

Zeitschrift:	Schweizer Schule
Herausgeber:	Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band:	61 (1974)
Heft:	18: Institutionalisierte Lehrerfortbildung (LFB)
Artikel:	Mögliche Leitvorstellungen für die Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene
Autor:	Kielholz, J.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-533307

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: 25.01.2026

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

Fortbildung. Die endgültige Form ist sicher noch nicht gefunden. Die jetzt bestehenden Institutionen suchen ihre Organisationsstrukturen. Mit Kursveranstaltungen ist nicht der ganze Aufgabenbereich abgedeckt. Der Zusammenhang Lehrerbildung und Lehrerfortbildung muss noch mehr gefestigt werden. Doch kann die Lehrerfortbildung nicht die fehlenden Kenntnisse der Ausbildung «nachliefern».

Die Fortbildung der Lehrer steht heute ganz im Bereich der Schul- und Bildungsreform, die letztlich vom Lehrer getragen wird. So kann heute u. a. die Mitarbeit in der Curriculumreform Fortbildung darstellen. Denn «das Verhältnis Curriculumentwicklung und Lehrerfortbildung ist wechselseitig:

- a) Teilnahme des Lehrers an der Curriculumreform verlangt Qualifikationen, welche durch Lehrerfortbildung zu erwerben sind.
- b) Von den allgemeinen Zielen der Lehrerfortbildung her ist die Curriculumarbeit so zu gestalten, dass die beteiligten Lehrer den grösstmöglichen Fortbildungsprofit erhalten.» (ISENEGGER 1973, 1)

Inhalte der Lehrerfortbildung stehen zahlreich zur Verfügung: neue Unterrichtsfächer, Einsatz neuer Lehrmittel, Mitarbeit an der Curriculumreform, neue Methoden und Stoffbereiche (z. B. Moderne Mathematik). An der Form und der Didaktik der Lehrerfortbildung muss noch stark weitergearbeitet werden. Die immer knapper werdenden Staatsfinanzen können aber die stetige Entwicklung der Lehrerfortbildung hemmen.

Literatur

AREGGER, Kurt et al.: Lehrplanreform als Grundlage der Schulreform. Freiburg i. Ue. 1972.

BOFINGER, Jürgen / STIEGER, Paul: Evaluation des Kurses «Spracherziehung» im Kanton Solothurn. Solothurn 1973.

BUCHER, Theodor: Grundbildung, Fortbildung und Weiterbildung des Lehrers. In: 75 Jahre KLVs. Zug 1969. S. 83–93.

FÜGLISTER, Peter: Lehrerfortbildung unter der Leitidee der Mitsprache und Mitbestimmung aller Beteiligten. In: «schweizer schule», 61. Jg., Nr. 5, S. 197–217.

HOCHWALD, Karl-Heinz et al.: Thesen und Materialien zur Situation der Lehrerweiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Vervielfältigt. Münster 1974.

ISENEGGER, Urs: Thesen zum Verhältnis von Lehrerfortbildung und Curriculumreform. Vervielfältigt. Freiburg 1973.

KAISER, Lothar: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Weinheim 1970.

– Struktur der Lehrerfortbildung. Arbeitspapier für die EDK-Expertkommission «Lehrerbildung von morgen». Vervielfältigt. Hitzkirch 1973.

– Beurteilung der Lehrerfortbildung des Kantons Luzern durch Kursteilnehmer. Vervielfältigt. Hitzkirch 1972.

KIELHOLZ, Jürg: Überregionale Aufgaben der Lehrerfortbildung. Zürich 1974. Vervielfältigt.

MERKLI, Oswald: Zur Gestaltung der Lehrerfortbildung im Kanton Aargau. Aarau 1973.

MESSERSCHMID, Felix: Die Weiterbildung des Lehrers. Würzburg 1955.

TSCHOPP, Regina: Suchtprophylaxe als Teil der Gesundheitsvorsorge. Eine kritische Abklärung in Schulen des Kantons Luzern. 1973.

TUGGENER, Heinrich: Lehrerfortbildung gestern und heute. In: Schulblatt des Kantons Zürich. 87. Jg., Nr. 2, S. 170–191.

WEIBEL, Walter: Lehrerfortbildung im Fernsehen? In: «schweizer schule», 60. Jg., Nr. 19, S. 830–833.

– Didaktisches Zentrum: Ort der Lehrerfortbildung. In: «schweizer schule», 61. Jg., Nr. 10, S. 425–430.

Mögliche Leitvorstellungen für die Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene

Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung in der deutschsprachigen Schweiz

Vorwort

Die vorliegende Arbeitsunterlage wurde an der Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung in der deutschsprachigen Schweiz vom 15./16. März 1974 in Bern verabschiedet.

Das Papier ist Ergebnis einer ersten Standortbestimmung der Arbeitsgemeinschaft. Zugleich ist es ein Diskussionsbeitrag zur grundsätzlichen Besinnung über die Stellung, Ziele und Aufgaben der Lehrerfortbildung in der Lehrerbildung und im Schul- und Bildungswesen überhaupt.

Diese grundsätzliche Besinnung und Auseinandersetzung ist nach Ansicht der Arbeitsgemeinschaft heute, im Zusammenhang mit dem Auf- und Ausbau der Lehrerfortbildung in den Kantonen, Regionen und auf überregionaler Ebene, aber auch im Zusammenhang mit der Reform der Lehrerbildung und der Schulreform im allgemeinen, dringend notwendig.

Die Lehrerfortbildung befindet sich in einem komplexen und spannungsvollen Bezugsfeld, welches nachfolgend noch kurz dargestellt werden soll. Das Gespräch zwischen den verschiedenen beteiligten Partnern könnte dazu führen, dass nicht nur die Voraussetzungen und die Stellung der Lehrerfortbildung geklärt und allfällige Zielkonflikte aufgedeckt würden, sondern dass man gemeinsam Leitvorstellungen für die weitere Entwicklung gewinnen würde.

Das spannungsvolle Aufgabenfeld der Lehrerfortbildung, gekennzeichnet durch verschiedenste und teilweise divergierende Erwartungen, Bedürfnisse und Zielvorstellungen der Beteiligten, sei hier nur stichwortartig kurz und unvollständig dargestellt, und zwar aus den vier verschiedenen Perspektiven

1. des einzelnen Lehrers als des Teilnehmers,
2. der Lehrerausbildung,
3. der Bildungs- und Erziehungswissenschaften und
4. der Bildungspolitik.

1. Lehrerfortbildung aus der Sicht des Teilnehmers.

Der Lehrer als Teilnehmer an Fortbildungsveranstaltungen fragt nach dem unmittelbaren und mittelbaren Gewinn und Nutzen für sich persönlich und für seinen Berufsalltag. Für den Kursbesuch setzt er einen oftmals beträchtlichen Teil seiner Zeit (meist Ferien- und Freizeit) und seiner Energie ein. Er möchte daher das Erworrene (Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten im Sinne einer umfassenden beruflichen und persönlichen Bildung) anwenden und in die Praxis umsetzen können.

Durch gezieltes Lernen, Beratung und Erfahrungsaustausch erwartet er konkrete und wirksame Hilfe für die Bewältigung seiner täglichen Aufgaben und Schwierigkeiten. Graue Theorie ist verpönt.

Da die Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer individuell recht verschieden sind – sie hängen eng mit ihren persönlichen Berufs- und Lebenserfahrungen, mit ihrer augenblicklichen Situation, mit ihrem Alter, ihrer Schulstufe, ihrem Geschlecht, Arbeitsort, usw. zusammen – stellt sich für die Lehrerfortbildung die Aufgabe, diesen Bedürfnissen und Forderungen im Sinne bestmöglichlicher Individualisierung, z. B. durch Information oder persönliche Beratung, gerecht zu werden.

Gefahren, welchen die Lehrerfortbildung in diesem Zusammenhang zu entgehen hat:

- Vermittlung von Rezepten, von «konsumerbarer Bildung»
- allzu starres Fortbildungsangebot, ebenso wie ein allzu reichhaltiges, nicht mehr überschaubares Programm.

2. Lehrerfortbildung aus der Sicht der Grundausbildung

Der Wandel und die Weiterentwicklung von Schule und Gesellschaft haben zur Folge, daß auch die Lehrerausbildung ständig vor neue Aufgaben gestellt wird. Im besonderen bedingen die Erkenntnisse und Verfahrensweisen der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschung, welche für die Schule bedeutsam sind, eine ständige Reform, aber auch eine zeitliche Ausdehnung der Grundausbildung.

Damit aber die neuen Aufgaben der Lehrerbildung gelöst werden können, ohne dass die Grundausbildung übermäßig verlängert wird, liegt die folgende Arbeitsteilung auf der Hand, nach welcher die Fortbildung die Aufgaben zu übernehmen hat, welche in der Grundausbildung nur schon aus zeitlichen Gründen nicht bewältigt werden können.

Die Gefahr dieser Lösung besteht darin, dass die Fortbildung quasi zur verlängerten Grundausbildung wird. Indem der Zeitpunkt, in welchem der Junglehrer die volle berufliche Verantwortung übernimmt, immer weiter hinausgeschoben wird, enthält man dem jungen Menschen auch die Möglichkeit vor, aus selbstverantwortetem Entscheiden und Handeln (also auch aus Fehlern) zu lernen.

3. Lehrerfortbildung aus der Sicht der Bildungswissenschaften

Wie schon erwähnt, ist die wissenschaftliche Forschung ein wesentlicher Motor von

Neuerungen im Schul- und Bildungswesen. In einer wissenschaftlich geplanten, realisierten und ausgewerteten Schul- und Bildungsreform erkennt man aber heute immer deutlicher die zentrale Stellung und Funktion des Lehrers. (Was der Lehrer nicht durch sein persönliches Handeln und Verhalten in konkrete Schulwirklichkeit umsetzt, bleibt letztlich wirkungslose Idee und Utopie.) Der Lehrer muss daher für die Neuerungen, Erkenntnisse und Verfahrensweisen der Wissenschaften gewonnen werden, wobei der Lehrerfortbildung in diesem Umsetzprozess wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden zu handlungsleitenden Instrumenten des Lehrers eine Schlüsselrolle zukommt.

Auch hier ist eine Gefahr deutlich zu signalisieren, nämlich die einseitig technologische Betrachtungsweise der Schul- und Bildungsreform. Um ein leicht karikierendes, aber anschauliches Bild zu gebrauchen:

Wie ein Gross-Computer wird der Lehrer als Objekt auf die Schulreform, auf eine bestimmte Neuerung programmiert. Indem man in ihn die entsprechenden Daten «eingibt», nimmt man an, dass er diese, entsprechend umgesetzt, möglichst sachgerecht an seine Schüler weitergibt.

Diese Betrachtungsweise vernachlässigt den Umstand, dass Schüler und Lehrer nicht einfach Objekte der Informationsvermittlung sind, sondern auch Subjekte, d. h. Menschen mit eigenen Vorstellungen, Ansprüchen, persönlichkeitsbedingten Möglichkeiten und Grenzen. Jede Neuerung ist eine Herausforderung zum Umdenken, Weiterlernen und zur Verhaltens- und Einstellungsänderung.

Soll die Schulreform menschengerecht erfolgen, so muss sie allen beteiligten Personen die Möglichkeit geben, sich mit den neuen Anforderungen auseinanderzusetzen und durch einen persönlichen Lernprozess aufgrund eigener Entscheidung sich den neuen Gegebenheiten anzupassen, oder allenfalls auch zu widersetzen.

4. Lehrerfortbildung aus der Sicht der Bildungspolitik

Die Lehrerfortbildung ist (zumindest teilweise) etwas Neues, im Aufbau und in der Entwicklung sich Befindendes. (Ich vernachlässige damit die traditionellen Formen, wel-

che auch heute lebendig und in einem intensiven Wandlungsprozess begriffen sind.) Da bestehende Formen und Bräuche, bedingt durch die Macht der Gewohnheit, nicht einfach zu koordinieren sind (man denke etwa an die verschiedenen Zielsetzungen des interkantonalen Schulkonkordates), liegt es nahe, wenigstens in neuen Sachbereichen eine möglichst weitgehende Koordination zustande zu bringen.

Dieser Überlegung kann unter der Bedingung zugestimmt werden, dass sich die Koordination nicht auf äussere Merkmale beschränkt, sondern im Sinne der «inneren Koordination» auch wirklich funktionstüchtige und arbeitssparende Formen der Zusammenarbeit erbringt.

Die Arbeitsgemeinschaft hofft, durch ihren Diskussionsbeitrag die organische Weiterentwicklung der Lehrerfortbildung im beschriebenen Sinne fördern zu helfen.

*Für die Arbeitsgemeinschaft:
Dr. J. Kielholz*

1. Zur Verwendungspraxis des Begriffs «Lehrerfortbildung»

In der Umgangssprache werden die Begriffe Lehrerbildung, Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung oftmals in unterschiedlicher Bedeutung und im Sinne eines nicht geklärten Vorverständnisses verwendet.

In Anlehnung an die Thesen des Schweizerischen Lehrervereins zur Lehrerfortbildung verwenden wir die Begriffe in folgender Bedeutung:

Als Oberbegriff umfasst Lehrerbildung die Unterbegriffe

*Grundausbildung (GA),
Fortsbildung (FB), } «formation
Weiterbildung (WB) } continue»*

Lehrerbildung umfasst also nicht nur die Periode der Grundausbildung (Ausbildung zur selbständigen und vollverantwortlichen Berufsausübung), sondern erstreckt sich im Sinne der Notwendigkeit zur ständigen beruflichen und persönlichen Fort- und Weiterbildung (der «éducation permanente») auf die gesamte Berufslaufbahn des Lehrers, welche mit der Grundausbildung beginnt und mit der Pensionierung (verstanden als Abschluss der Berufstätigkeit) endet.

Die Fortbildung ist (neben der eigentlichen

Berufstätigkeit des Lehrers, neben seiner Weiterbildung und andern Bildungselementen) *ein wesentlicher Bestandteil der «éducation permanente» des Lehrers.*

Sie ermöglicht der Lehrerschaft nicht nur die Erweiterung und Vertiefung bereits erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern auch den Erwerb neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Sie bezieht sich sowohl auf die eigentliche berufliche Tätigkeit als auch auf die (ebenso berufsnotwendige) Entfaltung und Weiterentwicklung der Persönlichkeit des Lehrers. Die *Fortbildung* umfasst sowohl die individuellen Anstrengungen des einzelnen Lehrers (formelle und informelle Aktivitäten, welche eine Berufsarbeit positiv beeinflussen) als auch die kollektiven (organisierten, institutionellen) Bildungsveranstaltungen und -unternehmungen.

Sie gewährleistet auf breiter Basis und ständig (im Sinne der «éducation permanente») einen möglichst hohen Gleichstand der Lehrerschaft bezüglich Ausbildung und berufliche Qualifikationen.

Im Gegensatz zur *Fortbildung* führt die *Weiterbildung* zu neuen Qualifikationen und Funktionsbereichen des Lehrers (Tätigkeit auf andern Schulstufen, in andern Fachbereichen und Spezialfunktionen, u. ä.).

Das vorliegende Konzept bezieht sich auf die Lehrerfortbildung; die Grundausbildung und die Weiterbildung sowie ihr Verhältnis zur Fortbildung sind, soweit sinnvoll, aus den Überlegungen ausgeklammert.

Eine weitere Einschränkung des Begriffs «Lehrerfortbildung» besteht oftmals darin, dass man jeweils in erster Linie die *Fortbildung der Lehrerschaft des Kindergartens und der Volksschul- oder Pflichtschulstufen* meint (Lehrerfortbildung im eigentlichen Sinne).

2. Ausgangslage und Entwicklungstendenzen der Lehrerfortbildung

Wie viele andere Bereiche der Erwachsenenbildung oder der beruflichen Weiterbildung ist auch die Lehrerfortbildung gekennzeichnet durch

- mannigfaltige Aktivitäten auf verschiedenen Ebenen (z. B. der Schulstufen, der verschiedenen Berufsfunktionen oder geografischer Art, vgl. Lehrerfortbildung

auf kantonaler, regionaler oder schweizerischer Ebene)

- eine Vielzahl von unmittelbar beteiligten Partnern (Lehrerschaft, Lehrerausbildung, Behörden, Bildungswissenschaften u. a.)
- die verschiedenartigsten Formen (z. B. bezüglich gesetzliche Regelung, Organisation, usw.)
- einen von Kanton zu Kanton unterschiedlichen Entwicklungsstand, der nicht zuletzt durch die unterschiedlichen Schulstrukturen in unserem föderalistischen Bildungssystem bedingt ist.

Die Übersicht über die Lehrerfortbildung in der Schweiz wird heute zusätzlich erschwert durch eine ausgesprochen dynamische Entwicklungsphase besonders in den letzten Jahren, die, wenn nicht alles trügt, auch weiterhin anhalten dürfte.

Dies hat zur Folge, dass die bestehenden Aktivitäten (Ziele, Inhalte und Formen des Fortbildungsangebots) und Strukturen sich relativ kurzfristig wandeln¹.

Insbesondere im inhaltlichen, aber auch im lernorganisatorischen Bereich der Lehrerfortbildung ist die Entwicklung in vollem Fluss, wobei sich die neuen Perspektiven je nach Bereich bereits mehr oder weniger deutlich abzeichnen:

Im Zusammenhang mit Schulreformbestrebungen und mit der Neugestaltung der Lehrergrundausbildung in den verschiedenen Kantonen, aber auch unter dem Einfluss vor allem der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschung ergeben sich neue und immer wieder ändernde Ziele, Inhalte, Formen und Verfahrensweisen für die Fortbildung, mit wesentlichen Schwerpunkten in den Bereichen der Erziehung, der Persönlichkeitsbildung und des gesellschaftlichen Wandels.

Die Veranstaltungsformen, die Lehr- und Lernmethoden und -medien der Fortbildung stehen nicht mehr, wie bisher, fast ausschliesslich unter dem Einfluss der Schulpädagogik, sondern werden in zunehmendem Masse auch von den Erkenntnissen und Erfahrungen der beruflichen Weiterbildung und der Erwachsenenbildung (Andragogik), aber auch von einer rasch sich weiterentwickelnden allgemeinen Lerntechnologie beeinflusst.

Auf der andern Seite ist aber gerade im Be-

reich der Lehrerfortbildung zu berücksichtigen, dass das heute vielfältige und reichhaltige Angebot sowohl in den einzelnen Kantonen als auch auf schweizerischer Ebene in einem langen historischen Prozess gewachsen ist, der bereits ins 19. Jahrhundert zurückreicht, und auch heute durch eine beachtliche und weiterhin fördernswerte Eigeninitiative der Lehrerschaft mitgestaltet wird.

Um nur ein Beispiel zu nennen:

Seit vielen Jahren veranstaltet der Schweizerische Verein für Handarbeit und Schulreform (SVHS) regelmässig Lehrerfort- und -weiterbildungskurse auf schweizerischer Ebene. Neben dem unmittelbaren Ertrag für Unterricht und Erziehung liegt der besondere Wert solcher interkantonaler Kurse darin, dass sie den Kontakt und Erfahrungsaustausch unter den Lehrern über die Kantongrenzen hinaus ermöglichen und durch die Förderung des gegenseitigen Verständnisses zur «inneren» Schulkoordination beitragen.

Tuggener kommt zu folgender Zusammenfassung der Entwicklung der Lehrerfortbildung in der deutschen Schweiz in den letzten Jahren (Zitat aus dem in Anmerkung 1 erwähnten Aufsatz):

«Betrachtet man die Entwicklung in der deutschen Schweiz während der letzten Jahre, so fallen drei Merkmale auf. Zuerst ist die *Tendenz* zu nennen, die Lehrerfortbildung aus dem *Stadium der freiwillig-moralischen Leistung* in eine *verbindliche Fortbildungspflicht* für alle überzuführen. Damit hängt das zweite Merkmal zusammen, das als *Tendenz zur Institutionalisierung* bezeichnet werden kann. Die bis heute getroffenen kantonalen Lösungen sind bei aller Gemeinsamkeit der allgemeinen Zielrichtung keineswegs einheitlich, sondern spiegeln in ihrem Variantenreichtum den schulpolitischen Föderalismus wie auch die in den einzelnen Kantonen vorherrschenden Auffassungen über Art und Grad der Institutionalisierung der Lehrerfortbildung. Besonders hervorzuheben ist daher das dritte Merkmal, nämlich das *Bestreben zur interkantonalen Zusammenarbeit*. So hat die Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz aus den Beauftragten für Lehrerfortbildung ihrer Kantone eine permanente Arbeitsgruppe gebildet. Das gleiche ist

unlängst auch für die in der Ostschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz zusammengeschlossenen Kantone erfolgt. Damit zeichnen sich die Umrisse von kooperierenden Regionalgruppen ab. Gleichzeitig künden sich *erste Bestrebungen* zur Schaffung einer schweizerischen *Zentralstelle für Lehrerfortbildung* an.»

Für die Zukunft lassen sich folgende Entwicklungstrends erkennen:

- In Zusammenhang mit der Entwicklung des gesamten Bildungswesens und insbesondere der Lehrerbildung zu Systemen der «Education Permanente» zunehmende Berufsnotwendigkeit der Lehrerfortbildung.
- In Ergänzung der traditionellen, vorwiegend punktuellen und freizeitlich-freiwilligen Formen eine *allgemeine Tendenz zur systematischen und institutionalisierten beruflichen und persönlichen Fortbildung der Lehrerschaft*.
(Diese äussert sich beispielsweise in der gesetzlichen Regelung oder zumindest staatlichen Dekretierung einer wenigstens zeitlich bestimmten Fortbildungspflicht².)
- Als Teil der Lehrerbildung, in Arbeitsteilung mit der Grundausbildung, übernimmt die Fortbildung mehr und mehr Aufgaben, welche Schul- und Bildungswesen ergeben.
(Vermittlungsfunktionen der Lehrerfortbildung in der permanenten Schulreform.)

Als besonders erwähnswerte Merkmale dieses Entwicklungsprozesses sind etwa zu nennen:

- Der quantitative Ausbau und die qualitative Erweiterung und Vertiefung des Fortbildungsangebots.
- Ansätze zur gezielten fachlichen, didaktisch-methodischen und erwachsenenbildnerischen Ausbildung sowie zur systematischen Betreuung des Fortbildungskauders.
- Projektierung, Planung und Einrichtung von Fortbildungszentren, etwa in Anlehnung an die Bildungszentren der Erwachsenenbildung (Akademien, Tagungsstätten, Weiterbildungszentren).
- Tendenz zur längerfristigen Planung, systematischen Bedürfniserhebung und Auswertung von Veranstaltungen und Kursen (z. B. im Zusammenhang mit der Einführung neuer, bzw. der Revision bestehender

- Lehrpläne und Lehrmittel, der Erprobung neuer Formen des Unterrichts und der Erziehung, neuer Schulstrukturen, usw.).
- Ausbau eines leistungsfähigen und rationalen, d. h. zeit-, kräfte- und mittelparenden «Kurs-Managements».
 - Anstellung von hauptamtlichen oder teilzeitlich Beauftragten für das Fortbildungswesen in den einzelnen Kantonen.
 - Notwendigkeit, die Teilnehmer systematischer zu informieren und individuell zu beraten, damit diese sich im vielfältigen und reichhaltigen Angebot zurechtfinden können.
 - In diesen Zusammenhang gehört auch die Bereitschaft zur Koordination und die (z. T. schon recht intensive) Zusammenarbeit auf den verschiedenen Funktionsebenen der Lehrerfortbildung (innerhalb des einzelnen Kantons, in der Kleinregion, in den EDK- und Sprachregionen und auf überregionaler Ebene), dies bei grundsätzlichem Pluralismus der Lehrerfortbildung bezüglich Angebot und Strukturen.

3. Folgerungen im Sinne von Leitvorstellungen für die weitere Entwicklung der Lehrerfortbildung auf überregionaler Ebene

3.1. Lehrerfortbildung als Sachwalterin der Lehrerschaft in der permanenten Schulreform

Die Lehrerfortbildung auf allen Funktionsebenen hat einen wesentlichen Beitrag zur Verwirklichung der heute geforderten permanenten Schul- und Bildungsreform zu leisten.

Bei aller Einsicht in die Notwendigkeit und teilweise Dringlichkeit von inneren und äusseren Reformen ist aber zu bedenken, dass wirksame, tiefgreifende und langfristige Veränderungen und Entwicklungen in Unterricht und Erziehung wesentlich durch die Person des einzelnen Lehrers, d. h. durch dessen persönliche Einstellung und Verhaltensweisen mitbestimmt werden.

Reformziele und Zukunftsvorstellungen werden nur und erst dann zur konkreten Schulwirklichkeit, wenn die Mehrzahl der an diesem Prozess beteiligten Lehrkräfte auch innerlich bereit sind, sich persönlich mit den neuen Zielen, Wert- und Normenvorstellungen, Inhalten und Verfahrensweisen aus-

einanderzusetzen und diese durch entsprechende Änderung eigener Einstellungen und Verhaltensweisen zu übernehmen.

Diese Entwicklung kann wesentlich dadurch gefördert werden, dass die amtierende Lehrerschaft durch geeignete Veranstaltungen und Unternehmungen der Lehrerfortbildung gezielt auf notwendige, dringende und wünschbare Entwicklungen und Veränderungen im Schul- und Bildungswesen angesprochen wird und für diese Anliegen auch einstellungsmässig gewonnen werden kann. (Analoges leistet eine ständig sich reformierende Grundausbildung für die heranwachsenden Lehrkräfte.)

Die Lehrerfortbildung befindet sich mitten in einem Kräftefeld mannigfaltiger und oft auseinanderstrebender Interessen, Bedürfnisse, Wünsche und Forderungen der verschiedenen inner- und ausserschulischen Gruppen, Organisationen und Institutionen, so der Schulpraxis (Lehrerschaft, Schüler, Eltern), der Verwaltung, der Lehrerbildung, der Wissenschaften, der Bildungspolitik, usw.

Die Lehrerfortbildung muss sich im Prozess der ständigen Schul- und Bildungsreform zur Sachwalterin aller beteiligten Gruppen machen, im besonderen aber der Lehrerschaft als der am unmittelbarsten beteiligten Gruppe.

Als «Dienstleistungsunternehmen des Lehrers» kann sie dieser anspruchsvollen Aufgabe beispielsweise folgendermassen gerecht werden:

- Durch die Möglichkeit ständiger und grundsätzlicher Besinnung und Auseinandersetzung über die Voraussetzungen, Aufgaben und Ziele von Schule und Schulreform.
- Durch die Mithilfe der Lehrerfortbildung in der umfassenden Abklärung von Bedürfnissen (auch seitens des einzelnen Teilnehmers!) und in der Festlegung von Prioritäten im Zusammenhang mit Reform- und Fortbildungspostulaten, welche von den verschiedensten Seiten an den Lehrer und an die Schule herangetragen werden. Dies gemäss dem Leitsatz: Was ist dringlich, was notwendig, was wünschenswert?
- Durch Information und individuelle Beratung der Teilnehmer über die verschiedenen Fortbildungsmöglichkeiten.

- Durch die Vermittlung von neuen Zielen, Inhalten, Formen und Medien in Unterricht und Erziehung in partnerschaftlich-dialogischen Lehr- und Lernformen, wie sie grundsätzlich für jede Erwachsenenbildung zu fordern sind.
- Durch die Vermittlung insbesondere von Erkenntnissen und Verfahrensweisen der wissenschaftlichen Forschung, welche für Unterricht und Erziehung bedeutsam sind.
- Durch die Möglichkeit intensiver, kritischer und partnerschaftlicher Auseinandersetzung zwischen Berufspraktikern und Vertretern der Wissenschaft im Sinne wechselseitigen Erfahrungsaustausches und gegenseitigen Lernens.
- Begegnung und Erfahrungsaustausch mit Berufskollegen der gleichen und anderer Schulstufen, mit Vertretern anderer Bildungsbereiche (Berufs-, Mittel-, Hochschule, Erwachsenenbildung, berufliche Weiterbildung usw.), sowie mit andern inner- und ausserschulischen Einzelpersonen, Gruppen und Organisationen.

3.2. Umfassende Mitwirkung des Lehrers in der Gestaltung der Lehrerfortbildung

Allerorts fordert man heute von der Schule als eines der wichtigsten Erziehungsziele den mündigen, d. h. selbstständig sich informierenden, eigenständig urteilenden und selbstverantwortlich entscheidenden und handelnden Menschen.

Mündigkeit, verstanden als Fähigkeit, aufgrund einer «Kopf, Herz und Hand» umfassenden Persönlichkeitsbildung sachkompetent, rational, kritisch und konstruktiv zu urteilen, selbstständig zu werten, Verantwortung zu übernehmen und, auch unter widrigen Umständen, zu tragen, aus eigenem Antrieb zu handeln, kann sich nur dort entfalten, wo sie schritt- und stufenweise in kontinuierlich sich erweiternden Erfahrungs-, Informations-, Urteils-, Entscheidungs- und Handlungsfreiraumen des Individuums eingeübt werden kann. Auf die Schule bezogen:

Wer vom Lehrer fordert, dass er seine Schüler zu mündigen und verantwortungsbereiten Gliedern der Gesellschaft erziehe, setzt auch die persönliche Mündigkeit des Lehrers, seine Fähigkeit zu selbstverantworttem Handeln voraus. (Diese beruht übrigens wesentlich auf dem gegenseitigen Vertrauen

zwischen dem Lehrer und seinen verschiedenen Partnern, seinen Schülern, den Eltern, den Behörden, der Öffentlichkeit, usw..) Konsequenterweise muss er auch entsprechende, geeignete Erfahrungs-, Entscheidungs- und Handlungsfreiraume in der Schule, für Schüler und Lehrer, postulieren. Auf eine kurze Formel gebracht: Persönliche Mündigkeit des Lehrers und eine Schule mit angemessenen Erfahrungs-, Entscheidungs- und Handlungsfreiraumen ermöglichen auch die Erziehung der Schüler zur Mündigkeit.

Einige Folgerungen für die Gestaltung der Lehrerfortbildung: Es ist nicht einzusehen, weshalb dieses Bildungsprinzip (mit allen Konsequenzen beispielsweise für die Lernorganisation) nicht auch für die Lehrerfortbildung als einer besonderen Form der Erwachsenenbildung gelten sollte; da nämlich, wo man es mit (von den Berufsanforderungen her postulierten) mündigen, berufs- und lebenserfahrenen Menschen zu tun hat. Die Lehrerfortbildung muss ihre Teilnehmer in der Fähigkeit fördern, sich einzeln und in Gruppen selbstständig fortzubilden, d. h. Lernziele, -inhalte und -verfahrensweisen selbst zu bestimmen und auszuwählen und den Lernerfolg selbstständig zu kontrollieren. (Fernziel: Sich möglichst selbststeuernde Lerngruppen.)

Verschulung, starre Institutionalisierung, Planungs- und Wissenschaftsrigorismus mit mangelnder Mitbeteiligung der Teilnehmer müsste die Lehrerfortbildung um ein *vor dringliches Ziel* betrügen, nämlich: *Eigen initiative und Wille zur Selbstverantwortung der Lehrer*, und damit auch in der Schule und in der Gesellschaft, zu fördern und zu entwickeln.

Dieses Postulat schliesst keineswegs aus, dass die Lehrerschaft in den Veranstaltungen der Fortbildung immer wieder mit Erwartungen, Forderungen, Entwicklungen, Aufgaben und Problemen von «innen und aussen» konfrontiert und damit zu einem intensiven persönlichkeitsbildenden und lebenslang dauernden Lernprozess herausgefordert wird.

Da auch die Organisationsformen der Lehrerfortbildung, im besonderen die Lernorganisation (Form der Kurse, Dauer, Periodizität, Zentralisierung oder Dezentralisierung, usw.) das Lerngeschehen wesentlich

mitbeeinflussen, sollte sich die Mitgestaltung der Lehrerschaft nicht nur auf die einzelnen Lernveranstaltungen beschränken, sondern muss sich auch auf die allgemeine Zielsetzung, Planung und Auswertung von Projekten und auf die Organisation der Lehrerfortbildung als Institution erstrecken. Auf Schweizerischer Ebene bildet die Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung der deutschsprachigen Schweiz insofern günstige Voraussetzungen, als in ihr die Lehrerorganisationen (KOSLO) und die staatlichen Fortbildungsorgane als unmittelbar beteiligte Partner vertreten sind.

Im Hinblick auf den statutarischen Auftrag der Arbeitsgemeinschaft³ ergeben sich für die weitere Entwicklung der Lehrerfortbildung folgende Leitvorstellungen:

3.3. Funktionsorientierte Koordination und Zusammenarbeit sowie projektorientiertes, pragmatisches Vorgehen

Unabdingbare Voraussetzungen für realitätsnahe und praxiswirksame Planen, Organisieren und Realisieren sind einerseits klare und übereinstimmende Zielvorstellungen, andererseits nachgewiesene Bedürfnisse und konkrete Aufgaben.

In der Frage der überregionalen Aufgaben und einer allfälligen schweizerischen Zentralstelle für Lehrerfortbildung scheint es zweckmäßig, zunächst die Aufgaben genau festzustellen und dann zu fragen, wie sie institutionell gelöst werden können. Allenfalls lassen sich die Aufgaben zunächst zweckmässiger ohne eine zentrale Dienstleistungsstelle realisieren, wobei deren Errichtung zu einem geeigneten, späteren Zeitpunkt möglich ist.

Parallel zur Abklärung von Bedürfnissen auf überregionaler Ebene müsste auch eine grundsätzliche Diskussion über die Zielvorstellungen betr. Lehrerfortbildung einsetzen, welche günstigenfalls in gesamtschweizerische Richtlinien für die Lehrerfortbildung münden kann.

Auf jeden Fall ist es wichtig, dass man die Frage der überregionalen Lehrerfortbildung von den Zielen, Bedürfnissen und konkreten Aufgaben, also von der Sache her anpackt. Dieses Postulat entspricht dem grundsätzlichen Dienstleistungscharakter aller Lehrerfortbildungsinstitutionen.

3.4. Aufbau auf bestehenden Strukturen und Aktivitäten im Sinne der organischen Weiterentwicklung

Will man eine überregionale Lehrerfortbildung auf bestehenden Voraussetzungen aufbauen, so drängt sich als eine der ersten Schritte eine Bestandesaufnahme der Lehrerfortbildung in der Schweiz auf.

Diese wird, wie schon früher dargelegt, aus folgenden Gründen erschwert:

- Vielzahl der Partner und Vielfalt der Aktivitäten und Strukturen
- Verflochtenheit der Lehrerfortbildung mit dem Schulwesen des jeweiligen Kantons
- Dynamische Entwicklungsphase

Andererseits bietet ein solches, zunächst aufwendig erscheinendes Vorgehen Gelegenheit, gleich von Beginn an mit allen wichtigen Partnern in Kontakt zu treten und den notwendigen Lernprozess im Hinblick auf die Gestaltung der überregionalen Lehrerfortbildung gemeinsam durchzumachen, was wiederum eine grössere Chance in sich schliesst, dass solcherart gemeinsam erarbeitete Lösungen auch bildungspolitisch realisiert werden können.

Die Arbeitsgemeinschaft ist überzeugt, dass der Weg, auf dem Bestehenden aufzubauen und dieses koordiniert und organisch weiterzuentwickeln, im Augenblick vielleicht zeitraubender, kostspieliger und mit grösseren Anstrengungen und Schwierigkeiten verbunden ist als beispielsweise die Lösung durch eine Experten-Konzeption, sich auf die Länge aber als bildungspolitisch gängiger, bedürfnisgerechter, Entwicklungsfähiger und auch weniger aufwendig erweisen wird.

3.5. Subsidiarität⁴ und Erhaltung und Förderung der Basisinitiative

Wegleitend für die Aufgabenverteilung und Funktionszuweisung auf die verschiedenen Ebenen (des Kantons, der Kleinregion, der EDK- und Sprachregionen, der Gesamtschweiz) sollte das Prinzip der Subsidiarität sein.

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 können⁵.

Das Prinzip der Subsidiarität hat (neben Nachteilen) gegenüber zentralistischen Lösungsmöglichkeiten folgende Vorteile:

1. Durch feinere Funktionsstrukturen wird es der historisch, sprachlich und geografisch bedingten Kleinkammerung der schweizerischen Kultur- und Bildungslandschaft mit ihren orts- und regionaltypischen Eigenheiten besser gerecht. (Aufgliederung in oftmals kleine, aber kulturell recht unterschiedliche Sprachregionen; Unterschiede zwischen mehr städtischen, industrialisierten und mehr ländlichen Gegenden, zwischen den Berggebieten und dem Mittelland, usw.)

Das Subsidiaritätsprinzip ermöglicht daneben durchaus auch überregionale und gesamtschweizerische Funktionsebenen!

2. Das Subsidiaritätsprinzip trägt zur (auch staatspolitisch bedeutsamen) Bewahrung und Förderung der Basisinitiative bei, indem den untern Funktionsebenen alle als sinnvoll erkannten Kompetenzen und Tätigkeitsbereiche belassen oder übertragen werden. (So ist zum Beispiel die Mitsprache und die Mitbestimmung eines kleinen Kantons in einer Kleinregion besser zu gewährleisten als in einem zentralen sprachregionalen oder gesamtschweizerischen Apparat. 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.)

3. Das Subsidiaritätsprinzip entspricht schliesslich den Forderungen nach Dezentralisierung und Individualisierung in 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).

3.6. Strukturelle Flexibilität

Da, wie bereits erwähnt, die Entwicklung der Lehrerfortbildung voll im Gange ist, drängt sich auf allen Ebenen, und damit auch auf den überregionalen, ein überleg-

tes und flexibles Vorgehen auf. Mittel- und langfristige Entwicklungstendenzen sind zum Teil noch schwierig oder kaum absehbar (z. B. die Entwicklung des Kassetten- und Kabelfernsehens, der Fortbildung durch Fernstudien, durch Sendungen im Medienverbund, usw.).

Die Entwicklungsmöglichkeiten der Lehrerfortbildung sollten nicht durch übereilige, allzu starre Strukturen beeinträchtigt werden. Insbesondere dürfen die Strukturen und Aktivitäten der nächsthöheren Funktionsebenen diejenigen der unteren Stufe nicht stören oder gar hemmen.

Die organisierte, bzw. institutionalisierte Lehrerfortbildung muss vielmehr auch als System ständig lern- und Entwicklungsfähig bleiben.

Anmerkungen:

¹ Zum Stand und zu den Entwicklungstendenzen der Lehrerfortbildung i. e. S. vergleiche man:

L. Kaiser: Die Fortbildung der Volksschullehrer in der Schweiz. Weinheim, Berlin, Basel 1970.

H. Tuggener: Lehrerfortbildung gestern und heute. In: «Schulblatt des Kantons Zürich», Februarnummer, Zürich 1972.

Eine Erhebung über den neuesten Stand und die Entwicklungstendenzen der Lehrerfortbildung in der Schweiz ist für 1974 vorgesehen.

² Zur Differenzierung der Begriffe «Obligatorische und freiwillige Lehrerfortbildung» schlagen wir folgende Unterscheidung vor:

1. Freiwillige (oder fakultative) Fortbildung

Dem Teilnehmer ist weder die Thematik noch die zeitliche Dauer der Fortbildung vorgeschrieben.

2. Pflichtfortbildung

2a) Zeitliches Obligatorium

Dem Teilnehmer ist die zeitliche Dauer der Fortbildung vorgeschrieben.

2b) Thematisches Obligatorium

Dem Teilnehmer ist die Thematik der Fortbildung vorgeschrieben. Es sind strengere und leichtere Formen des thematischen Obligatoriums denkbar. (Genaue Bestimmung eines einzelnen Fortbildungsthemas oder nur Bestimmung von enger oder weiter gefassten Themenbereichen.)

³ Die Arbeitsgemeinschaft stellt überregionale Aufgaben der Lehrerfortbildung fest und fördert deren Entwicklung.

⁴ *Subsidiarität* (nach Brockhaus): eine gegen den totalitären und zentralistischen Staat gerichtete Ordnung des Gemeinschaftslebens, in der die

jeweils übergeordnete Gemeinschaft die Wirkungsmöglichkeiten der untergeordneten anerkennt und nur die Aufgaben an sich zieht, die von dieser nicht erfüllt werden können.

⁵ Als Beispiel für dieses Subsidiaritätsprinzip sei die Lösung erwähnt, welche die kleinen Kantone

durch den Zusammenschluss zu sogenannten Klein- oder Mikroregionen gefunden haben. Beispiele solcher Kleinregionen in der Ostschweiz: Appenzell Innerrhoden, St. Gallen und das Fürstentum Liechtenstein; Appenzell Ausserrhoden, Schaffhausen, Thurgau und Glarus.

Mitgliederverzeichnis 1974 der Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung der deutschsprachigen Schweiz

A Kantonale Stellen

Aargau

Erziehungsdepartement
Sektion Schulaufsicht und Lehrerfortbildung
Obere Vorstadt 3, 5001 Aarau 064 21 12 14
Leiter: Oswald Merkli 21 18 10

Appenzell AR

Kantonales Schulinspektorat
z. Hd. von W. Metzger, 9055 Bühler 071 93 18 81

Appenzell IR

Kantonales Schulinspektorat
Blumenrain 28g, 9050 Appenzell 071 87 15 39
Leiter: H. Bischofberger

Basel-Stadt

Institut für Unterrichtsfragen
und Lehrerfortbildung
Rebgasse 1, 4058 Basel 061 25 50 72
Leiter: Dr. Guido Harder

Bern

Zentralstelle für Lehrerfortbildung
Sahlistrasse 44, 3012 Bern 031 23 05 06
Leiter a. i.: H. R. Lanker

Freiburg

Didaktisches Zentrum
Murtengasse 237, 1700 Freiburg 037 43 14 50
Leiter: Anton Bertschy

Glarus

Erziehungsdirektion
Kantonales Schulinspektorat
8750 Glarus 058 63 11 01
Leiter: Dr. Emil Landolt intern 66

Graubünden

Berater für Lehrerfortbildungs- und
Lehrmittelfragen
Erziehungsdepartement,
Quellenstrasse 17, 7000 Chur 081 21 37 02
Leiter: Toni Michel

Luzern

Lehrerfortbildung des Kantons Luzern
Postfach 26, 6285 Hitzkirch 041 85 10 20
Leiter: Walter Weibel

Nidwalden

Schulinspektorat Nidwalden
6370 Stans 041 61 11 61
Leiter: Max Stengèle

Obwalden

Schulinspektorat Obwalden
Rathausplatz, 6060 Sarnen 041 66 51 51
Leiter: Arthur Wieland intern 35

St. Gallen

Erziehungsdepartement,
Abt. Volksschule,
Regierungsgebäude,
9001 St. Gallen 071 21 32 23

Schaffhausen

Lehrerfortbildung des Kantons
Schaffhausen
z. Hd. von Richard Mink, 8262 Ramsen 054 8 73 58
Leiter: Richard Mink

Schwyz

Lehrerfortbildung Kanton Schwyz
Erziehungsdepartement,
6430 Schwyz 043 24 12 25
Leiter: Ferdinand Guntern

Solothurn

Lehrerfortbildung des Kantons
Solothurn, Westbahnhofstrasse 12,
4500 Solothurn 065 3 01 68
Leiter: Dr. Arnold Bangerter

Thurgau

Lehrerfortbildung des Kantons
Thurgau, z. Hd. von René Schwarz
Rüegerholzstrasse 22,
8500 Frauenfeld 054 7 31 72
Leiter: René Schwarz

Uri

Kantonales Schulinspektorat
Attinghauserstrasse 16,
6460 Altdorf 044 2 28 04 – 2 45 38

Wallis

Kantonales Primarschulamt
Planta 3, 1951 Sitten 027 3 96 07
Leiter: Eugen Brunner

Zug

Lehrerfortbildung des Kantons Zug
z. Hd. von Peter Steirer
Neuhofstrasse 7, 6330 Cham 042 36 24 08
Leiter: Peter Steirer

Zürich

Pestalozzianum Zürich,
Lehrerfortbildung
Stampfenbachstrasse 121,
8035 Zürich 01 60 05 08
Kursadministration:
Beckenhofstrasse 31, 8035 Zürich 01 28 04 28
Leiter: Dr. phil. Jürg Kielholz

B Regionalstellen

Nordwestschweiz (Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung)		Gallus Schenk Lehnhaldestrasse 61, 9017 St. Gallen	071 27 39 06
Heinrich Riesen Zelg, 3137 Gurzelen	033 45 19 16	Yolande Rial 33, av. Ste Cécile, 1217 Meyrin	022 41 78 18
Ostschweiz (Kurskommission der EDK-OS)		Heinrich Riesen Zelg, 3137 Gurzelen	033 45 19 16
Paul Rahm Sunnehalde 525, 8226 Schleitheim SH	053 6 41 90	Suppleant: Theophil Richner KOSLO, Postfach 189, 8057 Zürich	01 46 83 03
Zentralschweiz Max Stengele Kantonales Schulinspektorat, 6370 Stans	041 61 11 61		

C Lehrervertreter

Wilfried Bolliger Sonnenrain, 5054 Kirchleerau	064 83 19 78
Peter Gysin Laubibergstrasse 4, 4410 Liestal	061 91 05 04
Viktor Lippuner Dörfli, 8608 Bubikon	055 38 14 56
Eva Meyer Mädergutstrasse 75/7, 3018 Bern	031 56 47 08 Büro 031 22 34 16

D Vorstand

<i>Präsident:</i> Oswald Merkli	Kanton Aargau
<i>Mitglieder:</i> Ferdinand Guntern	Kanton Schwyz
Peter Gysin	KOSLO/SVHS
Dr. Jürg Kielholz	Kanton Zürich
Eva Meyer	KOSLO
Heinrich Riesen	KOSLO/BLV
Walter Weibel	Kanton Luzern

Thesen zur Lehrerfortbildung

Vorbemerkung

Die nachfolgenden Thesen sind als Meinungsbildung im Schweiz. Lehrerverein erarbeitet worden.

Der Zentralvorstand SLV hatte einen kleinen Ausschuss mit dem Abfassen einer Diskussions- und Vernehmlassungsgrundlage betraut. So entstanden «14 Fragen zur Lehrerfortbildung». Die Sektionen SLV wurden zur Meinungsäusserung aufgerufen mit der Aufgabe, durch Umfrage in ihren Reihen eine repräsentative Stellungnahme zu erreichen. Die Eingaben der Sektionen wurden vom Ausschuss zu den vorliegenden Thesen verarbeitet, die die Delegiertenversammlung SLV vom 15. Dezember 1973 einstimmig und ohne Enthaltungen guthiess.

Bei der Abfassung der Thesen wurde angestrebt, dass möglichst alle Meinungsäusserungen der Sektionen sowohl die Aussage der einzelnen Thesen als auch die Sinneshaltung des Ganzen mitbestimmten. Die Thesen können und wollen also nicht Rezept einer Fortbildungsstruktur sein, son-

dern Beitrag zu weiterem Ausbau der vielfältigen bestehenden, geschichtlich gewordenen Aktivitäten und Impuls für teilweise noch fehlende Anstrengungen.

Ein weiteres Ziel der Thesen: Die vielfältigen Anforderungen und Forderungen, die vermehrt und von verschiedensten Seiten wieder auch die Meinung der aktiven Lehrerschaft und die von ihnen selbst empfundenen Bedürfnisse sichtbar zu machen – aber auch, dass sich die Lehrer ebenfalls immer wieder aufgerufen fühlen, in den Belangen der Lehrerfortbildung mitzudenken, sich mitverantwortlich zu fühlen, mitzubestimmen, mitzugestalten. Daran dürfte sich letztlich auch das Gelingen einer beginnenden und dauernden Schulreform durch die Lehrerfortbildung entscheiden.

(H. Riesen, Mitglied des «Thesen-Ausschusses» SLV)

Thesen

A. Begriffsumschreibung

1. Die Lehrerbildung umfasst