtigt wurden. Auch die Mitarbeit in Arbeitsgruppen jeglicher Form wie auch die interne Fortbildung sind in diesen Zahlen nicht inbegriffen.

Diese Voraussetzung, dass eine Fortbildungsverpflichtung besteht, die jährlich erfüllt werden muss, und dass der Föderalismus nicht nur Kantone, sondern auch Gegenden, Verwaltungsbezirke idealiter umfasst, bedeutet, dass der organisatorisch-strukturelle Rahmen der Luzerner Lehrerfortbildung unter dem Gesichtspunkt dieses Regionsbegriffs betrachtet werden muss.

Das bedeutet in der praktischen Durchführung:

- Der Kanton Luzern ist für die Kurse und Arbeitsgruppen der Lehrerfortbildung in 12 Kreise aufgeteilt. Abgrenzungskriterium ist die Zugehörigkeit zu den einzelnen Bezirksinspektoratskreisen bzw. die Grösse der Kurse bei den obligatorischen Veranstaltungen.
- Für jeden dieser 12 Kursorte ist ein «Kurssekretär» bestimmt, der nebenamtlich die Organisation der Lehrerfortbildungskurse übernimmt. Er ist dort Lehrer, wo die Kurse stattfinden. Die Gemeinden stellen sämtliche Räume (Apparate, Werkzeuge usw.) unentgeltlich zur Verfügung.
- Der örtliche Kurssekretär führt die Kurse nach den Angaben der Zentralstelle in Hitzkirch durch. Er berücksichtigt die Wünsche der Kursleiter. Der örtliche Kurssekretär ist der «Verbindungsmann» zwischen Kursleiter und Kursteilnehmer, er vermittelt bei Pannen,

er ist auch sozusagen der Vertrauensmann der Zentralstelle.

● Dadurch bringt er auch Kursanliegen der Lehrerschaft der Region zur Zentralstelle. Er versucht, diese regionalen Kurswünsche zu sammeln und zu realisieren. Es ist ja einer Zentralstelle mit zwei Personen (Leitung und Sekretariat) nicht möglich, aus direkter Anschauung und Erfahrung alle Regionen mit ihren Vorstellungen und Traditionen zu kennen. Auch sind schulische Unterschiede möglich, die sich in den Fortbildungswünschen der Lehrerschaft zeigen.

Immer deutlicher zeigt sich das Bedürfnis nach Didaktischen Zentren im Sinne der englischen Teacher's Centres (HEINIGER 1977). Auch hier gilt es, die Initiative der Lehrerschaft zu unterstützen. Regional- und kommunalpolitische Absprachen und Entscheide können nicht durch eine zentrale Fortbildungsstelle erwirkt werden. Zentral können geregelt werden: Grundeinrichtungsabklärungen, finanzielle Mitbeteiligung des Kantons, Absprachen über Fortbildungsanliegen, die autonom im Didaktischen Zentrum geplant und durchgeführt werden können.

● Diese regionalen Kursorte erfüllen aber im Luzerner «Kursorganisationssystem» eine weitere entscheidende Aufgabe. Seit der Institutionalisierung der Lehrerfortbildung als Schule – sie ist keine Dienststelle – finden jährlich in diesen regionalen Kurszentren die durch die oberste kantonale Erziehungsbehörde (Erziehungsrat) verordneten obligatorischen Kurstage statt (KAISER 1970).

Nach Stufen getrennt, nicht im Sinne von Lehrerkonferenzen, und zwar während der Schulzeit, werden diese Veranstaltungen von zwei Tagen durchgeführt. Diese Kurse beinhalten hauptsächlich Themen der kantonalen Schulreformprojekte, wie z.B. Orientierungsstufenreform im 7.–9. Schuljahr, neue Sprachbetrachtung (Deutsch) 2.–9. Schuljahr, neue Mathematik 1.–6. Schuljahr, Kooperation Kindergarten/Primarschule, Musikerziehung in der Volksschule, Sachunterricht u.a.m.

Ebenfalls werden alle neuen, obligatorisch eingeführten Lehrmittel an Lehrerfortbildungskursen erarbeitet. Auch wenn das gleiche Kursleiterteam tätig ist, so werden die regionalen Unterschiede der Lehrerschaft an solchen Kursen recht deutlich.

● Ebenso klar hat die Erziehungsbehörde festgehalten, dass solche Schulreformprojekte regional und obligatorisch mit der Lehrerschaft erarbeitet werden sollen. Es gibt deshalb eine gleiche Informationsausgangslage für die Luzerner Lehrer, jedoch wegen der regionalen Unterschiede nicht eine sture, unflexible «unité de doctrine». Das setzt natürlich von den Kursleitern, die zentral ausgebildet werden, ein gewaltiges Mass an Flexibilität in der Kursdurchführung voraus (WEIBEL 1979, SCHMIDT 1979).

● Diese so verordneten obligatorischen und regionalen Fortbildungskurse bringen auch auf der Ebene des emotionalen Lernens Vorteile mit sich:

- Es ist die Lehrerschaft der gleichen Region. Man kennt sich als Kollegen.
- Ein Erfahrungsaustausch kann intensiviert werden. (BUCHBERGER 1981).
- Das Projekt der gegenseitigen Schulbesuche wird stark gefördert.
- Man trifft sich an den freien Kursabenden vielfach zum gemütlichen und kollegialen Beisammensein.

Mit diesen regionalen Fortbildungskursen konnte jetzt in einer langen Aufbauzeit eine wesentliche Fortbildungsarbeit gefördert werden, nämlich die *schulhaus-bzw. gemeindeinterne Fortbildung,* die mit folgender Zielsetzung umschrieben wird: «Im letzten Jahrzehnt konnten verschiedene Projekte und Reformen in Angriff genommen und z.T. auch abgeschlossen werden. Die Lehrerfortbildung hat wesentlich zum Gelingen der einzelnen Vorhaben beigetragen. Es hat aber auch gezeigt, dass eine zentral gesteuerte Fortbildung nicht unbedingt in allen Teilen zu genügen vermag: Ein Ansatzpunkt für die schulhaus- oder dorfinterne Lehrerfortbildung ist hier zu sehen. Sie will die Eigeninitiative der Lehrerschaft und der örtlichen Schulbehörden fördern, und zwar in den verschiedensten Belangen von Erziehung und Unterricht. Eine Beschränkung auf möglichst wenig Formalitäten, Vorschriften und Weisungen soll die praktische Arbeit fördern. Angesprochen ist die gesamte Lehrerschaft eines regional eng geschlossenen Kreises, und zwar vom Kindergarten bis zum 10. Schuljahr».

Als Arbeitsgebiete dieser schulhausinternen Fortbildung werden u.a. angegeben: Zusammenarbeit und Zusammenleben im Schulhaus, Teilaspekte der Reformprojekte, bauli-

che Probleme (Spielplatz, Biotop, Bibliothek, Didaktisches Zentrum), musische Aspekte, Heimatkunde, gemeinsame Unterrichtsprojekte, Einführung in den Gebrauch und die Benützung neuer Unterrichtsräume usw.
Die Rektoren in den Fortbildungszentren fördern mit Nachdruck diese weitere Form der Lehrerfortbildung. Im Sinne einer Fortbildung der Schulleiter werden auch Wochenkurse gestaltet, in denen Fragen der internen Fortbildung besprochen werden.
Die vorliegenden Erfahrungen zeigen den Trend an, dass Lehrer ihre eigene Fortbildungs-Verantwortung wahrnehmen wollen, und dass gerade jene Lehrerschaft in einem neuen Schulhaus sich zu Veranstaltungen trifft, um sich und das Lehrer-Team besser kennenzulernen mit dem Ziel für eine vermehrte und möglichst konfliktarme Zusammenarbeit. Kurse zu gemeinsamer musischer Tätigkeit, u.a. seit der bedeutend stärkeren staatlichen Förderung des Werkunterrichts, sind schulhausintern sehr geschätzt. Es zeigt sich, dass diese Form einen wesentlichen Beitrag zum kollegialen Zusammensein leisten kann.
Ein weiterer Aspekt in dieser Form der Fortbildung sind die *regionalen Arbeitsgruppen* in der Junglehrerberatung und bei Reformprojekten wie Neue Mathematik oder Sachunterricht. Immer mehr zeigt es sich, dass mit Lehrerfortbildungskursen allein nicht eine Methoden- und Inhaltsreform durchgeführt werden kann. Es braucht die Sicherung, die Vertiefung durch berufsbegleitende Arbeitsgruppen. Diese können nur regional gebildet werden, indem Lehrer einer oder mehrerer Gemeinden zusammen eine Arbeitsgruppe bilden, die unter der Leitung eines Betreuers ihren Unterricht, z.B. Neue Mathematik, reflektieren, weiterplanen und Erfahrungen austauschen.
In ähnlicher Richtung arbeitet auch der Junglehrerberater, welcher seine Junglehrer im ersten Dienstjahr nach Stufen regional zusammenfasst, wo sie unter Leitung eines erfahrenen Lehrers in regelmässigen Abständen zusammenkommen und ihre Unterrichts- und Erziehungserfahrungen besprechen. Gegenseitiger Schulbesuch wird daher wegen räumlicher und persönlicher Nähe eher ermöglicht. Daraus entstand auch die Idee des «Offenen Schulzimmers», die erreicht hat, dass sich Lehrer aus dem ganzen Kantonsgebiet bereit erklären, ihren Unterricht von Kollegen beobachten zu lassen.
Eine weitere Möglichkeit dieser regionalen Fortbildungszentren ist der *Begleitzirkel* bei den *Funkkollegs,* die, von der Bundesrepublik Deutschland übernommen, gleichzeitig am Schweizer Rundfunk ausgestrahlt wurden. Beim jetzt zu produzierenden Funkkolleg Französisch ist wie bei den früheren vorgesehen, die Begleitzirkel an diesen Orten zu organisieren. Man erhofft sich davon eine grössere Teilnahme, weil die Anmarschzeit dadurch bedeutend kürzer wird. Die bisherigen Erfahrungen zeigten deutlich, dass der Erfolg der nur zentral durchgeführten Begleitzirkel kleiner wird: Wöchentliche Anmarschwege von einer halben Stunde und mehr drücken die Motivation, immer dabei zu sein, herunter.
All diese jetzt aufgeführten Beispiele, wie obligatorische Kurstage, gemeindeinterne Fortbildung, regionale Arbeitsgruppen und Funkkolleg-Begleitzirkel, machen deutlich, dass diese Kurszentren auf der Luzerner Landschaft zu eigentlichen Zentren der Lehrerfortbildung werden, wo die Eigen-Aktivität verstärkt werden kann, regionale Bedürfnisse aufgenommen werden. Die regionalen Lehrervereine erkennen deshalb auch immer mehr diese Chance einer solchen Fortbildung.

● Neben diesen vielen Vorteilen werden auch Nachteile offenbar. Sie entstehen m.E. nicht in organisatorisch-administrativer Art. Sie sind vielleicht eher psychologischer Art, die auch z.T. nur auf Hypothesen beruhen:
- Es besteht die Gefahr, dass man nur die regionalen Schulprobleme sieht und den kantonalen Gesamtrahmen nicht berücksichtigt. Dadurch wird der Beurteilungsraster enger.
- Die Tendenz, sich ins «kollegial Unverbindliche» zu stürzen, sich weniger zu engagieren und sich kaum mit den gesamt-kantonalen Schulproblemen zu beschäftigen, ist sicher latent vorhanden.
- Dadurch besteht auch die Möglichkeit, sich mit weniger zufrieden zu geben, nur jene Kurse besuchen zu wollen, die eng im regionalen Rahmen stattfinden.
- Eine einheitliche kantonale Schul- und Bildungspolitik könnte darunter leiden, die regionalen Unterschiede würden wachsen.

In diesem Zusammhang muss nun noch eine weitere Form der regionalen Lehrerfortbildung dargestellt werden, die den Begriff der Region weiter fasst, nämlich die Zusammenarbeit mehrerer Kantone.
Die 26 Schweizer Kantone sind in der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) organisiert, was die Fragen der Schul- und Bildungspolitik betrifft. In den vier regionalen Gruppierungen arbeiten diese Kantone inter-kantonal, also «überregional» zusammen.
Diese Zusammenarbeit ist je nach «Region» verschieden. Einige Arbeitsmöglichkeiten seien erwähnt:

- Erarbeiten gemeinsamer Lehrpläne (v.a. für die Volksschule);
- Zusammenarbeit beim Herausgeben und Entwickeln gemeinsamer Lehrmittel;
- Gegenseitiges Anerkennen der Lehrdiplome;
- Regelmässiger Erfahrungsaustausch auf der Ebene der Schulinspektoren, der Schuldirektoren usw;
- Leitung gemeinsamer Reform-Projekte, wie z.B. Französisch.

Die regionale Zusammenarbeit ist unterschiedlich weit entwickelt. Aber auf einem Gebiet ist sie notwendig geworden, nämlich auf dem Gebiet der Lehrerfortbildung.
Bei der Kleinheit der meisten Schweizer Kantone ist es kaum möglich, Kaderkurse zur Einführung neuer Lehrplanteile bzw. neuer Lehrmittel allein zu gestalten. Hier müssen sich mehrere kantonale Lehrerfortbildungsstellen zur Planung und Realisierung solcher Kurse zusammenschliessen. Ziel ist es, effiziente Kursarbeit zu leisten, alle Teilnehmer der verschiedenen Kantone gleich auszubilden und kompetente Kursmitarbeiter zu gewinnen. Nicht zuletzt ist alles auch eine Frage der Finanz-Ökonomie.
Ein weiteres Anliegen gemeinsamer regionaler Kurse ist die Erweiterung des Kursangebotes. Wo die Nachfrage für ein Kursthema in einem kleinen Kanton zu gering ist, können mehere Kantone regional etwas Gemeinsames leisten, das gilt z.B. bei den Fremdsprachaufenthalten, bei Studienreisen und interessanterweise in der Medienpädagogik.

C Folgerungen

Aus allen diesen Überlegungen und Erfahrungen lassen sich einige Folgerungen ableiten:

1. Fortbildungsveranstaltungen für die Lehrerschaft dürfen nicht nur zentral durchgeführt werden. Sie sind gleichmässig – gemäss Bevölkerungsanteil – über die verschiedenen Regionen eines Kantons zu verteilen.
   Durch kürzere Reisewege kann die Motivation zum Besuch von Kursen erhöht werden, wobei ein kurzer Anmarschweg sicher nicht eine Primärmotivation darstellt.
2. Die Grösse eines regionalen Fortbildungszentrums ist genau zu bestimmen: Die regionale Zusammengehörigkeit muss spürbar sein. Eine politische Einheit (Amtsbezirk bzw. Schulzentrum) ist eine günstige organisatorische Voraussetzung.
3. Eine regionale Lehrerfortbildung darf nicht an den organisatorischen Unzulänglichkeiten einer Schuladministration scheitern.
4. Sinnvoll und zweckdienlich ist es, in einem Lehrerfortbildungszentrum ein Didaktisches Zentrum einzurichten, bzw. ein bestehendes Didaktisches Zentrum, das auf Initiative einer Lehrerschaft entstanden ist, mit Fortbildungsaufgaben zu betrauen.
5. Die Leiter eines regionalen Fortbildungszentrums (Kurssekretäre) müssen eng mit den Rektoren der Schulzentren zusammenarbeiten. Eine Personalunion zwischen Rektor und Kurssekretär ist möglich.
6. Kurssekretäre sind auf ihre Aufgaben als Vermittler und Initianten von LFB-Tätigkeiten permanent vorzubereiten. Sie müssen regelmässig informiert werden und sind ins bildungspolitische Entscheidungssystem eines Kantons miteinzubeziehen.
   Ihre Mitarbeit ist wohl einerseits Organisation und Administration, anderseits auch Planung und Gestaltung von Lehrerfortbildung.
7. Die Gemeinden als Schulträger haben ihre Schulräume für diese berufsspezifische Form der Erwachsenenbildung,

nämlich Lehrerfortbildung, unentgeltlich zur Verfügung zu stellen.

8. Die Wirksamkeit dieser regionalen Lehrerfortbildung ist zu überprüfen (u.a. welche Auswirkungen haben Reformprojekte auf die Gestaltung und Durchführung von Unterricht?).
9. Regionale Lehrerfortbildung im Sinne einer über-regionalen Kooperation ist vermehrt zu fördern, indem nicht nur die äussere, sondern besonders die innere Schulreform in einem föderalistischen Schulsystem gemeinsam gefördert wird. Es ist entscheidend, dass gerade in einer Lehrerfortbildung die Arbeit nicht nur innerkantonal betrachtet wird.
10. Lehrergrundausbildung jeglicher Stufe muss an einem regionalen Lehrerfortbildungs-Konzept mitbeteiligt sein.

Regionale LFB-Zentren im Kanton Luzern

Literatur

AREGGER, Kurt et al (Hrsg.): Lehrerbildung und Unterricht. Bern 1978 (Haupt).
BUCHBERGER, F. et al (Hrsg.): Lehrerfortbildungsprojekt Grieskirchen: ein Modellversuch im ländlichen Bereich. Texte zur Lehrerbildung, Heft Nr. 13. Wien-Linz 1981.
HEINIGER, Ueli: Die Rolle des Lehrers neu entdeckte (Didaktische Zentren als Marktplatz für Schulreform). Zug 1977 (Klett und Balmer).
KAISER, Lothar: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Weinheim und Basel 1970 (Beltz).
KIELHOLZ, Jürg: Mögliche Leitvorstellungen für die Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene. In: Weibel, W.: Lehrerfortbildung Variante CH. S. 41–54.
KROELL, Ulrich (Hrsg.): Institutionalisierte Lehrerfortbildung. Weinheim 1980 (Beltz).
KROELL, Ulrich: Regionale Lehrerfortbildung als Aufgabe lehrerausbildender Hochschulen und Fachbereiche. In: Kroell, U.: op. cit. S. 296–313.
SCHMIDT, Arno: Didaktik Lehrerfortbildung I. Hannover 1979 (Schroedel).
WEIBEL, Walter (Hrsg.): Lehrerfortbildung Variante CH. Zürich–Aarau 1979 (Benziger-Sauerländer).
WIDMER, Konrad: Fortbildung als Beitrag zu einer umfassenden Handlungskompetenz des Lehrers. In: Weibel, W.: op. cit. S. 7–28.
ZENTRALSCHWEIZERISCHER BERATUNGSDIENST FÜR SCHULFRAGEN: Zusammenarbeit im Schulhaus, Luzern 1980

...Jede blosse Objektivierung von Lehr- und Lernverfahren bedeutet eine Entmenschlichung der Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler und zugleich eine Verkürzung der Welt um ihre personale Komponente. Sinnverlust und Wertblindheit sind die zwangsläufigen Folgen.
Daher muss den Kindern in der Schule der Lernstoff nicht in der Form abstrakter Sachinformationen, sondern in personaler Prägung vermittelt werden. Die Liebe des Lehrers zu den Kindern, von der bei den Reformen der letzten Jahrzehnte keine Rede war, wie auch die Werthaltung des Lehrers zu den Dingen, die er im Unterricht behandelt, sind notwendige Voraussetzungen für eine menschengemässe Gestaltung des Bildungswesens. Die registrierbaren Misserfolge des gegenwärtigen schulischen Unterrichts beruhen vor allem darauf, dass die personale Komponente bei der Vermittlung zurückgedrängt und dadurch die Freude am Lehren und Lernen weithin verloren gegangen ist.

Aus: Staudinger-Schlüter, Wer ist der Mensch? Stuttgart 1981