



Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur

**Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen und
Mittelschulkader in der Schweiz**

Reihe ZEM CES | Beiträge zur Mittelschule | Nr. 3 (2023)

ZEMCES ist eine Fachagentur der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren. Sie unterstützt die Behörden bei Fragen zur Förderung und Entwicklung des Gymnasiums und der Fachmittelschulen sowie zum Übergang zu den Hochschulen. ZEMCES hilft bei der Umsetzung übergeordneter bildungspolitischer Ziele und führt im Auftrag von Kantonen und Schulen der Sekundarstufe II externe Schulevaluationen und Befragungen durch. ZEMCES stellt zudem den Austausch zwischen den Akteuren der Allgemeinbildung auf Sekundarstufe II durch geeignete Netzwerke sicher.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1. Dialog Weiterbildung und Nachfrageorientierte Koordination	6
1.1 Hintergrund <i>Regula Müller und Laetitia Houlmann</i>	6
1.2 Akteurinnen und Akteure der NOK <i>Regula Müller und Laetitia Houlmann</i>	7
1.3 Ansatz und Prozess der NOK <i>Regula Müller und Laetitia Houlmann</i>	9
1.4 Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur <i>Regula Müller und Laetitia Houlmann</i>	11
1.5 Rolle der Netzwerke der Facilitatrices und Facilitateurs <i>Adrian Gähwiler</i>	12
2. Weiterbildungsbarometer 2021–2023	14
2.1 Ergebnisse und Überlegungen zum Commitment <i>Simone Ambord</i>	14
3. Perspektiven und Projekte aus den Schulen	18
3.1 Commitment zur Weiterbildung – zwei Gymnasialrektoren im Gespräch <i>Susanne Marzer und Anouk Spicher-Thommen</i>	18
3.2 Weiterbildungskonzept der Kantonsschule Musegg Luzern <i>Lea Büchler</i>	20
4. Perspektiven und Projekte der Weiterbildungsinstitutionen	22
4.1 Das Commitment zur Weiterbildung gehört zur DNA der Pädagogischen Hochschulen <i>Jürg Arpagaus</i>	22
4.2 Die Fachverbände des VSG sind wichtige Anbietende von Weiterbildungen <i>Lucius Hartmann und André Müller</i>	25
4.3 Eine gute Organisationsstruktur kann die Ausrichtung der Angebote auf die Nachfrage fördern <i>Andrea Luzius Rassel</i>	27
4.4 Können neue, nachhaltigere Formate der Weiterbildung zu verstärktem Commitment und Verbindlichkeit verhelfen? – Ideen für die Praxis <i>Martin Schütz</i>	29
4.5 «Wirksame Weiterbildung» – ein Projekt der Universität Zürich zur Stärkung der Weiterbildungskultur <i>Andreas Wittwen und Jeannette Wick</i>	31
4.6 Weiterbildung für die Sekundarstufe II – das Beispiel Tessin im Spannungsfeld zwischen Sonderfall und Normalität <i>Claudio Della Santa</i>	34
4.7 Weiterbildung der Schulkader in der Westschweiz <i>Olivier Perrenoud</i>	37

5.	Perspektiven und Projekte der Kantone	41
5.1	Kantonale Regelungen zur Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen <i>Stefan Dolder und Andreas Egli</i>	41
5.2	Inwieweit trägt die Weiterbildungspflicht im Kanton Tessin zum Engagement für die Weiterbildung und zur Weiterbildungskultur bei? <i>Francesca Pedrazzini-Pesce und Daniele Sartori</i>	47
5.3	Weiterbildung im Bereich digitale Bildung im Kanton Neuenburg: Ein Beitrag zur Weiterbildungskultur <i>Farid Bouabbadi</i>	50
5.4	Weiterbildung zum Lernen und Prüfen in einer Kultur der Digitalität an den Mittelschulen im Kanton Basel-Stadt <i>Stephanie Lori</i>	55
5.5	Weiterbildung der Sek-II-Lehrpersonen des Kantons Zürich im Rahmen des digitalen Wandels <i>André Dinter und Alexander Wilhelm</i>	58
5.6	Die Weiterbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe II in Genf: Spezifische Merkmale, Herausforderungen und Perspektiven <i>Laetitia Houlmann</i>	60
6.	Kompetenzentwicklung als Ausdruck des professionellen Selbstverständnisses <i>Katrin Kraus</i>	64
7.	Schlusswort	68
	Impressum	70

Vorwort

Was wäre das perfekte Weiterbildungsrezept für Lehrpersonen oder Schulkader der Mittelschulen? Zweifellos interessante Inhalte, die für die Praxis wirkungsvoll sind, aber auch gute finanzielle und organisatorische Bedingungen sowie die Unterstützung der Vorgesetzten. Die Ergebnisse des Weiterbildungsbarometers, das wir im dritten Jahr in Folge veröffentlichen, zeigen, dass der Zugang zur Weiterbildung von vielen Faktoren abhängt. Es reicht nicht aus, die Betroffenen zu ermutigen, ihre Motivation zum lebenslangen Lernen aufrechtzuerhalten. Jede und jeder muss sich des Werts der Weiterbildung bewusst sein, auf allen Ebenen: Die Kantone, indem sie die Mittel zur Verfügung stellen, die Schulen, indem sie den organisatorischen Aufwand zumutbar und Weiterbildung zu einem sichtbaren Teil der Schulkultur machen, die Anbietenden, indem sie relevante Inhalte und Formate anbieten, und die Lehrpersonen, indem sie ihren Wissensdurst und ihre Neugierde pflegen.

ZEMCES setzt sich dafür ein, dass sich alle beteiligten Akteurinnen und Akteure über ihre Anliegen und Realitäten austauschen können. Ziel dieser Publikation ist es, sich über Kantons- und Sprachgrenzen hinweg von der Praxis anderer inspirieren zu lassen und über pragmatische Lösungen nachzudenken, die auf die unterschiedlichen Realitäten eingehen.

Diese dritte Ausgabe der Beiträge zur Mittelschule widmet sich dem Thema «Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur» stützt sich auf die Arbeiten von ZEMCES im Bereich Dialog Weiterbildung und Nachfrageorientierte Koordination (NOK) seit 2019. Sie wird im Rahmen der zweiten Weiterbildungskonferenz am 1. Dezember 2023 veröffentlicht.

Die Publikation gibt zunächst einen kurzen Überblick über den Ansatz und den Prozess der NOK und präsentiert die Ergebnisse der Weiterbildungsbarometerberichte. Diese zeigen Trends, welche sich über alle Fachbereiche und Sprachregionen hinweg beobachten lassen, aber auch Herausforderungen und Hindernisse, die zuweilen auftreten. Darauf folgt eine Reihe von Beiträgen, die Strategien und konkrete Massnahmen von Schulen, Kantonen und Weiterbildungsanbietenden aufzeigen. Anhand dieser Praxisbeispiele werden mögliche Lösungsansätze skizziert, die dazu beitragen können, das Commitment für die Weiterbildung zu stärken und eine von allen getragene Weiterbildungskultur zu schaffen.

Gute Lektüre!

Pascaline Caligiuri

Direktorin ZEMCES

1. Dialog Weiterbildung und Nachfrageorientierte Koordination

Regula Müller und Laetitia Houlmann, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen ZEM CES

1.1 Hintergrund

2016 haben sich die Kantone dafür ausgesprochen, die Weiterbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe II Allgemeinbildung verstärkt an die Ausbildungsstätten der Lehrpersonen zu bringen. Damit wurde die Bedeutung der Weiterbildung über die gesamte Berufslaufbahn von Lehrpersonen im Sinne eines lebenslangen Lernens gestärkt.

Dieser Systemwechsel stellte anbietende Institutionen von Weiterbildungen vor grosse strukturelle und konzeptionelle Herausforderungen: Die Zielgruppe ist vergleichsweise klein, und zu ihrem Professionsverständnis gehört eine grosse Autonomie im Unterricht. Zudem bietet das föderalistische Bildungssystem keine einheitlichen Rahmenbedingungen für den Besuch von Weiterbildungen. Ein Gelingensfaktor für ein explizit auf Mittelschulen ausgerichtetes ausreichendes Angebot für Weiterbildung ist deshalb, dass die Lehrpersonen sich für ihre Bedürfnisse stark machen. Ein zweiter Gelingensfaktor ist, dass sie die für sie entwickelten Weiterbildungen auch besuchen¹.

Um diese Gelingensfaktoren zu stärken, entwarf ZEM CES 2018 im ersten Monitoringbericht vier Szenarien, wie sich der Bereich der fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Weiterbildung für Lehrpersonen der Sekundarstufe II weiterentwickeln könnte.² Es fand eine breite Diskussion mit verschiedenen Akteurinnen und Akteuren³ statt. Daraufhin sprach sich der Vorstand der Schweizerischen Mittelschulämterkonferenz (SMAK) im Oktober 2018 für Szenario 4 «Nachfrageorientierte Koordination» (NOK) aus, damit sich durch eine schweizweit verstärkte Koordination auf der Nachfrageseite – den Lehrpersonen und Schulleitungen – die anbietenden Institutionen sich an deren Bedürfnissen orientieren können.

ZEM CES als Fachagentur der EDK erhielt den Auftrag, die strategische und operative Umsetzung der NOK voranzubringen, eine Vermittlungs- und Drehscheibenfunktion zwischen den Akteurinnen und Akteuren der Weiterbildung zu übernehmen und den schweizweiten Dialog zu unterstützen.

Für die Umsetzung der NOK gründete ZEM CES die Gruppe der Facilitatrices und Facilitateurs (F*F) und baute regionale Netzwerke auf. Die F*F sind erfahrene, gut vernetzte Lehrpersonen aus Gymnasien und Fachmittelschulen aller Landesteile. Gemeinsam mit ihren regionalen Netzwerken, die den kontinuierlichen Austausch unter den Lehrpersonen und Schulleitungen ermöglichen, arbeiten sie daran, die Weiterbildungslandschaft in der Schweiz zu erkunden, zu dokumentieren und weiterzuentwickeln. Das jährlich erscheinende Weiterbildungsbarometer beschreibt für eine Auswahl von Fächern Trends und Entwicklungen und zeigt auf, wo Handlungsbedarf besteht. Das Netzwerk der NOK wächst: Bereits sind über 200 Lehrpersonen und Schulkader in allen Sprachregionen daran beteiligt. Sie wollen die Weiterbildungslandschaft in der Schweiz mitgestalten – von ihnen lebt die NOK. Interessierte Lehrpersonen, Weiterbildungs-Delegierte, Präsidien der Fach- und Kantonalverbände können an den regionalen Netzwerktreffen teilnehmen, mitdiskutieren und ihre Perspektive einbringen.

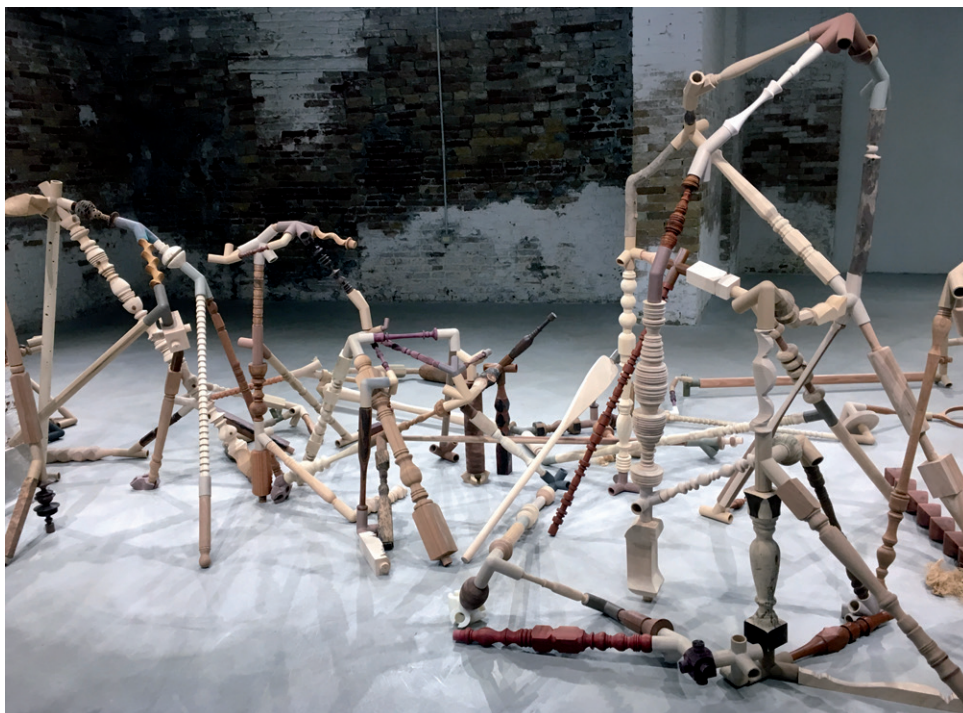
¹ Zitiert nach: Weiterbildung für Lehrpersonen und Schulkader der schweizerischen Mittelschulen. Erster Bericht «Nachfrageorientierte Koordination (NOK)», 2021, S. 7

² Monitoringbericht ZEM CES 2018. S. 28f

³ Dazu gehörten beispielsweise der Beirat ZEM CES, die KSGR, KFMS, swissuniversities.

1.2 Akteurinnen und Akteure der NOK

Zahlreiche Personen, Netzwerke und Gruppen engagieren sich in ihren Institutionen und Regionen für die Weiterbildung der Lehrpersonen und Schulleitungen der Sekundarstufe II Allgemeinbildung. Die NOK bietet ihnen die Möglichkeit, ihre Weiterbildungsanliegen zu formulieren und aufzuzeigen, welchen Herausforderungen sie auf ihren Weiterbildungswegen begegnen. Den Weiterbildungsinstitutionen bietet sie zudem eine zusätzliche Möglichkeit, sich schweizweit mit Kolleginnen und Kollegen auszutauschen, neue Organisations- und Angebotsformen zu entwickeln, welche diese Weiterbildungsanliegen aufnehmen, und Lehrpersonen animieren sich regelmässig weiterzubilden.



Shirley Tse. Stakeholders, Hong Kong in Venice (2019). Foto: Regula Müller

Folgende Akteurinnen und Akteure sind an der NOK beteiligt:

Schulische Praxis

- Lehrpersonen und Verantwortliche der Fachbereiche und Fachschaften in den Schulen
- Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer VSG – SSPES (Präsidium, Zentralvorstand, Weiterbildungsdelegierte (WBD), Fach- und Kantonalverbände)

Rektorinnen und Rektoren

- Konferenz Schweizerischer Gymnasialrektorinnen und Gymnasialrektoren (KSGR)
- Konferenz der Rektorinnen und Rektoren schweizerischer Fachmittelschulen (KFMS)

Weiterbildungs anbietende Institutionen

- Konferenz der Weiterbildungsverantwortlichen KVV S-II⁴
- Commission latine der KVV S-II⁵
- Verein webpalette⁶
- Kommission Weiterbildung/Dienstleistungen swissuniversities

Schweizerische Mittelschulämterkonferenz (SMAK)

- Verantwortliche in den Mittelschulämtern

Facilitatrices und Facilitateurs ZEM CES (F*F)

- Regionale Netzwerkgruppen der F*F

ZEM CES Direktion und Mitarbeitende

- Leitung NOK und Weiterbildungsbarometer, Facilitatrices und Facilitateurs
- Unterstützung webpalette

«Für mich ist die KVV Sek II eine Bereicherung, denn sie ermöglicht mir, mit wenig Zeitaufwand den Kontakt zu Kolleg:innen in der ganzen Deutschschweiz zu pflegen. Im Austausch erfährt man, welche Themen bei den anderen aktuell sind, welche Gedanken sie sich zur Weiterbildung machen und wo man miteinander in Kooperation treten könnte. Zudem hat man an allen relevanten Institutionen Ansprechpersonen, die man persönlich kennt». (Mitglied der KVV S-II)

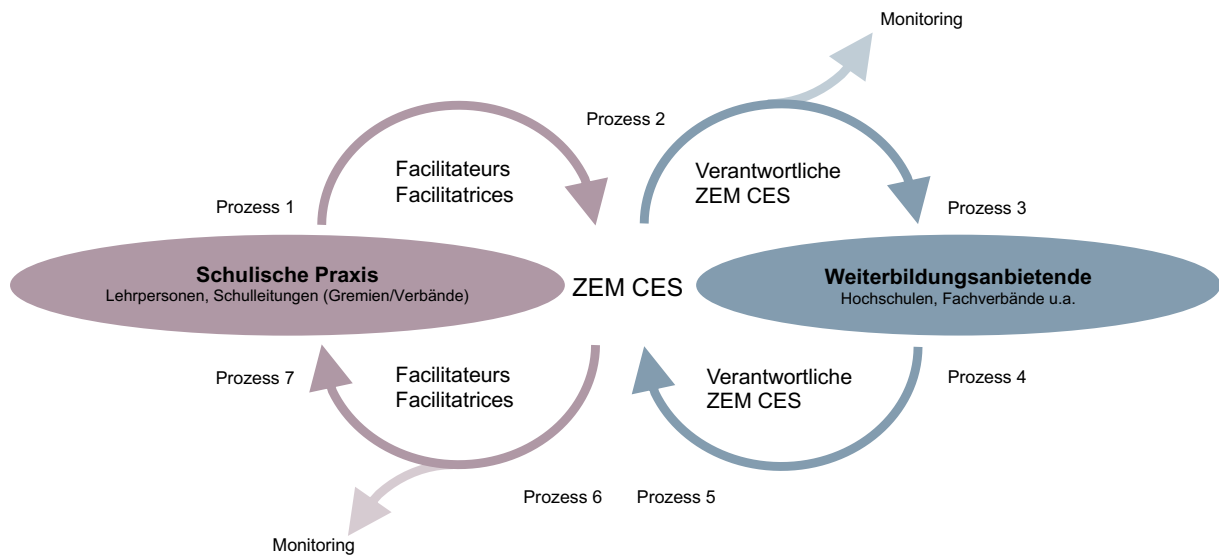
⁴ Die KVV S-II erfüllt die Funktion einer Dialogplattform von Vertreterinnen und Vertretern von Bildungsinstitutionen, die sich für die Weiterbildung von Lehrpersonen und Kaderpersonen der Sekundarstufe II (Allgemeinbildung und Berufsbildung) einsetzen. Im Mittelpunkt der Sitzungen stehen die gegenseitige Information, der Austausch von Innovationen und die Diskussion verschiedener Fragen der Weiterbildung.

⁵ Seit 2020 erfüllt die Commission latine die gleiche Funktion wie die KVV S-II für die Suisse romande und für das Tessin.

⁶ Zweck des Vereins ist der Betrieb der Homepage webpalette.ch für die Publikation von Weiterbildungsangeboten von schweizerischen Weiterbildungsinstitutionen für Lehrpersonen, Dozierende und Kadermitglieder.

1.3 Ansatz und Prozess der NOK

Nachfrageorientierte Koordination



Prozesse

- 1 - Weiterbildungsbedürfnisse erheben
- 2 - Weiterbildungsbedürfnisse analysieren, bündeln und priorisieren
- 3 - Weiterbildungsbedürfnisse übermitteln
- 4 - Weiterbildungsbedürfnisse analysieren, Koordination und Entscheide
- 5 - Commitment zur Teilnahme an Weiterbildung sichern
- 6 - Ergebnisse aus Prozess 4 und 5 analysieren
- 7 - Ergebnisse zurückspeigeln

Elemente

- Regionale Netzwerktreffen
- Nationale Ateliers
- Bilaterale Gespräche, Sitzungen KVV S-II
- Bilaterale Gespräche, Sitzungen KVV S-II
- Treffen mit SMAK, KSGR, KFMS
- Nationale Ateliers
- Regionale Netzwerktreffen

Das Konzept der NOK beinhaltet ein dynamisches Modell, das allen Stakeholdern entsprechend ihren Zielen und Aufgaben die Beteiligung am Dialog Weiterbildung ermöglicht.

ZEM CES nimmt gegenüber den Weiterbildungsanbietenden, den Schulleitungen (KSGR, KFMS) und den kantonalen Vertretungen (SMAK, EDK) die Drehscheibenfunktion wahr, übermittelt die Ergebnisse der NOK, z.B. der Weiterbildungsbarometer, stellt diese zur Diskussion und spiegelt sich ergebende Fragen und Anregungen an die F*F und ihre Netzwerke zurück. Die Weiterbildungsanbietenden beziehen die Ergebnisse in ihren Sitzungen, z.B. der KVV S-II und der Commission latine sowie des Vorstands webpalette, in den Austausch und die Diskussion über Trends, aktuelle Themen und Herausforderungen mit ein.

In Solothurn diskutierten am 1. Dezember 2021 rund 60 Mittelschullehrer, Schulleiterinnen, Hochschulvertreter und weitere Akteurinnen über Herausforderungen der Weiterbildung. Ein häufig formuliertes Anliegen war eine Weiterbildungs-Plattform und ein weiterbildungsförderliches «Mindset». Lehrerinnen und Lehrer möchten das Weiterbildungsangebot einfacher überblicken können und wünschen sich, dass Weiterbildungen wertgeschätzt, einfach ins Berufsleben integrierbar und mit wenig Organisationsaufwand besucht werden können.

Produkte der NOK

In den ersten beiden Zyklen der NOK (2019–2021 und 2021–2023) hat ZEM CES mit den Facilitatrices und Facilitateurs folgende Produkte erarbeitet und mit den Stakeholdern diskutiert:

- [Erster Bericht Nachfrageorientierte Koordination \(NOK\) 2021](#)
- [Weiterbildungsbarometer 2021](#)
- Erste nationale Weiterbildungskonferenz. Dialog zur Weiterbildung der Lehrpersonen und Schulkader an Mittelschulen, Solothurn, 1. Dezember 2021
- [Weiterbildungsbarometer 2022](#)
- [Weiterbildungsbarometer 2023](#)
- Neulancierung der nationalen Plattform [webpalette](#) mit Unterstützung des ZEM CES
- Zweite nationale Weiterbildungskonferenz. Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur, Köniz, 1. Dezember 2023

1.4 Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur

In den letzten vier Jahren hat sich in der Weiterbildungslandschaft viel bewegt. Die Ergebnisse der Weiterbildungsbarometer zeigen, dass viele Akteurinnen und Akteure sich je an ihren Orten gemäss ihren Funktionen selbstverständlich für die Weiterbildung engagieren. Beispiele dafür sind Lehrpersonen, die sich an den Befragungen für das Weiterbildungsbarometer beteiligen und sich in den regionalen Netzwerken über die Ergebnisse austauschen, Schulleitungen, die die Lehrpersonen im Rahmen der Mitarbeitendengespräche in ihren Weiterbildungsvorhaben unterstützen, Hochschulen, die sie sich regional für ein gutes Angebot einsetzen und sich zudem überregional gegenseitig unterstützen, die Fachverbände des VSG, die mit ihren fachwissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten Lücken schliessen, zum Beispiel auch in kleineren Fachbereichen.

Die Ergebnisse des Weiterbildungsbarometers zeigen aber auch, dass Herausforderungen bestehen, die das Commitment zur Weiterbildung schwächen. Es sind dies zum Beispiel fehlende Angebote für die eben genannten kleinen Fachbereiche, organisatorische und administrative Hürden, an Weiterbildung teilzunehmen, und unklare Regelungen bezüglich der Finanzierung und der Zeiten, in denen Weiterbildungen besucht werden können. Ebenso zeigt es sich, dass das Potenzial des schweizweiten Dialogs noch nicht ausgeschöpft ist. Die Information und Kommunikation zur Weiterbildung kann noch verstärkt werden. Dies gilt für Regelungen, die den Besuch von Weiterbildungsangeboten erleichtern könnten (Kantone und Schulleitungen), für die Möglichkeit, alle verfügbaren Angebote in allen Fachbereichen überregional einzusehen (webpalette), und für die aktive Beteiligung von immer mehr Lehrpersonen und Schulkader am Weiterbildungsdialog (NOK, Barometer), damit die Anbietenden über deren Weiterbildungsbedürfnisse informiert sind und Angebotslücken schliessen können.

Zum Abschluss des zweiten Zyklus der NOK (2021–2023) zeigen die Autorinnen und Autoren in der vorliegenden Publikation Praxisbeispiele, Angebote und Perspektiven aus ihren Arbeitsgebieten (Schulen, Kantone, Weiterbildungsanbieter) und geografischen Kontexten sowie Handlungsfelder und Möglichkeiten, wie die Weiterbildungsbereitschaft und das Engagement für die Weiterbildung erhöht werden können. Damit leisten sie einen Beitrag zum Dialog und zur Entwicklung der engagierten Weiterbildungskultur.

1.5 Rolle der Netzwerke der Facilitatrices und Facilitateurs – Erfahrungsbericht

Adrian Gähwiler, Lehrer Kantonsschule Musegg Luzern, Facilitateur ZEM CES

Um die Weiterbildungsbedürfnisse der Lehrpersonen besser zu kennen, schuf jede Facilitatrice, jeder Facilitateur ein eigenes Netzwerk.

In meinem Fall bot sich der Vorstand des Verbands Luzerner Mittelschul-Lehrpersonen (VLM) an, in dem jede der neun Mittelschulen des Kantons Luzern vertreten ist. Die Lehrpersonen, die zu meinem Netzwerk gehören, unterrichten unterschiedliche Fächer, sind unterschiedlich lange als Lehrperson tätig, und sie sind in verschiedenartige Schulhauskulturen eingebettet. Dies ermöglicht es, mannigfaltige Weiterbildungsbedürfnisse zu eruieren.

Im Folgenden fasse ich die Erkenntnisse nach vier Jahren Arbeit zusammen und teile einige Gedanken, wie sich das Commitment für die Weiterbildung allenfalls steigern liesse.

Im Kanton Luzern besteht die Regelung, dass fünf Prozent der Jahresarbeitszeit in die Weiterbildung investiert werden muss, was ca. 95 Stunden entspricht. Die schulinternen Veranstaltungen, für die die einzelnen Schulen verantwortlich zeichnen, beanspruchen 2.5 Tage (d. h. 20 Stunden), dazu kommen alle zwei Jahre ein halber Tag der Luzerner Mittelschulen (TLM) und alle zwei Jahre ein ganzer Weiterbildungstag, der von der kantonalen Fachschaft organisiert wird. In der Summe sind also 26 der geforderten 95 Stunden bereits verplant, wenn man ein einziges Fach unterrichtet.

Es stellt sich die Frage, wo die Balance liegt zwischen der Teilnahme an organisierten externen WB-Kursen, obligatorisch zu besuchenden Weiterbildungen und freier Weiterbildung wie z. B. der Lektüre von Fachliteratur, die schnell grosse Zeitressourcen verschlingt, oder dem Besuch von Ausstellungen. Ebenso sind die fünf Prozent, die der Kanton Luzern vorgibt, im schweizweiten Vergleich eher viel. Es gibt keinen Kanton, der mehr als fünf Prozent fordert, und viele Kantone kennen gar keine zeitlichen Vorgaben. Ich denke, je höher der Grad der frei wählbaren Weiterbildung ist, desto höher ist auch das Commitment, bin mir aber bewusst, dass auch schulinterne Weiterbildung nötig und sinnvoll ist. Damit letztere auch wirklich gewinnbringend ist, sind sicher professionelle Strukturen nötig. Ich denke da zum Beispiel an eine Steuergruppe an jeder Schule, die die Weiterbildungen organisiert oder an sehr gute externe Referentinnen und Referenten.

Ein weiterer Punkt, der mir in der Arbeit mit meinem Netzwerk bewusst geworden ist, ist der grosse Stellenwert der kantonal organisierten Fachschaftstage. Luzern verfügt über grundsätzlich sehr gut funktionierende kantonale Fachschaften, die jedes zweite Jahr einen vom Kanton finanzierten Weiterbildungstag organisieren dürfen, an dem alle Lehrpersonen der entsprechenden Fachschaft teilnehmen. Dabei kann in einem sehr grossen Masse auf die aktuellen Bedürfnisse der Lehrpersonen eingegangen werden.

Eine Idee wäre nun, dass die Weiterbildungsanbietenden und die kantonalen Fachschaften in Kontakt treten, dass die aktuellen Bedürfnisse definiert werden und massgeschneiderte Holkurse zu wichtigen Fachthemen bereitgestellt werden. Der Vorteil für die Anbietenden liegt in der guten Planbarkeit, da diese Tage obligatorisch sind und somit die kritische Grösse für die Durchführbarkeit gegeben ist.

Auch die Frage der finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen der Weiterbildung wurde in meinen Netzwerktreffen mehrfach thematisiert. Zentral für ein gutes Commitment zur Weiterbildung sind eine hohe finanzielle Beteiligung des Arbeitgebers, schlanke Bewilligungsprozesse und grosse zeitliche Flexibilität. In vielen Kantonen bestehen keine einheitlichen Regelungen, was Tür und Tor für Beliebigkeit öffnet und die Lehrpersonen vom Goodwill der Schulleitungen abhängig werden lässt – das Frustrationspotential ist gegeben.

Ein schon realisiertes Anliegen, das immer wieder in den Netzwerktreffen auftauchte, ist die nationale Plattform, auf der die Weiterbildungen ausgeschrieben werden. Die «webpalette» wurde neu aufgesetzt, und die Lehrpersonen können sich dort informieren und auf einfache Art und Weise für Kurse anmelden.

Und schliesslich soll eine aktive Weiterbildungskultur präsent sein in der täglichen Arbeit: Im Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen und in Fachschaftssitzungen kann auf gelungene Weiterbildungen und hervorragende Referentinnen und Referenten aufmerksam gemacht werden. Im Mitarbeitendengespräch mit der Schulleitung soll die Weiterbildung thematisiert und ausgewiesen werden. Allenfalls könnten auch Schilw-Tage «von Lehrpersonen für Lehrpersonen» organisiert werden, an denen Weiterbildungsinhalte wie zum Beispiel «Best practice» beim gemeinsamen Prüfen vermittelt werden.

Zusammenfassend lassen sich somit einige Punkte finden, wie die einzelnen Akteure das Commitment für die Weiterbildung stärken können.

- Die Kantone gewährleisten transparente und grosszügige Rahmenbedingungen für die Weiterbildung.
- Die Anbietenden treten in Kontakt mit kantonalen Verbänden und Fachschaften, um Bedürfnisse abzuholen.
- Die Schulleitungen thematisieren die Weiterbildung am Mitarbeitendengespräch und bewilligen Weiterbildungen grosszügig und administrativ einfach.
- Die Lehrpersonen tauschen sich über gelungene Weiterbildungen aus und teilen die daraus gewonnenen Erkenntnisse.

Das Netzwerk jedes Facilitateurs und jeder Facilitatrice bietet dabei eine unabdingbare Hilfe, im Dialog und im Austausch die Weiterbildungskultur zu pflegen und das Commitment zu stärken.

2. Weiterbildungsbarometer 2021–2023

2.1 Ergebnisse und Überlegungen zum Commitment

Simone Ambord, wissenschaftliche Mitarbeiterin ZEMCES

Ausgangslage

Die Weiterbildung für die Lehrpersonen und Schulkader ist eine Grundlage für die Gewährleistung der Unterrichtsqualität und für die Schulentwicklung. Sie trägt zum professionellen Handeln und zur Zufriedenheit der Lehrpersonen und Schulkader und dadurch zur Erreichung der Bildungsziele bei (Müller und Ambord 2022).

Im Rahmen der Nachfrageorientierten Koordination (NOK)⁷ für Lehrpersonen und Schulkader der Mittelschulen wurde das Monitoringinstrument «Weiterbildungsbarometer»⁸ entwickelt. In den Jahren 2021, 2022 und 2023 wurden je eine Barometererhebung in jeweils einer gewissen Anzahl Fächern durchgeführt. Insgesamt wurden die Lehrpersonen aus 25 Maturitätsfächern⁹ und die Schulkader online zu ihren Weiterbildungsbedürfnissen und -erfahrungen befragt. An den Barometererhebungen 2021 bis 2023 haben insgesamt 1541 Personen teilgenommen.

Die Ergebnisse des Weiterbildungsbarometers 2021 bis 2023 weisen darauf hin, dass es für die Befragten der Fächer mit einer höheren Anzahl Lehrpersonen, beispielsweise Deutsch, Mathematik, Sport, Wirtschaft und Recht oder Englisch, eher «genug» bis «mehr als genug» Weiterbildungsangebote gibt, die ihren Erwartungen und Bedürfnissen entsprechen. In Fächern, für die es weniger Lehrpersonen und somit eine tiefere Anzahl Teilnehmende gibt, beispielsweise in alten Sprachen, Spanisch oder Philosophie, zeigte sich, dass teilweise «eher zu wenig» bis «zu wenig» Weiterbildungsangebote den eigenen Bedürfnissen und Erwartungen entsprechen.

Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen und die Herausforderungen zur Weiterbildung dargestellt, um die Gründe herauszufinden, weshalb Lehrpersonen und Schulkader nicht an Weiterbildungen teilnehmen. Zudem werden Überlegungen angestellt, wie das Commitment zur Weiterbildung allgemein gestärkt werden könnte.

Herausforderungen und Hindernisse

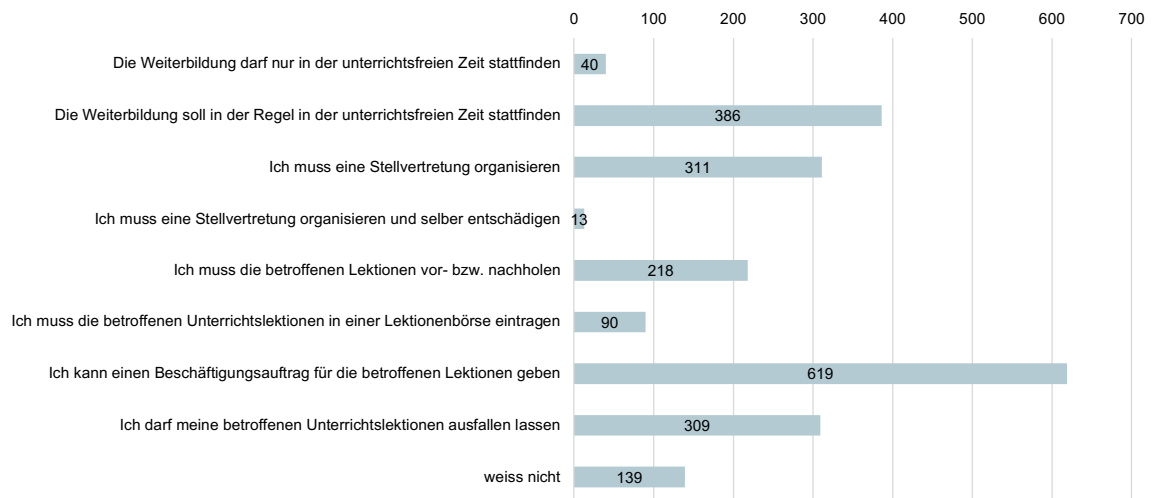
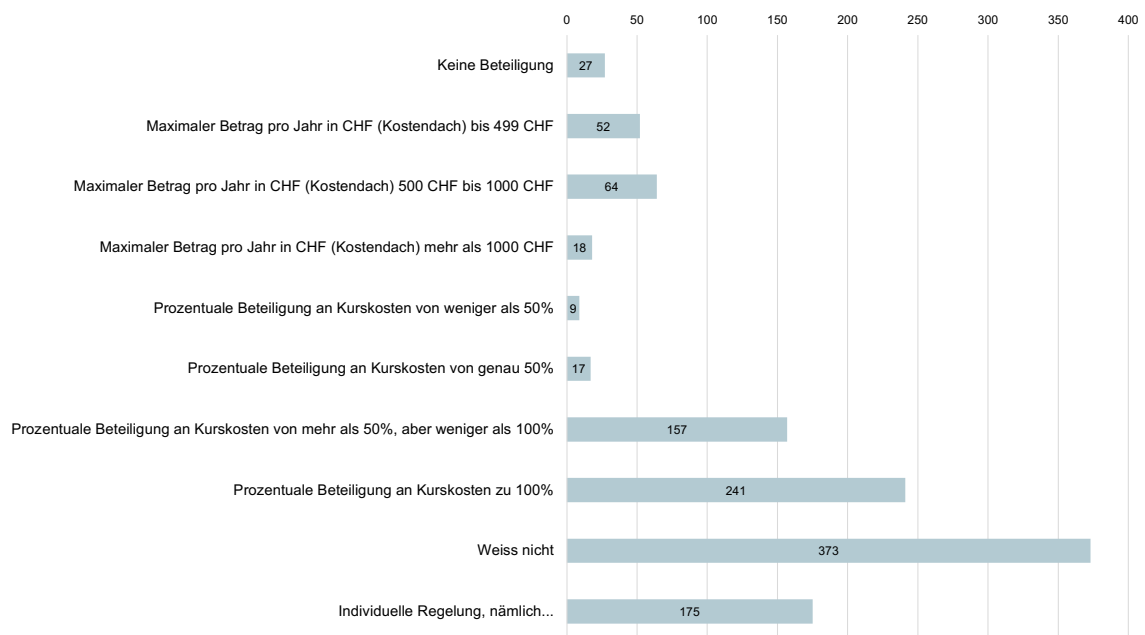
Als Herausforderungen für die Weiterbildung haben sich insbesondere die organisatorischen und die finanziellen Rahmenbedingungen gezeigt (Abbildungen 1 und 2). Bezüglich der organisatorischen Rahmenbedingungen – bei Abwesenheit aufgrund einer Weiterbildung – wurde häufig erwähnt, dass ein Beschäftigungsauftrag für die betroffenen Lektionen angewandt wird (n=619), oder dass eine Stellvertretung organisiert werden muss (n=311). 386 Personen haben zudem angegeben, dass die Weiterbildung in der Regel in der unterrichtsfreien Zeit stattfinden soll.

In Hinblick auf die finanzielle Beteiligung der Schule an den Kurskosten fällt auf, dass die Mehrheit der Befragten (n=373) antwortete, dass sie nicht wisse, wie sich die Schule an den Kurskosten beteiligt. 241 Personen gaben an, dass die Kurskosten zu 100% von der Schule übernommen wurden und 175 Befragte teilten mit, dass die Regelungen individuell seien. Unter individuellen Regelungen wurde beispielsweise genannt, dass die Kostenübernahme von der Relevanz der Weiterbildung für die zu unterrichtenden Fächer abhängig sei, dass die Kostenübernahme von der Anzahl der bereits bewilligten Anträge für Weiterbildung abhänge oder dass es gar keine Regelung gebe und dies individuell mit der Schulleitung besprochen werde. Auch zur finanziellen Beteiligung der Schule an den Reisespesen sowie der Verpflegung und Unterkunft gibt ein hoher Anteil der Befragten an, nicht zu wissen, wie diese genau geregelt sei.

⁷ Siehe vorheriges Kapitel und [zemces.ch/nok](https://www.zemces.ch/nok)

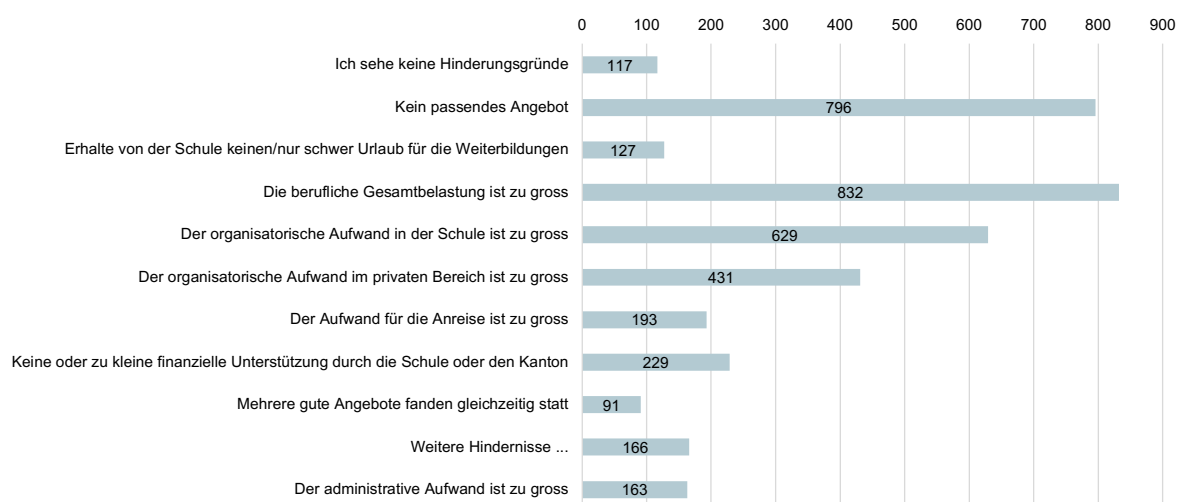
⁸ [zemces.ch/barometer](https://www.zemces.ch/barometer)

⁹ Die Fächerauswahl wurde weitgehend aus dem Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen (1994) der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) abgeleitet.

Abbildung 1: **Organisatorische Rahmenbedingungen**Abbildung 2: **Beteiligung an Kurskosten**

Quelle: Barometer 2021, 2022, 2023

In den Barometererhebungen wurden die Teilnehmenden zusätzlich zu ihren Weiterbildungsbedürfnissen und -erfahrungen sowie zu den Rahmenbedingungen auch nach den Gründen gefragt, die sie daran hindern, eine Weiterbildung zu besuchen (Abbildung 2). 832 Personen haben den Grund angegeben, dass die berufliche Gesamtbelastung zu gross sei. An zweiter Stelle wurde erwähnt (n=796), dass kein passendes Angebot vorhanden war. Dass der organisatorische Aufwand in der Schule zu gross sei, wurde von 629 Befragten angekreuzt. Der zu hohe organisatorische Aufwand im privaten Bereich wurde von 431 Personen als Grund angegeben, keine Weiterbildung zu besuchen.

Abbildung 3: **Hinderungsgründe**

Quelle: Barometer 2021, 2022, 2023¹⁰

Die Studie von Brägger und Schwendimann (2022) bestätigt, dass Mittelschullehrpersonen in der Deutschschweiz Überstunden leisten. Zwar hat sich seit der Arbeitszeiterhebung (AZE) (2009 zu 2019) die Jahresarbeitszeit verringert, sie bleibt aber immer noch auf einem hohen Niveau. Dies könnte eine Erklärung für das Antwortverhalten sein bezüglich der hohen Anzahl Nennungen der beruflichen Gesamtbelastung.

In der obengenannten Studie wurden die Lehrpersonen auch nach ihrer subjektiven Belastung gefragt. Es stellte sich heraus, dass sie eine selbstgewählte Weiterbildung am wenigsten belastend empfinden. Am stärksten belastend werden hingegen verordnete Weiterbildungen und Gemeinschaftsaufgaben/Administration wahrgenommen. Dies sind insbesondere Aufgaben, bei welchen die Lehrpersonen über wenig Autonomie verfügen. Im Vergleich zu der AZE 2009 (Landert, Brägger, Lehrerinnen und Lehrer 2009) ist die Belastung durch verordnete, schulinterne Weiterbildungen 2019 gestiegen.

Wie kann das Commitment zur Weiterbildung gestärkt werden?

Die drei Barometerbefragungen zeigen, dass unklare Rahmenbedingungen bezüglich der Weiterbildung weit verbreitet sind. Aus den Ergebnissen kann aber nicht eindeutig abgeleitet werden, an welcher Schnittstelle oder wo diese Unklarheiten genau zu verorten sind. Einerseits ist denkbar, dass Lehrpersonen nicht genug informiert sind, andererseits könnten die Rahmenbedingungen der Schulen beziehungsweise der Kantone nicht klar genug definiert sein oder die Weiterbildungsmodalitäten individuell festgelegt werden.

Für die persönliche Motivation sowie zur Stärkung des Commitments zur Weiterbildung ist es wichtig, dass für alle Lehrpersonen dieselben verbindlichen Rahmenbedingungen für Weiterbildungen gelten und diese auch transparent kommuniziert werden.

Die Ergebnisse weisen zudem darauf hin, dass die Gesamtbelastung zu gross scheint, um an einer Weiterbildung teilzunehmen. Dies gefährdet die Sicherstellung der Unterrichts- sowie der Schulqualität und die Zufriedenheit der Lehrpersonen. Gemäss der oben genannten Studie von Brägger und Schwendimann (2022) nehmen aber

¹⁰ Die Antwortkategorie «Ich sehe keine Hinderungsgründe» wurde erstmals in der Barometererhebung 2023 abgefragt, die Antwortkategorie «Der administrative Aufwand ist zu gross» wurde lediglich in der Barometererhebung 2021 abgefragt.

Lehrpersonen eine selbstgewählte Weiterbildung nicht als subjektive Belastung wahr, da die Autonomie ein zentrales Kriterium für sie ist. Eine vielversprechende Möglichkeit wäre, bei diesem Autonomiestreben anzusetzen und Lehrpersonen insbesondere durch selbstgewählte Weiterbildungen zu motivieren, um das Commitment zur Weiterbildung zu stärken. Demgegenüber haben einzelne Kantone verpflichtende Regelungen, die durchaus auch mit positiven Rückmeldungen von Lehrpersonen umgesetzt werden.

Dass keine entsprechende Weiterbildung zu finden sei, wurde häufig als Hinderungsgrund angegeben. Der kontinuierliche Austausch unter den Weiterbildungsanbietenden und der schulischen Praxis soll dazu führen, dass für alle Zielgruppen ein adäquates Angebot zur Verfügung gestellt werden kann. Ebenfalls sollen die Weiterbildungsbedürfnisse von Lehrpersonen – auch in den kleineren Fachbereichen – weiterhin gesammelt werden. Darüber hinaus kann die Teilnahme an Weiterbildung gefördert werden, indem alle Lehrpersonen von den Angeboten erfahren und diese auch besuchen können. Diesen niederschweligen Zugang bietet beispielsweise die webpalette¹¹.

Der organisatorische Aufwand in der Schule, der aufgrund einer Abwesenheit bei der Teilnahme einer Weiterbildung entsteht, wurde von vielen Befragten als hinderlich beschrieben. Hier braucht es Unterstützung von Seiten der Schule. Die Organisation der Weiterbildung für Lehrpersonen könnte vereinfacht werden, beispielsweise durch die Erarbeitung eines griffigen Weiterbildungskonzepts (siehe Beitrag 3.2). Im Dialog zwischen den Schulen könnten Beispiele guter Praxis ausgetauscht und für die eigene Schule übernommen werden.

Literaturhinweis¹²

Brägger, Martina und Schwendimann, Beat A. 2022. «Entwicklung der Arbeitszeitbelastung von Lehrpersonen in der Deutschschweiz in den letzten 10 Jahren [Development of the Working Time Load of Teachers in German-Speaking Switzerland over the Last Ten Years].» Präz. Gesundheitsförderung 17:13–26.

LCH Arbeitszeiterhebung 2009 (AZE'09): Bericht zur Erhebung bei 5'000 Lehrpersonen im Zeitraum Oktober 2008 – September 2009: im Auftrag des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH ; Charles Landert und Martina Brägger.

Müller, Regula und Ambord, Simone. 2022. «Weiterbildungsbarometer 2022 – Zweiter Barometerbericht Zum Stand der Weiterbildungsbedürfnisse und des Weiterbildungsangebots Sekundarstufe II Mittelschulen.» Vol. 2. Bern: ZEMCES.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). 1994. Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen. Bern.

¹¹ www.webpalette.ch/de

¹² Literaturhinweise werden in der gleichen Weise wie in den Originalbeiträgen zitiert.

3. Perspektiven und Projekte aus den Schulen

3.1 Commitment zur Weiterbildung – zwei Gymnasialrektoren im Gespräch

Susanne Marzer, Lehrerin Gymnase de Nyon, Facilitatrice ZEM CES, Zentralvorstand VSG

Anouk Spicher-Thommen, Lehrerin Gymnase intercantonal de la Broye, Facilitatrice ZEM CES

Zwei Facilitatrices von ZEM CES sprachen mit den Rektoren ihrer Schule über das Commitment zur Weiterbildung und die Weiterbildungskultur. Zu Wort kommen **Yves Deluz**, der das Gymnase de Nyon, und **Nicolas Fragnière**, der das Gymnase intercantonal de la Broye leitet¹³.

Ist es für die Schulleitung eines Gymnasiums wichtig, dass die Lehrpersonen an Weiterbildungen teilnehmen? Und wenn ja, warum?

Yves Deluz: Ja, das ist sehr wichtig, denn es geht um die Qualität des Unterrichts. Weiterbildung ist ein Faktor, der diese Qualität sicherstellt. Die Weiterbildung ermöglicht es den Lehrpersonen, ihr Wissen aufzufrischen und mit Expertinnen und Experten in Kontakt zu treten. Weiterbildung ist ein Prozess, bei dem auch der eigene Unterricht und der eigene Beruf hinterfragt und weiterentwickelt werden. Darüber hinaus ermöglicht die Weiterbildung Interaktionen mit anderen, u. a. mit Peers, was einen Kontrast zur «Einsamkeit» der Lehrperson im Unterricht darstellt. Weiterbildung ermöglicht zudem einen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen über kantonale Grenzen hinweg, wodurch wir mit anderen Lehrpersonen und ihren Werdegängen konfrontiert werden. All das ist eine Bereicherung.

Nicolas Fragnière: Das ist unerlässlich. Weiterbildung ist ein wichtiger Schlüssel, damit Lehrpersonen ihre täglichen Aufgaben bestmöglich erfüllen können. Ausserdem entwickelt sich der Lehrberuf sehr schnell weiter, und durch kontinuierliche Weiterbildung kann man die eigenen Kompetenzen auf dem neuesten Stand halten. Weiterbildung ist für die Lehrpersonen auch eine Gelegenheit sich auszutauschen und Erfahrungen und Praxis-Know-how zu teilen.

Wie kann eine Schulleitung die Lehrerinnen und Lehrer des Kollegiums dazu ermutigen, an Weiterbildungen teilzunehmen?

Yves Deluz: Zunächst, indem ausreichend Budget für die Weiterbildung bereitgestellt wird, womit Kosten von bis zu 1000 CHF vollständig übernommen werden können, und zwar auf kantonalen Ebene. Darüber hinaus braucht es Kommunikation, um Weiterbildung sichtbar zu machen, z. B. in Form von Flyern im Lehrpersonenzimmer, E-Mails usw. Es gibt auch direkte Verbindungen und jährliche Treffen zwischen den Gymnasien und der UNIL (Universität Lausanne) und der EPFL (ETH Lausanne). Weiterbildung kann auch in Form eines Fachschaftsprojekts erfolgen, wo es nicht nur um neues Wissen geht, sondern auch darum, mehr Dynamik in eine Fachschaft zu bringen. Zum Beispiel ist es auch vorstellbar, dass sich die Schulleitung mit einer Lehrperson, die in einem bestimmten Bereich Schwierigkeiten hat, darauf einigt, dass eine bestimmte Weiterbildung für sie sinnvoll ist. Auch die Anerkennung der Teilnahme an Weiterbildungen ist wesentlich, was im Kanton Waadt nach 15 Jahren Unterricht geschieht. Um von einer Gehaltsklasse in eine andere zu wechseln, muss man eine bestimmte Anzahl an Weiterbildungen absolviert haben. Weiterbildung ist ein Recht und eine Pflicht, um die man sich kümmern sollte, aber es ist nicht einfach für eine Schulleiterin oder einen Schulleiter, Zeit zu finden, um die Weiterbildungssituation jeder Lehrperson im Auge zu behalten.

Nicolas Fragnière: Es geht darum, Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Lehrpersonen ermöglichen, sich weiterzubilden und dabei die «goldene Mitte» zwischen Schulzeit und Freizeit zu finden. Darüber hinaus ist es auch wichtig, Lehrpersonen, die sich weiterbilden, finanziell zu unterstützen, indem man sich an den Weiterbil-

¹³ Anzumerken ist, dass Nicolas Fragnière seine Stelle als Rektor 2022 antrat und Yves Deluz 2023 in den Ruhestand geht.

dungskosten beteiligt. Das Gymnasium kann auch als treibende Kraft fungieren und Vorschläge machen oder für seine Lehrpersonen verschiedene Weiterbildungen organisieren.

Was bedeutet Weiterbildungskultur in Ihren Augen?

Yves Deluz: Es bedeutet vor allem, dass die Schule nicht starr ist, sondern im Fluss. Es gibt häufig Schulreformen und sich ändernde Lehrpläne, die Weiterbildung unerlässlich machen. Die Schule ist auf dem Weg, sie schreitet voran, sie entwickelt sich; anstatt von einer Weiterbildungskultur könnte man auch von einer Kultur der Offenheit sprechen.

Nicolas Fragnière: Es ist die Geisteshaltung der Schule. Es ist wichtig, die Schule in eine Welt einzubetten, die in Bewegung ist; ohne Weiterbildung wird sie statisch.

Was kann eine Gymnasialleitung aus Ihrer Sicht tun, um eine Weiterbildungskultur zu etablieren?

Yves Deluz: Sie ist im Schulleben präsent, wenn eine Mehrheit der Lehrpersonen regelmässig an Weiterbildungskursen teilnimmt. Es geht darum, zu wissen, wo eine Direktion ihre Energie einsetzt. Man könnte sich vorstellen, ein Schuljahr lang den Schwerpunkt auf Weiterbildung zu legen, wie es auch beispielsweise bei der Prävention gemacht wird. Eine Weiterbildungskultur besteht dann, wenn eine Mehrheit des Lehrkörpers daran teilnimmt, was am Gymnase de Nyon der Fall ist, wo es häufig vorkommt, dass eine Weiterbildung von einer ganzen Fachschaft besucht wird.

Nicolas Fragnière: Sie in ihren Qualitätsplan aufnehmen – Weiterbildungen initiieren – Weiterbildung in persönlichen Gesprächen mit den Lehrkräften thematisieren – Weiterbildung durch Rahmenbedingungen aufwerten usw.

Gibt es noch andere Punkte im Zusammenhang mit Weiterbildung, die Sie gerne ansprechen und mit uns teilen möchten?

Yves Deluz: Es ist wichtig, auf den Mehrwert der Weiterbildung hinzuweisen, etwa die dadurch ermöglichte Begegnung mit anderen. Die Möglichkeit, an längeren Fortbildungen teilzunehmen, wie z. B. an einem Kurs für Englischlehrende in London, wo mehrere Theaterstücke besucht werden, ist von entscheidender Bedeutung, da dies eine Ressource darstellt, die nachhaltig motivierend wirkt. Der Lehrberuf dauert lange, und ein Sabbatical beispielsweise ist eine Atempause, die es einer Lehrperson ermöglicht, den Beruf aus der Distanz und aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Ich möchte auch die Bedeutung der Qualität der Weiterbildung betonen, da Lehrpersonen ein anspruchsvolles Publikum sind. Ein Gymnasium ohne Weiterbildung macht keinen Sinn; es würde nur im eigenen Saft schmoren und folglich seine Legitimität verlieren. Auf kantonaler Ebene wird die Weiterbildung über das Budget und die Reformen behandelt, die Weiterbildung erfordern, wie z. B. die Einführung von Informatik als Fach, das benotet wird. Die Generaldirektion ist dem Thema Weiterbildung gegenüber sehr aufgeschlossen.

Nicolas Fragnière: Ja, die Schwierigkeit, manchmal für bestimmte Fachbereiche Weiterbildungen zu finden, die für die Sekundarstufe II geeignet sind. Ich freue mich darauf, herauszufinden, was die Universität Freiburg tun wird, sobald die PH dort integriert ist, und hoffe auf ein besseres Angebot.

Wie steht es um die Weiterbildung für Direktionsmitglieder?

Yves Deluz: Eine Schulleiterin beziehungsweise ein Schulleiter muss eine pädagogische Ausbildung haben, die durch einen Abschluss in Management ergänzt wird. Das Centre d'Education Permanent (CEP) im Kanton Waadt bietet Kurse für Prorektorinnen und Prorektoren sowie für Verwaltungspersonal an, wie z. B. Konfliktbewältigung, aber für Prorektorinnen und Prorektoren ist es oft schwierig, für die Weiterbildung Zeit zu finden.

Nicolas Fragnière: Selbstverständlich, besonders im Rahmen der FORDIF¹⁴-Ausbildungsmodulare.

¹⁴ Formation en Direction d'institutions de Formation

3.2 Weiterbildungskonzept der Kantonsschule Musegg Luzern

Lea Büchler, Prorektorin Kantonsschule Musegg Luzern

Eine aktive und verbindliche Weiterbildungskultur ist von grosser Bedeutung für ein Gymnasium, um den Bildungsansprüchen der sich schnell verändernden Welt gerecht zu werden.

Das Commitment zur Weiterbildung bezieht sich auf die Hingabe und das Engagement der Lehrpersonen, sich kontinuierlich weiterzubilden, um ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu erweitern und somit den Schülerinnen und Schülern eine hochwertige Bildung zu bieten, aber auch sich selber stetig weiterzuentwickeln und Interessen zu leben.

Die Kantonsschule Musegg Luzern versteht sich selber als lernende Organisation, die mit den einzelnen Lehrpersonen, den schulischen Lerngemeinschaften und der nötigen strukturellen Voraussetzung eine kontinuierliche Weiterentwicklung anstrebt.

Lehrpersonen als Vorbilder

Lehrerinnen und Lehrer spielen eine zentrale Rolle bei der Entwicklung einer aktiven Weiterbildungskultur. Indem sie selbst das Commitment zur Weiterbildung zeigen und ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten kontinuierlich verbessern, dienen sie als Vorbilder für die Schülerinnen und Schüler. Dies kann durch die Teilnahme an Fortbildungen, Konferenzen, Workshops oder durch den Erwerb zusätzlicher Qualifikationen geschehen. Indem sie ihre eigene Begeisterung für das Lernen demonstrieren, inspirieren sie die Schülerinnen und Schüler, ebenfalls lebenslanges Lernen anzustreben.

Die Schulleitung der Kantonsschule unterstützt Lehrpersonen, die innerhalb der Schule eigene Projekte verwirklichen möchten. Zum Beispiel engagiert sich eine Lehrerin stark im Bereich des europäischen Austausches und arbeitet nun bereits seit drei Jahren im Rahmen eines internationalen Erasmusprojekts mit einer deutschen und einer spanischen Schule zusammen.

Lerngemeinschaft

Eine aktive Weiterbildungskultur erfordert eine Lerngemeinschaft, in der der Austausch von Wissen und Erfahrungen gefördert wird. Die Kantonsschule Musegg Luzern arbeitet nach den Qualitätsstandards von Q2E und darin finden die so genannten «Professionellen Lerngemeinschaften», bei uns PLG genannt, einen wichtigen Platz.

Jedes Jahr wird den Lehrpersonen ein neuer Auftrag im Rahmen der «PLG» zugeteilt beziehungsweise wird von den Lehrpersonen ausgewählt, woran sie in Kleingruppen arbeiten möchten. Die Gruppen sollen Räume schaffen, in denen die Lehrpersonen regelmässig zusammenkommen können, um über neue pädagogische Ansätze, aktuelle Forschungsergebnisse oder bewährte Methoden zu diskutieren. Besonders hilfreich empfanden die Lehrpersonen bei der Einführung der Notebook-Klassen die kollegialen Hospitationen, Austausche und die kurzen Mittags-Workshops von Lehrpersonen für Lehrpersonen, bei denen man niederschwellig und unter Kolleginnen und Kollegen die Herausforderungen der digitalen Unterrichtsmöglichkeiten besprechen konnte und stets dazu lernte.

Durch den gemeinsamen Austausch wird das Commitment zur Weiterbildung gestärkt und die Weiterbildungskultur gefestigt.

Ressourcen und Unterstützung

Um eine aktive Weiterbildungskultur zu fördern, ist es wichtig, den Lehrkräften die notwendigen Ressourcen und Unterstützung bereitzustellen. Dies umfasst finanzielle Mittel für die Teilnahme an Fortbildungen, die Bereitstellung von Fachliteratur, Zugang zu aktuellen Lehrmaterialien und die Möglichkeit, innovative Unterrichtsmethoden auszuprobieren. Die Schule unterstützt Weiterbildungen, die direkt dem Unterricht zu Gute kommen mit 80 Prozent der Kosten. Darüber hinaus ermutigen wir die Lehrpersonen, eigene Projekte und Forschungsarbeiten zu initiieren, um ihre persönliche und professionelle Entwicklung voranzutreiben. Diesen Ideen geben wir, wenn immer möglich, auch innerhalb der schulischen Gefässen, wie den schulinternen Weiterbildungen oder den Schulkonferenzen Platz und Zeit.

Im Kanton Luzern werden individuelle Weiterbildungsgefässe (IWB) für Mittschullehrpersonen unterstützt. Die besoldete individuelle Intensivweiterbildung gewährt einer Lehrperson die Möglichkeit, über einen längeren Zeitraum vom Schulalltag Abstand zu nehmen, um sich weiterzubilden und die eigene Berufstätigkeit zu reflektieren. Um den Erfolg dieser zeitlich und finanziell aufwendigen Weiterbildung zu sichern, sind eine sorgfältige Vorbereitung und eine detaillierte Auswertung unabdingbar.

Ziele der Intensivweiterbildung sind die Verbesserung der Unterrichtstätigkeit und die Weiterentwicklung der Lehrer- beziehungsweise Lehrerinnenpersönlichkeit.

Die konkrete Form und der Inhalt einer Intensivweiterbildung sind unter Berücksichtigung der individuellen Berufssituation – der Unterrichtsfächer und der Funktion an der Schule – und im Hinblick auf die Zielsetzung der gesuchstellenden Lehrperson festzulegen.

Mögliche Formen sind insbesondere: Lehrveranstaltungen an Hochschulen, Angebote anerkannter Weiterbildungsinstitutionen, Forschungsarbeiten, Hospitationen an anderen Schulen, Sprachaufenthalte, Lehrpersonenaustausch, Praktika, Erstellen von Sammlungen oder Dokumentationen für den Unterricht.

Eine besoldete individuelle Intensivweiterbildung umfasst in der Regel 10 Wochen und findet während der Unterrichtszeit statt. Während der IWB werden die Lehrpersonen durch Stellvertretungen ersetzt.

Lehrpersonen, die eine Intensivweiterbildung absolviert haben, kommen jeweils regelrecht genährt, frisch motiviert und engagiert wieder an die Schule zurück.

Integration von Technologie

Die Integration von Technologie in den Unterricht ist ein wichtiger Bestandteil einer zeitgemässen Bildung. Schulen sollten ihre Lehrkräfte dabei unterstützen, digitale Kompetenzen aufzubauen und innovative Lehrmethoden zu entwickeln, die den Einsatz von Technologie einschliessen. Dies kann durch spezielle Schulungen, die Zusammenarbeit mit IT-Experten oder die Bereitstellung von digitalen Ressourcen und Werkzeugen geschehen. Das Commitment zur Weiterbildung beinhaltet auch die Bereitschaft, sich mit den neuen Herausforderungen auseinanderzusetzen. An der Kantonsschule Musegg freuen wir uns sehr darüber, dass IT-affine Lehrpersonen die Fachschaftskolleginnen und -kollegen niederschwellig schulen und ein ständiger Austausch über die neuen Möglichkeiten entsteht.

Die Qualität der Kantonsschule Musegg Luzern basiert auf dem Engagement jeder einzelnen Lehrperson, aller Fachschaften, der Schulleitung und dem Kanton, die sich einer ständigen Weiterbildung verschreiben.

4. Perspektiven und Projekte der Weiterbildungsinstitutionen

4.1 Das Commitment zur Weiterbildung gehört zur DNA der Pädagogischen Hochschulen

Jürg Arpagaus, Professor am Institut Weiterbildung und Dienstleistungen der PHBern und Präsident der Kommission Weiterbildung und Dienstleistungen der Kammer der Pädagogischen Hochschulen von swiss-universities

Die Pädagogischen Hochschulen leisten mit ihrem ausdifferenzierten Weiterbildungsangebot einen wichtigen Beitrag zu einer effektiven Weiterbildungskultur im Feld der Mittelschulen. Weiterbildungen erweitern und vertiefen nicht nur Kompetenzen, sie stärken auch ein Professionsverständnis, das die stete Weiterbildung umfasst.

Eine Weiterbildungskultur ergibt sich grundsätzlich aus den vorherrschenden Werten, Überzeugungen, Rahmenbedingungen und den individuellen und kollektiven Erfahrungen mit Weiterbildung. Die Zeichen für eine gesunde und effektive Weiterbildungskultur bei Mittelschulen stehen gut. Erstens zeigen gemäss Bundesamt für Statistik Personen mit einem universitären Abschluss die höchste Weiterbildungsbereitschaft. Zweitens geben die gesetzlichen Grundlagen beziehungsweise der Berufsauftrag den Mittelschullehrpersonen das Recht, den Auftrag und die Zeit, sich weiterzubilden und – last but not least – ist die stete Weiterbildung ein konstituierendes Element der Profession der Lehrpersonen.

Mittelschulen prägen die Weiterbildungskultur

Die Weiterbildungskultur beschreibt primär den Stellenwert des Lernens der Lehrpersonen an den Schulen. Welchen Wert der Weiterbildung an den einzelnen Mittelschulen gegeben wird, ist von den Annahmen der Schulleitung – und Lehrpersonen – über die Notwendigkeit und die Wirkungen von Weiterbildungen abhängig. Bei einer ausgeprägten Weiterbildungskultur ist die Weiterbildung im Leitbild und in der strategischen Personalentwicklung verankert und es findet eine systematische Erfassung des Weiterbildungsbedarfs sowie eine Weiterbildungsplanung statt.

Aber auch die persönlichen Weiterbildungserfahrungen, also die Erfahrung wieweit das Gelernte für den Arbeitsalltag relevant und nützlich war, ob die Weiterbildungen inspirierend waren oder wie die Organisation und die Infrastruktur funktioniert haben, beeinflussen die Weiterbildungskultur. Dabei tragen neben den formellen Weiterbildungen (z. B. Kurse, Weiterbildungslehrgänge, Tagungen, schulinterne Weiterbildungsangebote) auch informelle Weiterbildungen (z. B. Artikel, Bücher, Blogs, Podcasts, Diskussionen) zur Weiterbildungserfahrung bei.

Pädagogische Hochschulen sind Teil der Weiterbildungskultur der Mittelschulen

Die Pädagogischen Hochschulen bieten neben der Grundausbildung auch Weiterbildungen für Mittelschullehrpersonen an. Als Professionshochschulen sind sie mit ihren Weiterbildungsangeboten ein fester Bestandteil des «Felds» (vgl. Bourdieu und Wacquant, 1992) der Mittelschulen in der Schweiz. Jährlich absolvieren hunderte von Mittelschullehrpersonen Weiterbildungen an den Pädagogischen Hochschulen. Dabei handelt es sich um Weiterbildungen, die auf den Erhalt der Handlungskompetenz in einem sich wandelnden Umfeld ausgerichtet sind, die der Professionalitätsentwicklung von der Novizin und dem Novizen zur Expertin beziehungsweise Experten dienen, die die Persönlichkeitsentwicklung fördern oder um Weiterbildungen im Kontext der Schulentwicklung, die sich an Teams oder ganze Kollegien richten.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Weiterbildungen ist das Ziel der Weiterbildung immer auch eine positive (Lern-) Erfahrung. Das heisst, die Weiterbildungen müssen u.a. die individuellen Bedürfnisse und den Bedarf der Schule oder des Kantons treffen, ein lernförderndes Klima schaffen, den Austausch unter den Teilnehmenden fördern, eine gut funktionierende Infrastruktur zur Verfügung stellen und für die Teilnehmenden einen erkennbaren «Mehrwert» schaffen.

Die individuellen Bedürfnisse zu erfassen, ist dabei für die Pädagogischen Hochschulen eine wichtige Aufgabe. Hierfür stehen sie in stetem Austausch mit den Fachschaften, Schulleitungen und Lehrpersonen, dies immer im Wissen darum, dass formulierte Bedürfnisse nicht zwingend zu Anmeldungen für eine entsprechende Weiterbildung führen. Der Bedarf der Kantone lässt sich in vielen Fällen aus kantonalen «Mittelschulstrategien» ableiten, die aufzeigen, wo Schwerpunkte gesetzt werden müssen und wohin sich die Mittelschulen entwickeln sollten. Je besser die Pädagogischen Hochschulen mit ihren Angeboten die Bedürfnisse und den Bedarf zu attraktiven Konditionen (Inhalt, Durchführungsdauer und -zeitpunkt, Kosten) treffen, umso eher können Mittelschullehrpersonen positive Weiterbildungserfahrungen sammeln.

Wirkungsvolle Weiterbildungen für eine effektive Weiterbildungskultur

Die Pädagogischen Hochschulen designen ihre Weiterbildungen dahingehend, dass sie eine maximale Wirkung (Output, Outcome, Impact) erzielen und dabei evidenzinformiert sind (d.h. wissenschaftliche und praktische Erkenntnisse berücksichtigen). Wenn die Weiterbildungsteilnehmenden erleben, dass das Gelernte direkt im Schulalltag nutzbar ist und Wirkung erzielt, dann prägen diese Erfahrungen auch die längerfristigen Überzeugungen und Einstellungen gegenüber Weiterbildungen, und damit die Weiterbildungskultur.

Die Erfahrungen der Pädagogischen Hochschulen als Anbieterinnen von Weiterbildungen zeigen, dass die Heterogenität der Teilnehmenden und somit auch die Unterschiede in den individuellen Erwartungen erheblich sind. Dennoch deuten die Evaluationsergebnisse der Weiterbildungen darauf hin, dass die Teilnehmenden in der Regel zufrieden bis sehr zufrieden mit den Weiterbildungen der Pädagogischen Hochschulen sind. Die Zufriedenheit der Weiterbildungsteilnehmenden ist zwar nur ein einfacher Proxy (Ersatzwert) für das viel relevantere Mass der Wirkung der Weiterbildung im Feld.

Dennoch weisen die hohen Zufriedenheitswerte auf die positiven Weiterbildungserfahrungen hin, welche die Mittelschullehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen machen.

Weiterbildungen fördern das Professionsverständnis

Geschätzt wird in den meisten Weiterbildungen der (angeleitete) Austausch unter den Teilnehmenden. Dieses «von den anderen Lernen», also das soziale Lernen oder Peer-Learning, ist in vielen Weiterbildungen ein zentrales Element. Der Austausch während Weiterbildungen unter Lehrpersonen unterschiedlicher Mittelschulen, Regionen und Kantonen stärkt auch das Professionsverständnis der Mittelschullehrpersonen. Ein fundiertes Professionsverständnis als Mittelschullehrperson ist in Bezug zur Weiterbildung deshalb wichtig, weil sich Professionen auch über die stete Weiterentwicklung definieren (vgl. Abbott, 1988). Die Pädagogischen Hochschulen als Professionshochschulen sehen sich entsprechend in der Pflicht, Mittelschullehrpersonen an Weiterbildungen zusammenzubringen, um ihnen den Austausch über ihre Profession und ihr Professionsethos als Mittelschullehrpersonen zu fördern.

Commitment zur Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen

Die Pädagogischen Hochschulen nehmen ihren Auftrag, einen Beitrag zu einer effektiven Weiterbildungskultur zu leisten, ernst. Sie haben sich verpflichtet, bedürfnis- und bedarfsgerechte, wirkungsvolle Weiterbildungen für Mittelschullehrpersonen zu entwickeln und anzubieten. Damit effektive Weiterbildungen einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Lehrpersonen, zur Unterrichtsentwicklung und letztlich zur effektiveren Kompetenzförderung aller Schülerinnen und Schüler zu leisten, ist in der DNA der Pädagogischen Hochschulen.

Konkrete Anliegen, Wünsche oder Ideen zur Weiterentwicklung der Weiterbildungsangebote, die an die Pädagogischen Hochschulen herangetragen werden, sind wichtig, um gemeinsam mit den verschiedensten Anspruchsgruppen eine der Profession adäquate Weiterbildungskultur zu fördern.

Gemeinschaftlichkeit in der Weiterbildungskultur

Auf nationaler Ebene engagiert sich die Kommission Weiterbildung und Dienstleistungen der Kammer Pädagogische Hochschulen von swissuniversities für eine effektive Weiterbildungskultur. Die Kommission versammelt alle Weiterbildungsverantwortlichen der Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz, die Weiterbildungen – viele auch für Mittelschullehrpersonen – anbieten. Die Kommission befasst sich mit bestehenden Bedürfnissen, dem Bedarf in den unterschiedlichen Kantonen, Trends und Innovationen im Bereich der Lehrpersonenweiterbildung, koordiniert Weiterbildungen und macht diese sichtbar. Es werden Erkenntnisse und Erfahrungen ausgetauscht, Kooperationen initiiert und aktuelle Themen wie «Microcredentials in der Weiterbildung» oder «Professionalitäts- und Laufbahnentwicklung» bearbeitet, welche die künftige Weiterbildungskultur prägen werden. Das Lernen voneinander, die diskursive Entwicklung verschiedener Weiterbildungsthemen und der gemeinsame Blick in die Zukunft, tragen wesentlich zur Weiterbildungskultur der Pädagogischen Hochschulen und ihren Abnehmer und Abnehmerinnen bei.

Literaturhinweis

Andrew Abbott (1988). *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.

Pierre Bourdieu and Loïc J. D. Wacquant (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: University of Chicago Press

4.2 Die Fachverbände des VSG sind wichtige Anbietende von Weiterbildungen

Lucius Hartmann, Lehrer Kantonsschule Zürcher Oberland Wetzikon, Präsident VSG

André Müller, Lehrer Kantonsschule Solothurn, Facilitateur ZEMCES, Zentralvorstand VSG

Die Fachverbände des VSG

Der VSG hat für jedes Fach gemäss Maturitätsanerkennungsreglement (MAR) einen eigenen Fachverband. Die meisten dieser Verbände bieten selbst oder in Zusammenarbeit mit anderen Anbietenden Weiterbildungen an und kennen daher die Funktion eines oder einer Weiterbildungsdelegierten, welche für die Planung, Organisation und Durchführung der Weiterbildungskurse zuständig sind. Einmal jährlich treffen sie sich zu einer gemeinsamen Sitzung und tauschen sich über realisierte und geplante Kurse sowie aktuelle Themen aus, welche die Weiterbildung betreffen. 2022 wurden gemäss Umfrage des VSG mehr als 30 Kurse in 15 Fächern durchgeführt, wobei kleinere Fachverbände oft nur einen Kurs pro Jahr organisieren und grössere Fachverbände mehrere Kurse (manchmal nach Sprachregionen unterteilt).

Von der Basis für die Basis

Die Kurse der Fachverbände zeichnen sich dadurch aus, dass sie sich am aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung orientieren und zugleich einen hohen Praxisbezug haben, und dies gleich in mehreren Aspekten: Die Organisatorinnen und Organisatoren unterrichten in der Regel selbst und kennen die Bedürfnisse der Basis. Sie können weiter über den Vorstand und die Mitglieder ihres Fachverbands rasch auf aktuelle Anliegen und Wünsche eingehen. Durch die enge Verbindung mit den Vorstandsmitgliedern ist es zudem möglich, in den Kursen zeitnah aktuelle Themen oder Trends aus Gesellschaft, Wissenschaft und Forschung aufzunehmen. Bei der Wahl der Referierenden sind die Kursverantwortlichen darüber hinaus nicht an bestimmte Institutionen gebunden, so dass erfahrene Spezialistinnen und Spezialisten aus dem In- und Ausland engagiert werden können. Zudem sind diese Kurse in der Regel stark auf die Unterrichtspraxis ausgerichtet: Es geht darum, einen fachlichen Input zu gewinnen und konkrete Umsetzungsideen für den Unterricht zu entwickeln. Nicht selten verfügen die Referentinnen und Referenten selbst über Lehrerfahrungen am Gymnasium oder an einer Fachmittelschule und können von der eigenen Unterrichtserfahrung profitieren, was die Kurse authentisch und ihre Inhalte realistisch macht. Je nachdem werden sogar Weiterbildungen angeboten, die direkt die spätere Umsetzung vorwegnehmen, etwa Exkursionen in Geographie oder Geschichte.

Weiter richtet sich das Angebot auch organisatorisch an den Bedürfnissen der Teilnehmenden aus: Ort (nicht zwingend an Bildungsinstitutionen, sondern an attraktiven Seminarorten ausserhalb des Schulalltags, je nach Fach und Thema sogar im Ausland), Zielgruppe (regionale oder gesamtschweizerische Kurse), Zeitpunkt, Dauer (von einem halben Tag bis zu ganzen Wochen) und Form werden so bestimmt, wie es den Bedürfnissen entspricht. Gerade die mehrtägigen Kurse ermöglichen eine vertiefte thematische Auseinandersetzung.

Austausch und Vernetzung

Die Fachverbände repräsentieren die Lehrpersonen eines Fachs aus der gesamten Schweiz. Daher werden die Weiterbildungskurse oft gesamtschweizerisch angeboten oder so konzipiert, dass der gleiche Kurs in verschiedenen Sprachen durchgeführt werden kann. Sie sorgen damit dafür, dass sich der Unterricht in der Deutschschweiz, in der Romandie und im Tessin nicht allzu stark auseinander entwickelt und man für sprachregionale Besonderheiten sensibilisiert wird. Überhaupt bewirken diese Weiterbildungen durch ihre Unabhängigkeit von einzelnen Anbietenden und ihrem Einzugsgebiet einen regen Austausch zwischen den Teilnehmenden und lassen sie einen Blick über die Grenzen ihres Kantons und ihrer Region hinaus werfen. Die Diskussion persönlicher, organisatorischer, fachlicher und didaktischer Aspekte der Unterrichtstätigkeit, der Austausch über schulische, kantonale oder regionale Spezifitäten und die Erkenntnis, dass trotz allen Unterschieden viele Gemeinsamkeiten bestehen, führen zu einem gemeinsamen Verständnis, worin das Unterrichten am Gymnasium oder an der Fachmittelschule besteht und wie sich die Bildungsziele dieser Schulen am besten erreichen lassen.



Studienwoche zur deutschsprachigen Exilliteratur in Südfrankreich. Foto: André Müller

Komplementäres Angebot

Die Weiterbildungskurse der Fachverbände stehen in der Regel nicht in Konkurrenz zu den Kursen anderer öffentlicher Anbietender, da die Weiterbildungsdelegierten die publizierten Angebote der Hochschulen und Universitäten vorgängig überprüfen und auf die Organisation ähnlicher Kurse verzichten. Stattdessen versuchen sie, festgestellte Lücken im Angebot zu füllen. Dafür bilden die Instrumente von ZEMCES zur nachfrageorientierten Koordination des Weiterbildungsangebots, das Weiterbildungsbarometer und der NOK-Bericht, neben eigenen Erhebungen und Erfahrungen eine wesentliche Unterstützung. Einzelne Kurse werden auch gezielt zusammen mit anderen Anbietenden ausgeschrieben.

Effektivität

Die Weiterbildungskurse der Fachverbände gehören in der Beurteilung durch die Lehrpersonen im Weiterbildungsbarometer von ZEMCES zu den besten: 90 Prozent der Antwortenden von 2022 bescheinigen ihnen eine gute oder sehr gute Qualität, und nur zwei Prozent schätzen sie als ungenügend ein. Unter dieser Perspektive vermag es nicht zu erstaunen, dass manche Kurse zu einer regelrechten Tradition werden und oft über mehrere Jahre auf den gleichen Kern von Teilnehmenden zählen können.

Fazit

Die Weiterbildungskurse der Fachverbände mögen zahlenmässig nur einen kleinen Teil des Angebots ausmachen. Durch ihre konsequente Ausrichtung an den inhaltlichen und organisatorischen Bedürfnissen der Lehrpersonen, durch ihre Komplementarität zu Kursen anderer Anbietender, durch ihre kantonsübergreifende und oft schweizweite Ausrichtung tragen sie dazu bei, die individuelle Weiterbildung von Lehrpersonen zu fördern und ein gemeinsames Commitment für den Unterricht am Gymnasium und an der Fachmittelschule zu entwickeln. Sie bilden oft ein wesentliches Element im Selbstverständnis der Fachverbände, die nicht nur an der inhaltlichen Ausrichtung des Unterrichts in ihrem Fach interessiert sind, sondern ihren Mitgliedern auch zeigen möchten, wie sich neue oder aktuelle Themen in die Praxis übertragen lassen. Man kann davon ausgehen, dass diese Funktion im Rahmen des Projekts «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität» im Zusammenhang mit der Umsetzung des neuen Rahmenlehrplans noch stark an Bedeutung gewinnen wird. Der VSG unterstützt seine Fachverbände in ihrem Engagement und dankt insbesondere den Weiterbildungsdelegierten für ihre wichtige und oft ehrenamtlich geleistete Arbeit. Damit leisten sie einen wesentlichen Beitrag dazu, dass der Unterricht am Puls der Zeit und der wissenschaftlichen Erkenntnisse bleibt. Sie sichern und erhöhen dadurch die Qualität des Unterrichts und tragen zur Erreichung der Bildungsziele von Gymnasium und FMS bei.

4.3 Eine gute Organisationsstruktur kann die Ausrichtung der Angebote auf die Nachfrage fördern

Die FORMI als Beispiel einer Organisation, welche den «Bottom Up Input» stärkt

Andrea Luzius Rassel, FORMI-Beauftragter, Lehrer Kantonsschule Kreuzlingen

Finanzielle Rahmenbedingungen

Die FORMI¹⁵ kommt ihrem Auftrag, Weiterbildungskurse für die Lehrpersonen der Sekundarstufe II anzubieten, bereits seit 51 Jahren nach. Gegründet wurde sie von der Kantonalen Rektorenkonferenz (KRK) der Mittelschulen des Kantons St. Gallen und untersteht bis heute diesem Gremium. Die Finanzierung der Angebote läuft über ein gemeinsames Budget der St. Galler Mittelschulen, welche sich je nach Anzahl Schülerinnen und Schüler finanziell beteiligen. Seit rund 20 Jahren unterstützen auch die St. Galler Berufsfachschulen die FORMI in finanzieller Hinsicht und ermöglichen durch die Teilnahme ihrer Lehrpersonen oft das Erreichen der notwendigen Mindestteilnehmerzahl gerade der überfachlichen Kurse. Die Teilnahme an sämtlichen Kursen der FORMI ist für alle Lehrpersonen der St. Galler Mittel- und Berufsfachschulen kostenlos. Dies ist einerseits ein starkes Zeichen des Commitments zur Weiterbildung des Bildungsdepartementes des Kantons St. Gallen und andererseits fällt dadurch für die Lehrpersonen bereits eine mögliche Hürde für die Teilnahme an einem Weiterbildungskurs weg. Da die FORMI alle ihre Angebote auf der Webpalette anbietet, können die Kurse auch von Lehrpersonen der Sekundarstufe II gebucht werden, welche in anderen Kantonen unterrichten. Dann sind die Kurse allerdings kostenpflichtig. Der interkantonale Austausch bereichert gerade die Kurse, welche nach Best Practice Beispielen suchen, sehr stark.

Fachkurse

Jedes an einer St. Galler Mittelschule unterrichtete Fach hat eine kantonale Fachgruppe und eine kantonale Fachgruppenvorsitzende oder einen kantonalen Fachgruppenvorsitzenden. Eine der Aufgabe dieses Vorsitzes ist es, pro Kalenderjahr mindestens einen Fachkurs bei der FORMI einzureichen, zu organisieren und dann auch durchzuführen. Die Kursausschreibung und die Kursadministration werden vom FORMI-Sekretariat übernommen, aber der Kursinhalt wird durch die Lehrpersonen festgelegt. Dadurch entsteht ein sehr direkter Praxisbezug. Für die Kursorganisation besteht die Möglichkeit, eine Fachperson aus der Forschung als Kursleitung zu gewinnen, aber ganz oft übernehmen diesen Part auch Fachkolleginnen und Fachkollegen, welche sich in einem bestimmten Bereich besondere Kompetenzen und Erfahrungen erarbeitet haben, welche sie weitergeben möchten.

Überfachliche Angebote

Jede St. Galler Mittelschule delegiert eine Lehrperson in die FORMI-Kommission. Verstärkt wird diese Kommission durch eine Vertretung der Berufsfachschulen und das FORMI-Präsidium, welches stehts von einer Rektorin oder einem Rektor einer St. Galler Mittelschule gestellt wird und den Kontakt zur KRK sicherstellt. Aufgabe der Kommission sind insbesondere die Organisation der überfachlichen Kursangebote. Dabei orientiert sie sich an der aktuellen Forschung, den grossen Tendenzen der Weiterbildung in der Schweizer Bildungslandschaft und selbstverständlich auch an den Bedürfnissen der Kolleginnen und Kollegen aus den verschiedenen Schulen.

Jahresprogramm und Spontankurse

Das Jahresprogramm wird aus den Kursanträgen aus den kantonalen Fachgruppen und der FORMI-Kommission zusammengetragen. Dabei wird darauf geachtet, dass sich die einzelnen Angebote inhaltlich möglichst nicht konkurrieren und nach Möglichkeit ergänzend platziert werden. Teilweise gibt es Vorgaben aus der KRK und dem Amt für Mittelschulen. So sind die Digitale Transformation und die Neuen Lehr- und Lernformen im Zusammenhang mit dem nationalen Projekt Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (WEGM) und dem kantonalen Projekt Gymnasium der Zukunft (GdZ) Pflichtgebiete der Angebote von FORMI geworden.

¹⁵ Fortbildung für Mittelschullehrkräfte des Kantons St. Gallen

Um dringenderem Bedarf und Bedürfnissen an Weiterbildung gerecht werden zu können, kennt die Organisationsstruktur der FORMI auch sogenannte Spontankurse. Jede St. Galler Lehrperson der Sekundarstufe II kann jederzeit zu einem Thema einen Kursantrag einreichen, welches ihr gerade besonders wichtig erscheint oder zu welchem sie besondere Kompetenzen besitzt oder eine Kursleitung kennt, welche aktuelle Kursinhalte anbieten kann. Dadurch erhält die FORMI eine weitere Möglichkeit, den Weg des «Bottom Up Inputs» zu stärken. Die Erfahrung zeigt, dass die Spontankurse besonders oft gebucht werden und in den Rückmeldungen meist sehr stark gelobt werden, da sie zumeist besonders nahe an der Praxis im Schulzimmer sind.

Durch den regen Austausch mit anderen Weiterbildungsanbietern kommt es immer wieder zu Kooperationen und gemeinsamen Angeboten. Insbesondere mit den geographisch nahe liegenden Anbietern wie dem IWP der HSG, der PHSG und der PHTG wird nach Möglichkeiten gesucht, wie man gut und effizient zusammenarbeiten kann. Dadurch werden die Netzwerke ergänzt und es kommt zu spannenden Angeboten wie zum Beispiel einer Schulentwicklungstagung oder zu ergänzenden Angeboten wie beispielsweise Kursen, in welchen gezeigt wird, wie die Kompetenzen, die sich die Lehrpersonen auf der von der PHSG entwickelten Plattform «Aprendo» erarbeitet haben, im Schulzimmer angewandt werden können.

4.4 Können neue, nachhaltigere Formate der Weiterbildung zu verstärktem Commitment und Verbindlichkeit verhelfen? – Ideen für die Praxis

Martin Schütz, Bereichsleiter Weiterbildung und Dienstleistungen Sekundarstufe II, PH Bern

Ein Commitment zur Weiterbildung kann nicht normativ eingefordert werden. Es muss u. a. aus einer Überzeugung und einer Identifikation mit der Profession entstehen und Teil davon werden. Professionalität und Commitment gehören verknüpft; Weiterbildung ist ein Handlungsstrang der Kompetenzen erweitert, um auf sich verändernde Bedingungen adäquat reagieren zu können – in der Balance zwischen Engagement und eigener Gesunderhaltung, damit eine gute Schule für möglichst viele erreicht wird.

Daran sind Haltungen geknüpft:

1. Weiterbildung ist selbstverständlich, nicht verhandelbar und ist integraler Bestandteil der Profession. Sie muss attraktiv und sinnstiftend sein – Selbststeuerung und Kompetenzerweiterung sind dabei wichtige Ziele. Es braucht Rahmenbedingungen, die die Teilnahme ermöglichen und fördern.
2. Weiterbildung muss sich (auch) am Puls von gesellschaftlich relevanten Themen orientieren.
3. Weiterbildung steht ein für Nachhaltigkeit, das verlangt Zeit zur Verarbeitung, zur Integration in das berufliche Handeln, soll konkretisierbar sein und sie erzielt einen direkten (oder zumindest indirekten) Mehrwert.

Diese Haltungen haben dazu geführt, bestehende Formate zu hinterfragen und neue Wege zu suchen. Anhand des Formats «Tagungen» will ich dies ausführen. Tagungen sind ein recht beliebtes Format, aber es stellt sich mit hin die Frage, was effektiv an einer Tagung gelernt wird.

Die PH Bern bietet seit vielen Jahren Tagungen an. Diese sind meist gut besucht, basieren inhaltlich auf aktuellen und relevanten Fragestellungen und stossen auf eine breite Resonanz.

Aber, wer kennt dies nicht? An einer Tagung hört man ein gutes Referat, besucht einen interessanten Workshop und denkt sich: «Da will ich dranbleiben, das könnte sich lohnen»; aber der nächste Tag ist bereits voll von Aufgaben, der übernächste auch, eigentlich die ganze Woche, ja das ganze Quartal. Was war schon wieder das Thema der Tagung?

Beim gelegentlichen Aufräumen des Büros (physisch oder digital), hält man ein Skript in den Händen, welches im Nachgang unbedingt vertiefend aufgearbeitet und integriert werden wollte. **Aber** leider ist die Erinnerung nur noch fragmentarisch, wengleich die Tagung als wichtig erlebt wurde. Schade...

Wir als Institution der Weiterbildung selbst sind damit nicht zufrieden: Wie können wir Tagungen mit Nachhaltigkeit realisieren? Hat mehr Nach-Wirkung einen Einfluss auf ein gegenwärtiges und künftiges Commitment oder gar der Etablierung einer Weiterbildungskultur?

Wie kommen wir vom **aber** zum **und**?

Anhand von zwei Beispielen aus der Praxis will ich unsere Überlegungen zum **und** für ein nachhaltigeres Format skizzieren:

Tagung «Digital Day: Digitalität und Gesundheit»

Unsere Tagungen sind auf gegenwärtig relevante Themenbereiche wie z. B. Digitalität und Gesundheit konzentriert. Ziel der Tagung sind hochwertige, längere Referate durch ausgewiesene Expertinnen und Experten. Parallel dazu werden entlang der Inputs weiterführende kursorische Angebote entwickelt. Die Teilnehmenden können sich vor, während oder nach der Tagung für ein oder mehrere Folgeangebote anmelden. Diese finden online nachgelagert (ca. 1–3 Monate) an die Tagung statt; zum Teil werden sie durch die gleichen Referierenden durchgeführt oder einem erweiterten Kreis. Es kann im Vorfeld eine Reflexionsaufgabe oder ein Transferauftrag zum Kurs kommuniziert werden. So wird eine selbst bestimmte thematische Vertiefung im Nachgang ermöglicht, Netzwerke entstehen und Themen werden aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.

Themenreihe «Next Skills Sek II»

Ferner haben wir ein neues, kürzeres Format entwickelt, die Next Skills Sek II. Es handelt sich um Themenreihen, ca. drei bis viermal pro Jahr, die jeweils von 17.30–21.00 Uhr stattfinden. Die erste Themenreihe steht im Fokus der Künstlichen Intelligenz und orientiert sich entlang der drei UNESCO Dimensionen:

- Lernen und lehren mit KI-Technologien
- Lernen und lehren über KI-Technologien
- Vorbereiten für ein Leben mit KI-Technologien

Die Next Skills Sek II finden hybrid statt – im Nachgang werden in selbst gewählten Netzwerken Erfahrungen gesammelt. Ziel ist die Etablierung einer Learning Community die sich, während einer zu definierenden Zeit gegenseitig inspiriert und ihre Ergebnisse online teilt. Diese können den Ausgangspunkt für die nächsten Next Skills Sek II bilden.

Diese Tagungen finden im September statt und stossen auf ein grosses Interesse. Die erste Next Skills Sek II wird aufgrund der Anmeldezahlen zweimal durchgeführt.

Wir sind sehr gespannt auf die Rückmeldungen und freuen uns auf die Explorationsphase, denn: Weiterbildung muss einen Mehrwert geben. Sie muss mithelfen, dass Menschen gesund bleiben UND sie darf auch Spass bereiten!

4.5 «Wirksame Weiterbildung» – ein Projekt der Universität Zürich zur Stärkung der Weiterbildungskultur

Andreas Wittwen, Leiter Weiterbildung für Lehrpersonen an Maturitätsschulen am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich

Jeannette Wick, wissenschaftliche Mitarbeiterin LLBM, Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich

Die Universität Zürich (UZH) ist nicht nur Ausbildungsstätte für zahlreiche Lehrerinnen und Lehrer an Maturitätsschulen, sie bildet die Lehrpersonen auch weiter. Die Grundlage dafür findet sich im Universitätsgesetz, in welchem es in §2a heisst: «Die Universität bietet die Aus- und Weiterbildung für die Lehrpersonen der Maturitätsschulen an.» Das Commitment der UZH, sich in der Weiterbildung der Lehrpersonen an Maturitätsschulen zu engagieren, ergibt sich somit aus dieser gesetzlichen Verpflichtung.

Langjährig

Eine positive Folge des gesetzlichen Auftrags ist, dass die Lehrpersonen-Weiterbildung innerhalb der UZH organisatorisch fest verankert ist. Die Eingliederung in die Abteilung Lehrerinnen- und Lehrerbildung (LLBM) im Institut für Erziehungswissenschaft und der enge Kontakt zu zahlreichen UZH-Fachinstituten haben im Laufe der Zeit dazu geführt, dass eine umfangreiche Expertise im Bereich der Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer an Maturitätsschulen aufgebaut werden konnte.

Vielfältig

Ganz konkret zeigt sich das Commitment der UZH darin, dass im Zusammenspiel mit der ETH seit vielen Jahren ein reichhaltiges Weiterbildungsprogramm speziell für diese Zielgruppe erstellt wird. Neben den zahlreichen Angeboten des MINT-Lernzentrums von EducETH führt allein die UZH jährlich 60 bis 70 (über)fachliche Weiterbildungen durch, an denen über 1000 Lehrpersonen aus Maturitätsschulen teilnehmen. Diese Weiterbildungen umfassen auch spezielle Angebote für Immersions-, Praktikums- oder Mentoratslehrpersonen sowie für Berufseinsteigende. In den letzten Jahren haben sich zudem Lernzentren etabliert, die Angebote für Schulklassen anbieten, wie das Life Science Learning Center (UZH/ETH) oder das Science Lab (UZH). Zudem besteht für Lehrpersonen die Möglichkeit, ein Sabbatical an der UZH zu absolvieren. Nicht zuletzt findet periodisch der Hochschultag von ETH und UZH statt, an dem u. a. zahlreiche Institute einen Homecoming-Anlass für die Lehrpersonen organisieren.

Forschungsbasiert

Auch wenn das bestehende UZH-Weiterbildungsangebot vielfältig ist und die Dozierenden aus den UZH-Fachinstituten über hohe Kompetenzen verfügen, gibt es immer Raum für Verbesserungen. Die Forschung zur Wirksamkeit von Lehrpersonen-Weiterbildungen zeigt nämlich, dass Weiterbildungen dann besonders nachhaltig sind, wenn sie auf die konkrete Umsetzung und Veränderungen des Unterrichtshandelns der Lehrpersonen im Schulalltag eingehen und dabei insbesondere die Lernprozesse der Lernenden ausreichend in den Blick nehmen. Basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen von Forscherinnen und Forschern wie Linda Darling-Hammond et al. (2017), Sam Sims et al. (2021) oder Frank Lipowsky & Daniela Rzejak (2023) kann gefolgert werden, dass wirksame Weiterbildungen in der Regel zeitintensiv und mehrphasig sind und auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler fokussieren. Sie sind also eng an die Bedürfnisse und die konkrete Situation in der schulischen Praxis orientiert, vertiefen fachdidaktisches und diagnostisches Wissen der Lehrpersonen und regen zur Reflexion der Unterrichtspraxis an. Effektive Weiterbildungen orientieren sich an den Merkmalen lernwirksamen Unterrichts, geben der Lehrperson Feedback und bieten Möglichkeiten, neue Handlungsweisen reflektiert zu erproben.

Wirksam

Auf der Grundlage der obigen Erkenntnisse zielt das seit 2017 laufende Projekt «Wirksame Weiterbildung» der UZH darauf ab, drei zentrale Gestaltungsprinzipien zu berücksichtigen:

- Zielklarheit und Transparenz bezüglich der konkreten aufgrund der Weiterbildung zu erreichenden Ziele
- Fokus auf Fachinhalt sowie auf Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler
- Verknüpfung von Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen mit Bezug zur Unterrichtspraxis

Im Rahmen dieses Projekts werden mehrphasige Weiterbildungen im Teamteaching entwickelt, bei denen Dozierende für Fachdidaktik gemeinsam mit Fachwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern zusammenarbeiten. Die Co-Kursleitung wird zudem schon in der Vorbereitung von einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin unterstützt, die die Weiterbildungen dokumentiert und evaluiert. Mit diesem Ansatz soll auch eine Veränderung der gängigen Weiterbildungskultur angestrebt werden, bei der meistens eintägige «One-Shot-Fortbildungen» (Lipowsky, 2023) dominieren.

Am Beispiel der Weiterbildung «Handlungsorientiert Deutsch unterrichten: Sprachreflexion heute» kann die mehrphasige Konzeption einer Weiterbildung gut veranschaulicht werden. Diese wurde von zwei erfahrenen Dozierenden für Deutsch-Fachdidaktik begleitet und moderiert. Die fachlichen Inputs steuerten zwei Linguistik-Fachexperten des Deutschen Seminars der UZH und der PH FHNW bei. Die Weiterbildung befasste sich mit Themen, die für den Deutschunterricht an Maturitätsschulen von zentralem Interesse sind: mit der Schulgrammatik, der Rechtschreibung, den Sprachnormen sowie dem Vergleich verschiedener Sprachen. Bei diesen Themenbereichen sollten die Lehrpersonen anstelle des verbreiteten normativen vielmehr einen untersuchenden und erkundenden Zugang erfahren, mit dem Ziel, dass sie danach auch den Schülerinnen und Schülern das selbständige Entdecken und Untersuchen von sprachlichen Phänomenen ermöglichen. Indem die Lehrpersonen also dieselben Arbeitsschritte durchführten wie später ihre Schülerinnen und Schüler, lernten sie, die Lern- und Verstehensprozesse der Lernenden zu durchschauen und zu begreifen.

Die handlungsorientierten Zugänge zum Grammatik- und Rechtschreibunterricht wurden danach im eigenen Klassenzimmer erprobt, die gemachten Erfahrungen in einem weiteren Kursteil reflektiert. In einem nächsten Arbeitsschritt erarbeiteten die Lehrpersonen eigene Unterrichtssequenzen, führten diese wiederum mit der eigenen Klasse durch, tauschten sie auf einer Online-Plattform aus und kommentierten sie gegenseitig. So entstand eine Sammlung von kommentierten Unterrichtseinheiten und Materialien, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern für ihren weiteren Unterricht zur Verfügung stehen.

Mit diesem Ansatz ging die Weiterbildung ein doppeltes Wagnis ein. Inhaltlich forderte sie von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein Umdenken im Zugang zu grammatischen Phänomenen. Methodisch verlangte sie von ihnen, diese Zugänge selbst in ihrem Unterricht auszutesten, durch gezieltes Feedback rückzumelden und gemeinsam zu reflektieren. Die von der wissenschaftlichen Mitarbeiterin durchgeführte Schlussevaluation zeigte, dass die Weiterbildung dazu beigetragen hatte, die Grundhaltung und Handlungsmuster der Lehrpersonen auf der Ebene des Unterrichts in Bezug auf Grammatik und Rechtschreibung nachhaltig zu verändern.

Obwohl die Teilnahme an einer solchen forschungsbasierten Weiterbildung zeitintensiver ist, die Arbeitszeitbelastung aber für Maturitätslehrpersonen bereits hoch ist und es an den Schulen keine Anreizsysteme gibt, um Weiterbildungen zu besuchen, besteht die Hoffnung, dass das Projekt einen Beitrag zu einer lebendigen Weiterbildungskultur und zur weiteren Qualitätssteigerung in der Weiterbildung leisten kann.

Kooperationskurse als Beispiel für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Anbietenden

Um inhaltliche Überschneidungen und mögliche Konkurrenzsituationen zu vermeiden, tauschen sich weiterbildungsanbietende Institutionen wie FORMI St. Gallen, PH Bern, PH FHNW, PH Luzern, PH Zürich, PZ Basel, Universität Zürich oder ZHAW regelmässig aus. In der Planungsphase werden potenziellen Kooperationspartnern einzelne Kursangebote vorgestellt, entweder durch direkte Kontaktaufnahme oder in den periodisch stattfindenden Sitzungen der Konferenz der Weiterbildungsverantwortlichen der Sekundarstufe II (KWV Sek II). Manchmal entscheiden sich die Weiterbildungsanbietenden dafür, gemeinsam eine Weiterbildung als Kooperationskurs auszusprechen.

Die Universität Zürich beispielsweise bietet jedes Semester der PH Zürich drei bis fünf Weiterbildungen an und erhält im Gegenzug ebenfalls Angebote der PH Zürich. Ebenfalls übernimmt die Universität Zürich ausgewählte Angebote, die sich an anderen Institutionen bewährt haben, beispielsweise die Weiterbildung «Molekulare Küche», die in einem Labor der ZHAW Wädenswil durchgeführt wird oder eine dreitägige Weiterbildung für neue Klassenlehrpersonen, die von der PH FHNW entwickelt wurde. Die ausgewählten Kooperationskurse werden anschliessend in verschiedenen Programmen ausgeschrieben und beworben. Die betreffenden Weiterbildungen profitieren von einer verbesserten Verbreitung des Angebots in verschiedenen Regionen und Schulen. Die Kosten für die Veröffentlichung sind für den jeweiligen Erstanbieter gering, jedoch ergibt sich in der Regel eine klassische Win-win-Situation durch die erhöhte Anzahl an Anmeldungen beim Zweitanbieter.

Literaturhinweise

Darling-Hammond, L., Hyer, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Lipowsky, F. (2023). Befunde zur Fortbildungswirksamkeit. In B. Priebe, I. Plattner, & U. Heinemann (Hrsg.), *Lehrkräftefortbildung: Zur Qualität von bildungspolitischer Steuerung* (S. 16–26). Weinheim: Beltz Juventa.

Lipowsky, F., & Rzejak, D. (2021). *Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Van Herwegen, J., Anders, J. (2021). *What are the Characteristics of Teacher Professional Development that Increase Pupil Achievement? A systematic review and meta-analysis*. London: Education Endowment Foundation.

4.6 Weiterbildung für die Sekundarstufe II – das Beispiel Tessin im Spannungsfeld zwischen Sonderfall und Normalität

Claudio Della Santa, Leiter Weiterbildung, Hochschule für Pädagogik der Fachhochschule italienische Schweiz SUPSI

Der Prozess der Ausarbeitung eines Weiterbildungsangebots für Lehrpersonen ist zweifellos komplex und wird von vielen Variablen beeinflusst. Aus Sicht der unmittelbaren Zielgruppe muss jeder Kurs nicht nur inhaltlichen und didaktisch-qualitativen Anforderungen genügen, sondern auch organisatorischen und räumlich-geografischen Aspekten Rechnung tragen, die bei der Auswahl oft den Ausschlag geben. Aus der Sicht der Rektorate und der Schulkader müssen die Kurse strategische Prioritäten im Sinne einer Weiterentwicklung des Systems Schule und der Professionalität der Lehrpersonen fördern. Schliesslich muss die Institution, die den Kurs anbietet, auch über die wissenschaftlichen, didaktischen und Management spezifischen Fähigkeiten verfügen, um die Weiterbildung durchführen zu können. Kurz gesagt: Ein Weiterbildungskurs fügt sich in eine präzise Dialektik zwischen diesen drei Instanzen, und sein Erfolg wird auch davon bestimmt, inwieweit er den Anforderung jeder einzelnen dieser Instanzen gerecht wird.

Aus diesem Grund hat die pädagogische Hochschule beziehungsweise das Institut für Bildung und Wissensvermittlung (Dipartimento formazione e apprendimento, DFA) der Fachhochschule Südschweiz (Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, SUPSI) einen Dialog mit der Sektion Mittelschulunterricht (Sezione dell'insegnamento medio superiore, SIMS) des Schulamtes des Departements für Erziehung, Kultur und Sport (Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, DECS) aufgenommen, um eine breit angelegte Weiterbildungsstrategie für die Sekundarstufe II mit stark evolutionärem Charakter zu schaffen.

Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs

Der erste Schritt war eine systematische Erfassung der Präferenzen und Anforderungen der beteiligten Akteurinnen und Akteure. Zu diesem Zweck wurde zunächst in Zusammenarbeit mit dem Tessiner Facilitateur von ZEMCES und einem Vertreter der SIMS ein Fragebogen ausgearbeitet. Anhand des Fragebogens konnten die Weiterbildungsbedürfnisse der Lehrkräfte und die gewünschten Modalitäten der Kursgestaltung ermittelt werden. Er hat darüber hinaus die Informationen bestätigt, die bereits im Rahmen des von ZEMCES erarbeiteten Weiterbildungsbarometers (2021, 2022) erfasst worden waren, und lieferte diesbezüglich nützliche Erkenntnisse. In einem zweiten Schritt wurden zum besseren Verständnis der aus dem Fragebogen gewonnenen Informationen Gespräche mit einigen Lehrpersonen der Sekundarstufe II geführt. Der Schwerpunkt lag dabei auf den Bedürfnissen, die als am dringlichsten empfunden wurden, und den Bereichen, die beim Unterrichten in der Sekundarstufe II die grössten Herausforderungen mit sich bringen. Dank der relativ überschaubaren Grösse des Tessiner Schulsystems konnten schliesslich bei den Schulleitungen die strategischen Entwicklungslinien für die kommenden vier Jahre erhoben werden.

Die Entwicklung des Weiterbildungsangebots in der Sekundarstufe II im Spannungsfeld zwischen altbewährten Ansätzen und neuen Perspektiven

Unser Kanton ist keine Insel, ja, nicht einmal eine Halbinsel, sondern vielmehr eine Drehscheibe, ein Raum, wo sich viele Anforderungen aus der Begegnung unterschiedlicher Tendenzen auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene ergeben – Letzteres umso mehr aufgrund der Nähe zu Italien und insbesondere einer hochspezialisierten Region wie Insubrien.

Ein Beispiel dafür ist das Thema psychische Belastung, aus Sicht der Lernenden eines der Hauptthemen, wie es übrigens auch landesweite und internationale Studien¹⁶ belegen und bekräftigen. Die Fähigkeit zur Förderung des seelischen Wohlbefindens und somit zur Prävention psychischer Probleme ist daher eine der Prioritäten hinsichtlich der Weiterbildung der Lehrpersonen der Sekundarstufe II. Konkret heisst das, dass die Lehrperson über Beziehungsfähigkeit und die erforderlichen Instrumente verfügen muss, um ein positives Klima zu schaffen, und dass sie wenn dies nicht ausreicht, psychische Belastungen frühzeitig erkennen und die notwendigen Hilfsangebote aktivieren muss, damit eine wirksame Unterstützung möglich ist.

Im Hinblick auf den Bildungserfolg lassen sich drei grundlegende Bereiche für die Sekundarstufe II hervorheben: Interdisziplinarität, Entwicklung der transversalen Kompetenzen der Lernenden und Vertiefung des Themas Bewertung. Jeder dieser Bereiche ist zwar bereits fester Bestandteil des Berufsbildes der Lehrperson, jedoch hat ihre Bedeutung mit der Zeit noch zugenommen. In Zukunft werden diese grundlegende Aspekte der Ausbildung der künftigen Studierenden und in weiterem Sinne der künftigen Bürgerinnen und Bürger darstellen.

Diese Dimensionen sind eine Antwort auf die zunehmende Komplexität unserer Realität. Sie wird zunehmend fragmentierter und zugleich vernetzter und aus dem Zusammentreffen zuvor getrennter Fachbereiche entstehen neue Studien- und Arbeitsfelder. Es ist daher notwendig, sich vielfältige Einblicke zu verschaffen, um diese komplexen Phänomene zu verstehen und gleichzeitig eine Reihe von transversalen Grundkompetenzen zu aktivieren. Die wissenschaftliche Literatur hat auch bestätigt, dass die Bewertung in ihren verschiedenen Formen ein wirksamer Hebel zur Verbesserung des Lernerfolgs der Schülerinnen und Schüler sein kann, insbesondere im Hinblick auf ihren formativen Charakter und in Verbindung mit einer Kultur des Feedbacks.

Schliesslich muss neben der persönlichen Dimension der beruflichen Weiterentwicklung der Lehrperson in Bezug auf diese Themen auch die Hochschule in ihrer Gesamtheit und als Bildungsgemeinschaft betrachtet werden. In diesem Zusammenhang bestätigte die Arbeitsgruppe Schulen der Europäischen Union in ihrem Bericht ET2020 die Bedeutung der schulischen Selbstevaluierung als Hauptinstrument zur Förderung der Qualität in den Ausbildungsstätten selbst (Working Group Schools, 2020, Supporting school selfevaluation and development through quality assurance policies: key considerations for policy makers, Luxemburg, Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, PDF ISBN 978-92-76-13182-3).

Diese Übersicht über die Bereiche der Weiterbildung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit: Es gibt in der Tat weitere Themen, die für die Lehrpersonen der Sekundarstufe II als wichtig erachtet und hier nicht behandelt werden, zum Beispiel die fachlichwissenschaftliche Weiterbildung. Die Konzentration auf ganz bestimmte Themen hängt einerseits mit den Besonderheiten unseres Instituts zusammen, das den Schwerpunkt auf die pädagogisch-didaktische Dimension legt, und berücksichtigt andererseits, dass das schweizerische akademische Fortbildungssystem ohnehin reichlich Gelegenheit zur Weiterbildung in verschiedenen allgemeinen Bereichen, wie gerade den rein disziplinären Aspekten, bietet.

Entwicklung neuer Formate

Diese Entwicklungsansätze für die Weiterbildungsinhalte müssen sich in Formaten entwickeln können, die ihnen und den von den Lehrpersonen der Sekundarstufe II geäusserten Bedürfnissen entsprechen, indem sie insbesondere der Forderung nach Flexibilität, nach Anerkennung von im Zuge der eigenen Berufslaufbahn schon erworbenen Vorkenntnissen und nach neuen Paradigmen der Wissensproduktion Rechnung tragen, wie sie sich in den letzten Jahren immer deutlicher und systematischer herausbilden.

¹⁶ zum Beispiel die Daten des Projekts COSMO der SUPSI: www4.ti.ch/fileadmin/DSS/DASF/UFaG/COSMO_completo.pdf oder die Website: www.epicentro.iss.it/hbsc

So hat das DFA in den letzten Jahren in Zusammenarbeit mit der SIMS die Einrichtung schulübergreifender «Communities of Practice» zum Thema Bewertung gefördert: Lehrkräfte desselben Fachs hatten dabei die Möglichkeit, gemeinsam Fachprüfungen zu konzipieren, umzusetzen und zu evaluieren. Diese Art der Begegnung und des Dialogs hat es ihnen ermöglicht, über die Thematik zu reflektieren, die Ähnlichkeiten und Unterschiede ihrer Ansätze zu vergleichen und schliesslich eine bessere pädagogisch-didaktische Kompetenz im Bereich Bewertung zu entwickeln. Es handelt sich um eine Weiterbildungsmaßnahme, bei der Zusammenarbeit, Reflexion, praxisbezogene Forschung und Bildungsforschung als Motor für die berufliche Weiterentwicklung der Lehrpersonen im Vordergrund standen. Solche Formate können in Zukunft auch zur Vertiefung von Themen wie Interdisziplinarität oder Entwicklung transversaler Fähigkeiten bei den Schülerinnen und Schülern eingesetzt werden.



2023 SUPSI. Foto: Claudio Della Santa

Entwicklungsperspektiven

Der Weiterbildungsbereich wird auch zukünftig auf das klassische Kursformat zurückgreifen, um die berufliche Weiterbildung der Lehrpersonen zu gewährleisten. Daneben wird es zunehmend offene, generative, sich selbst organisierende Weiterbildungsinitiativen geben, um auf die Bedürfnisse zu reagieren, die sich aus komplexeren und stark kontextabhängigen Fragen im lokalen Bildungssystem ergeben. Akademische Weiterbildungseinrichtungen müssen sich darum bemühen, globale Trends und lokale Bedürfnisse, traditionelle Ausbildungsinstrumente und innovative Formen der Professionalisierung unter einen Hut zu bringen. In diesem Sinne fördern wir auf Tessiner Ebene einen offenen und kontinuierlichen Dialog zwischen Weiterbildungsinstitut, Maturitätsschulen und DECS: Im Mittelpunkt dieses Dreiecks hoffen wir die Richtung für die Entwicklung einer effizienten und qualitativ hochstehenden Weiterbildung zu finden, die den Erwartungen der Lehrpersonen entspricht.

Diese Szenarien stellen sowohl für die Weiterbildungsinstitute als auch für die Nutzerinnen und Nutzer von Weiterbildungsangeboten eine Herausforderung dar. Erstere müssen insbesondere über die wissenschaftlichen, relationalen und organisatorischen Fähigkeiten verfügen, um eine hochwertige Weiterbildung und geeignete physische und virtuelle Räume zur Förderung des Dialogs und der Interaktion anzubieten. Zugleich würden die Kursteilnehmenden in ein anregendes und flexibles Umfeld eintauchen, in dem sie Co-Autorinnen und Co-Autoren wären und das daher die Aktivierung verschiedener Kompetenzen erfordert, um sich positiv und nutzbringend orientieren, organisieren und einbringen zu können. Kurz gesagt, das Engagement für die Entwicklung einer Weiterbildungskultur, die den heutigen Herausforderungen gerecht wird, verlangt von allen Akteuren, die diese mitgestalten, sich für das Leben in diesen Bildungsräumen zu engagieren.

4.7 Weiterbildung der Schulkader in der Westschweiz

Olivier Perrenoud, Professor an der Pädagogischen Hochschule des Kantons Waadt,
Mitglied im Vorstand des FORDIF-Konsortiums und LEAD¹⁷-Verantwortlicher

Bilden sich die Schulleiterinnen und Schulleiter weiter?

Sind schulische Führungskräfte nicht die ersten, die sich weiterbilden müssen, um ihr Wissen zu aktualisieren und neue Kompetenzen zu entwickeln in einer Welt, in der lebenslanges Lernen und die Obsoleszenz von Kompetenzen (Kaufman, 1974) zu den Grundpfeilern der Wissensgesellschaft geworden sind? Wahrscheinlich lässt sich diese Frage bejahen. Erstens, weil die Managementwissenschaften sich fortlaufend weiterentwickeln, und zweitens, weil Schulleiterinnen und Schulleiter diejenigen sind, die in Sachen Weiterbildung mit gutem Beispiel vorangehen können. Wir wissen auch, dass Leadership nicht von einer einzigen Person abhängen kann, sondern ein gemeinsamer sozialer Gestaltungsprozess ist (Bolden, 2011), ein Prozess, an dem mehrere beteiligt sind (Gather Thurler, Pelletier und Dutercq, 2015). In diesem Sinne ist es die Aufgabe der Schulleitungen, eine Dynamik der beruflichen Entwicklung anzustossen, indem sie auf die Arbeit anderer einwirken (Gather Thurler, Kolly-Ottiger, Losego und Maulini, 2017) und Einfluss nehmen, um das kollektive Engagement der Lehrpersonen zu fördern (Bennis und Namus, 1985). Es ist auch an ihnen, dazu beizutragen, die an der Schule erbrachten Leistungen zu verbessern und gleichzeitig die Wirksamkeit des Schulsystems als Ganzes zu steigern.

In der Westschweiz ist die Weiterbildung der Lehrpersonen üblicherweise Sache der Kantone, während die zusätzliche Ausbildung der Schulleitungen von der Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) organisiert wird. Damit wird unmittelbar der Wille zum Ausdruck gebracht, die Ausbildung von Schulkadern in den Westschweizer Bildungsraum einzubetten und berufliche Gemeinschaften von Schulleiterinnen und Schulleitern aufzubauen, die über die Kantonsgrenzen hinausgehen. Dazu tragen auch die interkantonale Zusammenarbeit zwischen mehreren PH oder die Aktivitäten von LEAD bei, etwa durch Thementage¹⁸, die eine Belebung und Stärkung dieser Berufsgemeinschaften ermöglichen.

Profilspezifische Ausbildung von Schulkadern für die gesamte Schweiz

Die Bildungssysteme in der Westschweiz haben sich in den letzten dreissig Jahren unter dem Einfluss neuer Governance-Modelle entwickelt, die der Wirksamkeit öffentlichen Handelns und der Stärkung der Schulautonomie einen höheren Stellenwert einräumen (Pollitt und Bouckaert, 2011). Diese Veränderungen haben sich allmählich durchgesetzt und zu einer Weiterentwicklung der Führungsberufe und zur Notwendigkeit einer Professionalisierung der Schulleitungen geführt. Aufgrund der Rollenverschiebung von Verantwortlichen als Primus inter pares, die von bestimmten Unterrichtsaufgaben entbunden werden, um die Koordination zu übernehmen, hin zu Direktorinnen und Direktoren, die als solche eingestellt und ausgebildet werden, mussten Qualifikationsanforderungen auf Tertiärniveau für die Ausübung der Funktion eingeführt werden. In Anbetracht dieser Entwicklungen wurde 2009 auf Bundesebene eine Zusatzausbildung «Schulleitung» (EDK¹⁹) ins Leben gerufen. Dabei geht es um die Entwicklung von Kenntnissen und Fähigkeiten in den Bereichen Pädagogik, Personalwesen, Organisation und Verwaltung, die für die Leitung einer Schule als unerlässlich erachtet werden. Da der Beruf der Schulleiterin beziehungsweise des Schulleiters von zahlreichen Agenden geprägt ist (Bucheton, 2019), reicht das Spektrum der Ausbildungsschwerpunkte von der Bildungs-, Personal- und Organisationsentwicklung über Budgetierung, Rechnungsführung, Kostenkontrolle, Rechenschaftslegung, Schul- und Personalrecht bis hin zu Evaluationsverfahren zur Entwicklung der Schul- und Bildungsqualität (EDK, 2009). Die Ausbildung soll den Schulleiterinnen und Schulleitern somit eine solide Wissensgrundlage sowie Reflexionsfähigkeit vermitteln, damit sie die ihnen

¹⁷ LEAD ist das erste Kompetenzzentrum, das sich speziell an Führungskräfte im Bildungswesen richtet. Es zielt darauf ab, die Führungsqualitäten von Schulleitungen durch Schulungen, Coaching, Seminare und Erfahrungsaustausch zu entwickeln. lead-edu.ch

¹⁸ lead-edu.ch/evenements-a-venir-et-passes

¹⁹ Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren

übertragenen Aufgaben erfolgreich bewältigen können. Obwohl bestimmte Ziele und Inhalte zur Orientierung festgelegt wurden und durch die Ausbildung abgedeckt werden sollten, enthält das EDK-Zusatzausbildungsprofil keinen verbindlichen Studienplan. Die Gestaltung des Curriculums und die Ausarbeitung des Studienplans liegen in der Verantwortung der Institutionen, die die Ausbildung anbieten, damit sie in Zusammenarbeit mit den zuständigen Bildungsämtern den kantonalen Besonderheiten Rechnung tragen können.

Westschweizer Bildungspartnerschaft für Führungskräfte

In der Westschweiz gewann ein Zusammenschluss von Bildungseinrichtungen eine Ausschreibung für die Ausbildung von Schulleiterinnen und Schulleitern, die von den unter der Schirmherrschaft der CIIP vereinten Arbeitgebern ausging. Dieses Konsortium umfasst vier Partnerhochschulen: die Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung (EHB), die Pädagogische Hochschule des Kantons Waadt (HEP Vaud), das Hochschulinstitut für öffentliche Verwaltung (IDHEAP) der Universität Lausanne und das Universitäre Institut für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (IUFE) der Universität Genf. Die Initiative der vier Hochschulen ist unter der Bezeichnung «Formation en Direction d'Institutions de Formation» (FORDIF – «Ausbildung zur Leitung von Institutionen der Berufsbildung») bekannt. Das FORDIF-Konsortium arbeitet im Auftrag der CIIP und wird von allen Westschweizer Kantonen unterstützt. So bietet es seit 2008 Diplombildungen an, die den eidgenössischen Anforderungen des EDK-Profiles entsprechen.

Die Ausbildungen im Rahmen von FORDIF zielen auf die Entwicklung von Kompetenzen ab, die sich im weitesten Sinne auf die Organisation der schulischen Arbeit, das operative und strategische Management, die Kommunikation, die Führung, den Aufbau einer Schuldynamik und einer Lerngemeinschaft sowie die Entwicklung eines reflexiven Blicks auf das soziale und institutionelle Umfeld von Bildungseinrichtungen beziehen. Das Bildungsangebot ist systematisch so aufgebaut, dass verschiedene Anforderungen miteinander in Einklang gebracht werden. Einerseits werden theoretische und praktische Inputs, die den Gegebenheiten in den Schulen entsprechen, eng miteinander verknüpft. Andererseits können Personen, die bereits in einer Schulleitung tätig sind und die in eine höhere Position aufsteigen oder einfach ihre Kompetenzen weiterentwickeln möchten, dieses Angebot berufsbegleitend wahrnehmen.

Ausbildung in drei Stufen

Im Kontext der FORDIF werden drei Ausbildungsniveaus angeboten, die drei aufeinander folgenden unterschiedlichen Abschlüssen entsprechen: Certificate of Advanced Studies (CAS) mit 15 ECTS, Diploma of Advanced Studies (DAS) mit 30 ECTS und Master of Advanced Studies (MAS) mit 60 ECTS. Das CAS vermittelt die ersten Grundlagen für die Verwaltung und das Management von Bildungsinstitutionen und wird auf nationaler Ebene von der EDK anerkannt. Damit sind Absolventinnen und Absolventen berechtigt, den Titel «Schulleiter/in EDK» zu führen. Das DAS für Management und Leitung von Bildungsinstitutionen bietet eine flexiblere Architektur der Ausbildungswege, die es ermöglicht, genauer auf die Bedürfnisse der Praxis einzugehen, indem die bisherigen Bildungswege der Teilnehmenden berücksichtigt werden. Es ist nach dem Prinzip der Kumulierung von ECTS aufgebaut. Der MAS für die Leitung von bildungspolitischen Institutionen ist die dritte und letzte Stufe der im Rahmen der FORDIF angebotenen Zertifikatsausbildung. Im Vergleich zu den vorherigen Studienabschnitten beschäftigt sich der MAS mit der öffentlichen Politik im institutionellen Kontext der Schweiz. Schliesslich und ergänzend führt das FORDIF-Konsortium auf Anfrage manchmal auch massgeschneiderte Kurse durch, die unmittelbar auf die von den Akteuren oder Akteurinnen benannten Herausforderungen eingehen. Dadurch können unterschiedliche, auf die spezifischen kantonalen Gegebenheiten ausgerichtete Bildungsräume eingerichtet werden.

Mit der Eingliederung der FORDIF in den tertiären Hochschulbereich in der Westschweiz wird die Legitimität der Führungskräfte, die sich weiterbilden, bei der Erfüllung ihrer Aufgaben und der Mobilisierung ihres Personals gestärkt. Darüber hinaus bietet diese Partnerschaft einen institutionsübergreifenden Blick über den Tellerrand hinaus mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Diese Dimension verleiht den Ausbildungsinhalten einen erheblichen Mehrwert und ermöglicht es, Schulungen für alle Führungskräfte des Bildungssystems anzubieten, von der Pflichtschule bis zur akademischen oder beruflichen Sekundarstufe II.



Weiterbildung LEAD. Foto: HEP Vaud/LEAD

Bildungsangebot für ein vielfältiges Publikum

Auf der Grundlage der Qualitätsbewertungen der durchgeführten Kurse können wir sagen, dass die grosse Heterogenität der Teilnehmerinnen und Teilnehmer als eine wichtige Bereicherung für die Ausbildung angesehen wird. Diese Heterogenität, die von Anfang an von den arbeitgebenden Dienststellen in der Westschweiz gewollt war, ermöglicht einen Vergleich und einen distanzierteren Blick auf die beruflichen Realitäten durch den Austausch von Praktiken. Die Bildungssysteme sind zwar harmonisiert, behalten aber eine kantonale Ausrichtung, die die Leitungsfunktion in besonderer Weise prägt. So ist es förderlich zu erfahren, wie die Praktiken in einem anderen Kanton aussehen. Dieser Blick von aussen bringt einen Mehrwert für die Reflexion und die Infragestellung von Gewohnheiten, die wir uns manchmal nur schwer anders vorstellen können. Darüber hinaus ist die Vielfalt der Bereiche, aus denen die Bildungsteilnehmenden kommen, noch auf einer zweiten Ebene bereichernd, denn dadurch werden die Kenntnisse über die Schulsysteme in ihrer Gesamtheit gestärkt und gleichzeitig wird am Aufbau einer gemeinsamen Bildungskultur im gesamten Westschweizer Bildungsraum mitgewirkt.

Die Absolventinnen und Absolventen heben auch den Mehrwert durch den Aufbau eines Alumni-Netzwerks hervor, das sich als kantonsübergreifend und vielfältig versteht. So können die Teilnehmenden je nach Affinität, den Austausch innerhalb eines bestimmten Fachbereichs und über die Kantongrenzen hinweg aufrechterhalten. Gestärkt wird dieses Netzwerk im Westschweizer Raum auch durch Veranstaltungen und Angebote des LEAD-Zentrums und anderer FORDIF-Partneranbieter.

Kontinuierliche Entwicklungsdynamik

In Bezug auf ihre berufliche Identität sind Schulleiterinnen und Schulleiter heute in erster Linie qualifizierte Fachkräfte, die sich während ihrer gesamten Laufbahn weiterbilden. In dieser Funktion erhalten sie eine anerkannte Ausbildung und machen nicht nur neue Ausbildungen oder Schulungen, sondern sind auch in Netzwerken aktiv, die mit ihren Aufgaben in Zusammenhang stehen. Diese Dynamik unterstützt das Prinzip des Lifelong Learning innerhalb der Westschweizer Schulsysteme. Durch ihre Teilnahme an zertifizierenden Kursen oder an beruflich bereichernden Aktivitäten verkörpern Direktorinnen und Direktoren diese Dynamik und werden selbst zur Triebfeder für Weiterbildung. Mit der Unterstützung von Bildungsinstitutionen und Berufsverbänden schulischer Führungskräfte trägt die FORDIF zu mehr Bewegung beim Schulmanagement in der Westschweiz bei. Die Westschweizer Bildungslandschaft ist somit in einem fortlaufenden Anpassungsprozess und Sinnbild für ein lernendes Schulsystem, lernende Schulen und lernende Direktionen. In diesem Sinne geht es auch darum, die kollektiven Kompetenzen (Wittorski, 1996) der schulischen Führungskräfte zu stärken, damit sie zu den Hauptakteurinnen und -akteuren ihrer beruflichen Weiterbildung werden. Zusammenschlüsse von Schulkadern könnten dann zu bevorzugten Räumen für eine

von ihnen geleitete berufliche Weiterbildung werden. Wahrscheinlich können sich Schulleiterinnen und Schulleiter gerade in Zeiten wie diesen als Fachleute die Frage stellen, wie sich ihr Beruf weiterentwickeln soll und wie er sich an die heutige Gesellschaft, die in einer Spirale der Zeitbeschleunigung gefangen ist, anpassen kann (Rosa, 2013).

Die zunehmende Komplexität der Arbeitssituationen, das Bestreben, sich auf bewährte Praktiken zu einigen, und die schleichende Erosion der traditionellen Legitimität der Schule sind einige der Faktoren, die dazu geführt haben, dass die Führung und die Grundlagen der Autorität von Schulleitungen in der Schweiz neu überdacht werden mussten. Eine sichtbare Entwicklung zeigt sich heute im Übergang von einer sehr vertikalen und hierarchischen Auffassung der Funktion, bei der sich das Streben nach Einfluss darauf beschränkt, andere dazu zu bringen, das zu tun, was von ihnen verlangt wird, zu einer transformativeren und partizipativeren Form der Führung. Diese Veränderung hat zu einem Konsens geführt, der sich nunmehr um die wichtigsten symbolischen Werte und Aufgaben, die der Funktion einer Führungskraft in der Westschweiz und im Tessin zugrunde liegen, zu etablieren scheint. So basiert die Steuerung einer Einrichtung auf einer Schwarmintelligenz, in der sich die Leiterinnen und Leiter als Pilotinnen und Piloten verstehen, die mit anderen zusammenarbeiten und Harmonie herstellen wollen, indem sie Sinn für die Organisation und die Menschen schaffen. Diese Position als Dirigentin oder Dirigent des Orchesters zeigt sich insbesondere in dem erklärten Willen, das vorhandene oder sich entwickelnde berufliche Kapital effizient zu nutzen. Die Weiterbildung der schulischen Führungskräfte muss daher in Verbindung mit der Weiterbildung des Lehrpersonals gesehen werden. Die Qualität des Systems und seine Verbesserung beruhen zu einem grossen Teil auf dem hohen Kompetenzniveau aller Akteure und Akteurinnen sowie auf gemeinsamen Anstrengungen zur beruflichen Weiterentwicklung im Dienste des Auftrags der Schule.

Literaturhinweise

Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.

Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: a review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251–269.

Bucheton, D. (2019). *Les gestes professionnels dans la classe. Éthique et pratiques pour les temps qui viennent*. Paris: ESF.

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2009). *Profil pour les formations complémentaires de responsable d'établissement scolaire du 29 octobre 2009*. St-Gall: Comité de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique.

Gather Thurler, M., Pelletier, G. et Dutercq, Y. (2015). Autour des mots de la formation: leadership éducatif? *Recherche et formation*, 78, 95–130.

Gather Thurler, M., Kolly Ottiger, I., Losego, P. et Maulini, O. (dir.). (2017). *Les directeurs au travail. Une enquête au cœur des établissements scolaires et sociosanitaires*. Berne: Peter Lang.

Kaufman, H.G. (1974). *Obsolescence and Professional Career Development*. New York: Amacom.

Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2011). *Public Management Reform: A comparative analysis-new public management, governance, and the Neo-Weberian state*. Oxford: Oxford University Press.

Rosa, H. (2013). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris: La Découverte.

Wittorski, R. (1996) *Analyse du travail et production de compétences collectives*. Paris: L'Harmattan.

5. Perspektiven und Projekte der Kantone

5.1 Kantonale Regelungen zur Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen

Stefan Dolder, Lehrer Gymnasium Lerbermatt, Facilitateur ZEM CES

Andreas Egli, Lehrer Kantonsschule Wattwil, Facilitateur ZEM CES, Vizepräsident VSG

Die Weiterbildung ist ein wichtiges Instrument der Personalentwicklung und ist daher in den Anstellungsgesetzen der Kantone fest verankert. Die in den Gesetzen festgehaltenen Bestimmungen bilden die Rahmenbedingungen, welche die Weiterbildungskultur und -möglichkeiten an den Schulen massgebend prägen.

Nebst den Weiterbildungsbestimmungen für Kantonsangestellte im Allgemeinen sind für Lehrpersonen der Sekundarstufe II in den entsprechenden Anstellungsgesetzen und Verordnungen berufsspezifische Vorgaben und Richtlinien zu finden. Bedingt durch die föderalen Strukturen sind die Gesetze und Bestimmungen in jedem Kanton unterschiedlich definiert. Ausserdem unterscheiden sich die Kantone auch im Angebot der pädagogischen Institutionen. Während einige Kantone über eine Vielzahl von Gymnasien oder Kantonsschulen sowie über Institutionen wie Pädagogische Hochschulen und Universitäten verfügen, ist die Ausgangslage in kleinen Kantonen mit einem oder wenigen Gymnasien und keinen weiterführenden Institutionen sehr verschieden.

Dieser Beitrag gibt einen Überblick über die verschiedenen kantonalen Regelungen, vergleicht Unterschiede und Gemeinsamkeiten und hebt Besonderheiten hervor. Dazu wurden die Weiterbildungsbestimmungen in den verschiedenen Gesetzen und Verordnungen aller Kantone durch die Facilitatrices und Facilitateurs von ZEM CES zusammengetragen und teilweise mit Kommentaren zu den Erfahrungswerten bei der Umsetzung auf Schul- oder Kantonsebene ergänzt. Für die Vergleichbarkeit wurden die Informationen in folgende Kategorien eingeteilt:

- Grundsätzliche Aussagen zur Bedeutung der Weiterbildung
- Erwähnte Weiterbildungsformen
- Verantwortlichkeiten für die Organisation und Kontrolle der Weiterbildung
- Vorgaben über den Zeitaufwand oder den Anteil der Weiterbildung an der Arbeitszeit
- Finanzielle Regelungen
- Vorgaben zu Zeitfenstern und Vorgehen bei Unterrichtsausfall

Grundsätzliche Aussagen zur Bedeutung der Weiterbildung

In allen Kantonen ist sowohl auf der allgemeinen Ebene der Kantonsangestellten, als auch in den spezifischen Personalgesetzen und Verordnungen für Lehrpersonen erwähnt, dass die Weiterbildung durch geeignete Massnahmen zu fördern ist. Dazu werden in knapp der Hälfte der Kantone das Schaffen von Angeboten und Freiräumen für die Personalentwicklung oder sogar das Bereitstellen eines Grundangebots an Weiterbildungen als Kantonsaufgabe genannt. Dass es sich bei der Weiterbildung um ein «Instrument zur Erhaltung und Erweiterung der pädagogischen und fachlichen Kompetenzen» handelt, findet ebenfalls in knapp der Hälfte der Kantone Erwähnung. Einzelne Kantone weisen sogar explizit darauf hin, dass die Weiterbildung zur Entwicklung der Schule und zur Qualitätssicherung beiträgt.

Nicht nur der Kanton selber, sondern auch die Lehrpersonen und Schulleitungen werden in den grundsätzlichen Aussagen zur Weiterbildung als Akteurinnen und Akteure definiert. Rund ein Drittel der Kantone hebt hervor, dass die Fort- und Weiterbildung zu den Rechten und Pflichten der Lehrpersonen oder zur Erfüllung ihres Berufsauftrags gehören.

Dass die Schulleitungen Lehrpersonen zu Weiterbildung ermuntern oder verpflichten können, wird ebenfalls vereinzelt genannt.

Beispiel Kanton Schaffhausen

Die Lehrerweiterbildung ist dazu bestimmt:

- a) Berufs- und Fachkenntnisse zu erneuern und zu erweitern;
- b) die Persönlichkeitsentwicklung zu fördern;
- c) Einblicke in nicht fachspezifische Bereiche zu gewinnen;
- d) in fachverwandten Bereichen Kenntnisse zu erwerben, die dem Unterricht oder der Schule dienen.

Schwerpunkte bilden die Entwicklung fachlicher, pädagogischer und persönlicher Kompetenzen der Lehrpersonen und die Team- und Schulentwicklung.

Die Lehrpersonen sind zur Weiterbildung berechtigt und verpflichtet.

Art. 2, Verordnung über die Weiterbildung der Lehrpersonen an der Kantonsschule, vom 9.12.2003, Kanton Schaffhausen.

Erwähnte Weiterbildungsformen

In einer Mehrheit der Kantone wird in erster Linie die individuelle, freiwillige Weiterbildung genannt. Doch auch obligatorische Weiterbildungen werden in rund einem Viertel der Kantone erwähnt. Als Weiterbildungsformen werden vor allem Kurse, Seminare und Veranstaltungen, sowie schulinterne Weiterbildungen hervorgehoben. Daneben werden auch Hospitation, Supervision, Personalaustausch, Praxisberatung und Selbststudium in einzelnen Kantonen aufgelistet.

Rund ein Drittel der Kantone erwähnt die Möglichkeit von Vollzeitweiterbildungen in Form von Intensivweiterbildungen oder Bildungsurlauben, während denen die Lehrpersonen für einen gewissen Zeitraum vom Unterricht befreit sind.

Langzeitweiterbildungen in Form von Nachdiplomstudien oder Kaderkursen werden nur in einzelnen Kantonen erwähnt.

In einem Drittel der Kantone finden sich jedoch keine Hinweise zu den unterstützten Weiterbildungsarten.

Beispiel Kanton Wallis

Die Weiterbildung umfasst folgende Elemente:

- a) einen obligatorischen Teil, kollektiv oder individuell, der mit Genehmigung des Departements oder von einer vom Departement beauftragten Institution organisiert wird; unabhängig vom Beschäftigungsgrad ist dieser Teil für alle Lehrpersonen verpflichtend;
- b) einen freiwilligen, individuell wählbaren Teil aus dem vom Departement anerkannten Kursangebot;
- c) einen von der Lehrperson selbst gewählten Teil.

Art. 55, Gesetz über das Personal der obligatorischen Schulzeit und der allgemeinen Mittelschule und Berufsfachschule, vom 01.01.2020, Kanton Wallis.

Verantwortlichkeiten für die Organisation und Kontrolle der Weiterbildung

Als Verantwortungsträger über die Organisation und Kontrolle der Weiterbildung werden entweder der Kanton und die entsprechenden Behörden (Regierungsrat, Anstellungsbehörde), die Schulleitungen oder die Lehrpersonen selbst genannt.

In knapp der Hälfte der Kantone ist es die Aufgabe des Kantons die Weiterbildung zu unterstützen, entsprechende Angebote zu fördern und die Finanzierung zu regeln.

In rund einem Drittel der Kantone entscheidet die Schulleitung über die Weiterbildungen und ist für die Ermittlung der Weiterbildungsbedürfnisse und die Kontrolle verantwortlich.

Dass sich die Lehrpersonen um Weiterbildungen zu bemühen haben, wird in einem Viertel der Kantone besonders hervorgehoben. Knapp die Hälfte der Kantone hält fest, dass Lehrpersonen den Besuch von Weiterbildungen dokumentieren oder im Rahmen von Mitarbeitendengesprächen ausweisen müssen.

Hervorzuheben ist hier der Kanton Tessin, der die Regelung und Kontrolle der Weiterbildung von Lehrpersonen institutionalisiert hat. Das für die Weiterbildung verantwortliche kantonale Amt erarbeitet alle vier Jahre in Rücksprache mit den Lehrpersonen und -verbänden die Leitlinien und Planung des Weiterbildungsangebots. Die Lehrpersonen dokumentieren während einer Vierjahresperiode die besuchten Weiterbildungen und stellen sicher, dass der Mindestumfang an besuchten Weiterbildungen erreicht wurde (siehe Kapitel 4.6 und 5.2)

Beispiel Kanton Tessin

Aufgaben des Kantons

Der Kanton fördert im Rahmen der in Abs. 3 erwähnten Vierjahresplanung die Weiterbildung von Lehrkräften:

- a) durch die Ausrichtung eigener oder in Zusammenarbeit mit anderen Bildungsanbietern durchgeführter Aktivitäten;
- b) durch die Unterstützung von Aktivitäten von einzelnen Lehrkräften oder Gruppen von Lehrkräften;
- c) durch die Erleichterung der Teilnahme von Lehrkräften an Kursen, die von anderen Anbietern organisiert werden.

Die zuständige Direktion (im Folgenden: die Direktion) erarbeitet, nach Anhörung der Lehrpersonen über Vermittlung der Berufsvertretungsverbände des Lehrkörpers, alle vier Jahre die Leitlinien und den Plan für die Weiterbildungsaktivitäten für die Schulen je nach Schulform und Schulstufe.

Die Direktion führt sowohl in Bezug auf die in Abs. 3 beschriebenen Vierjahresplanung als auch in Bezug auf die Weiterbildungsaktivitäten der Lehrkräfte aller Schulformen und Schulstufen im Laufe des jeweiligen Vierjahreszeitraums ein Monitoring durch.

Was das Monitoring in Bezug auf die Lehrkräfte betrifft, legt die Verordnung die Art der entsprechenden Aktivitäten und die Erhebungsmodalitäten fest.

Art. 3, Gesetz über die Weiterbildung von Lehrkräften vom 19. 6. 1990, Kt. Tessin

Verantwortlichkeiten der Lehrkräfte

Die Lehrkraft ist für ihre eigene Weiterbildung verantwortlich, die sie als ihr unveräusserliches Recht und ihre unveräusserliche Pflicht und als festen Bestandteil ihrer beruflichen Tätigkeit anerkennt. Sie bildet sich weiter, indem sie sowohl an Aktivitäten, die der Kanton oder von diesem anerkannte Anbieter veranstalten, und an Aktivitäten ihrer eigenen Wahl teilnimmt, als auch im Zuge persönlicher Initiativen.

Die Verordnung legt das Mindestausmass der Weiterbildungsaktivitäten fest, die die Lehrkraft im Laufe eines Vierjahreszeitraums zu absolvieren hat.

Die Lehrkraft dokumentiert im Laufe des Vierjahreszeitraums im Rahmen der in der Verordnung festgelegten Modalitäten die eigenen Weiterbildungsaktivitäten und die eigenen Erwartungen.

Die Lehrkraft kann auch andere Kurse oder persönliche Aktivitäten in ihrem Tätigkeitsbereich dokumentieren.

Art. 4, Gesetz über die Weiterbildung von Lehrkräften vom 19. 6. 1990, Kt. Tessin

Vorgaben über den Zeitaufwand oder den Anteil der Weiterbildung an der Arbeitszeit

Rund die Hälfte der Kantone macht Angaben zum zeitlichen Umfang der Weiterbildungen, die andere Hälfte der Kantone erwähnt diesen Faktor nicht. Von den Kantonen, welche Zeitangaben definieren, tut dies gut die Hälfte mit genauen Stellenprozentangaben, wie viel Zeit in die Weiterbildung investiert werden sollte. In einem knappen Viertel der Kantone wird die Weiterbildungszeit in einer Auflistung diverser Aufgaben ausserhalb des Kernauftrags Unterricht aufgeführt (inkl. damit verbundene Vor-, Nachbereitungszeit, Organisation, Betreuung der Klasse usw.). Für diesen gesamten Bereich stehen klar definierte Stellenprozente zur Verfügung, wobei nicht festgelegt wird, wie die Arbeitszeit auf die verschiedenen aufgeführten Aufgaben zu verteilen ist. Gerade bei kleineren Pensen bleibt wahrscheinlich neben Konventen, obligatorischen schulischen Anlässen und interner Weiterbildung keine bezahlte Arbeitszeit übrig für individuelle Weiterbildungen.

Beispiel Kanton Fribourg

Jede Lehrperson sollte normalerweise und gemäss LPR²⁰ 3 bis 5 % der Jahresarbeitszeit in ihre Weiterbildung investieren. Dies entspricht pro Jahr ungefähr einer bis zwei Wochen ausserhalb der Unterrichtszeit.

Langfristig darf nur etwa die Hälfte der Zeit, die eine Lehrperson der Weiterbildung widmet, in die Unterrichtszeit fallen. Die Aufsicht hat die Schuldirektion.

Es können nicht mehr als 5 Tage Urlaub pro Jahr für die Weiterbildung beantragt werden. Andernfalls muss die Lehrperson nachweisen, dass es kein gleichwertiges Angebot ausserhalb der Unterrichtszeit gibt.

Art. 7, 1–3 «Richtlinien der Direktion für Erziehung, Kultur und Sport vom 1. März 2008 betreffen die Weiterbildung der Lehrerschaft der Schulen der Sekundarstufe 2» Kanton Freiburg

Finanzielle Regelungen

Bei den finanziellen Regelungen fällt auf, dass teilweise auf der einen Seite klar zwischen verschiedenen Formen der Weiterbildungen unterschieden wird. Auf der anderen Seite reichen aber die Reglemente und Merkblätter von sehr differenzierten Regelungen bis hin zu gar keinen öffentlich einsehbaren Richtlinien. In einer deutlichen Mehrheit der Kantone entscheiden entweder die Schulleitungen beziehungsweise die zuständigen Amtsstellen oder Anstellungsbehörden über die Höhe eines möglichen Beitrags an die Weiterbildungskosten.

²⁰ Reglement für das Lehrpersonal, das der Direktion für Bildung und kulturelle Angelegenheiten untersteht

Bei den schulinternen, meist obligatorischen Weiterbildungen wird in vielen Kantonen festgehalten, dass die Schulleitungen über ein entsprechendes Budget verfügen und die Kosten für die Teilnahme der Lehrpersonen in der Regel übernommen werden.

Bei den frei gewählten Weiterbildungen sind die Lehrpersonen der meisten Kantone bis zu einem gewissen Grad auf das Wohlwollen der Schulleitungen angewiesen, da diese über einen Spielraum verfügen und individuelle Vereinbarungen mit den Lehrpersonen treffen können.²¹ Einzelne Kantone legen zudem Obergrenzen für Ausgaben pro Mitarbeitende Schule oder Kanton fest. Als zu beachtende Faktoren für die Übernahme der Finanzierung werden zum Beispiel folgende Kriterien genannt:

- Weiterbildung als Auftrag der Schulleitung oder auf Wunsch der Lehrperson
- Direkter Nutzen für den Unterricht und/oder die Schule
- Höhe der Kosten der Weiterbildung, Spesen
- Ort der Durchführung (z. B. andere Ansätze für kantonsinterne Weiterbildungen als für externe)
- Weitere durch die Weiterbildung verursachte Kosten wie z. B. Stellvertretungskosten
- Dienstjahr der Lehrperson
- Aufteilung des zur Verfügung stehenden Geldes auf das gesamte Kollegium

In einem Kanton²² wird explizit erwähnt, dass Lehrpersonen zu bestimmten Weiterbildungen und deren Kostenübernahme verpflichtet werden können.

In einigen Kantonen wird in einem zusätzlichen Spesenreglement geregelt, wann die Reise-, Verpflegungs- und ggf. Übernachtungskosten übernommen werden.

Beispiel FORMI St. Gallen

Der Kanton finanziert mit FORMI eine Institution, bei der sich die Lehrpersonen selbst Weiterbildungen organisieren und konzipieren können und der Besuch (fast) sämtlicher Weiterbildungen vollumfänglich vom Kanton bezahlt wird.

Richtlinien für die Fortbildung der Mittelschullehrer im Kanton St. Gallen (FORMI), 1990

Vorgaben zu Zeitfenstern und Vorgehen bei Unterrichtsausfall

Eine knappe Mehrheit der Kantone macht Vorgaben zu den Zeitfenstern, wann die Weiterbildung stattfinden soll. Mit wenigen Ausnahmen halten diese Regeln fest, dass die individuelle Weiterbildung nach Möglichkeit oder gar zwingend in der unterrichtsfreien Zeit stattfinden muss. Ausnahmen werden gegebenenfalls von den Schulleitungen oder auch den Mittelschulämtern, Anstellungsbehörden oder der Bildungsdirektion genehmigt. Auch die obligatorische schulinterne Weiterbildung muss in einer Mehrheit der Kantone mit offiziellen Regelungen in der unterrichtsfreien Zeit angesetzt werden. Fünf Kantone halten fest, dass diese teilweise oder ganz während der offiziellen Unterrichtszeit angesetzt werden können.

²¹ Vgl. Weiterbildungsbarometer 2022, S. 26 sowie Weiterbildungsbarometer 2023, S. 28.

²² Artikel 9, 2 «Verordnung über die Weiterbildung der Lehrpersonen an der Kantonsschule» vom 9. Dezember 2003, Kanton Schaffhausen

Beispiel Kanton Jura

Die Modalitäten der Kostenübernahme werden durch die Regierung auf dem Verordnungsweg geregelt. Die Kurse für die Lehrpersonen finden grundsätzlich zur Hälfte während der Schulzeit statt.

Art. 55, 3 «Loi sur le personnel de l'Etat (LPer)» vom 22. September 2010, Kanton Jura

Wenn aufgrund von Weiterbildungen doch Unterricht ausfällt, gibt es nur in einer deutlichen Minderheit klare Regelungen, wie mit diesen Ausfällen umzugehen ist: In vier Kantonen sind die Lehrpersonen in diesem Fall zu einem Stundenabtausch im Kollegium verpflichtet, in zwei Kantonen organisiert die Lehrperson selbst eine vom Kanton bezahlte Stellvertretung. Ein Kanton begrenzt die Anzahl der Stundenausfälle pro Jahr und Lehrperson, währenddem ein weiterer Kanton im Reglement festhält, dass die Klassen mit einem Auftrag beschäftigt und je nach Situation auch beaufsichtigt werden müssen. In den meisten Kantonen wird der Umgang mit Ausfällen, sofern es solche gibt, nicht reglementarisch geregelt.

Auswirkungen der kantonalen Regelungen auf das Commitment zur Weiterbildung

Die Zusammenstellung der kantonalen Regelungen zeigt nicht unerwartet²³, dass für die Weiterbildung von Lehrpersonen im Bereich Sekundarstufe II unterschiedliche Rahmenbedingungen je nach Kanton in der Schweiz gelten. Trotzdem wäre es wünschenswert, wenn die Weiterbildung in allen Kantonen mit geeigneten zeitlichen, organisatorischen und finanziellen Bedingungen vergleichbar gefördert würde. Kantonale Regelungen, die den Besuch von Weiterbildungskursen mit einem möglichst tiefen organisatorischen und finanziellen Aufwand erlauben, könnten dazu beitragen, dass mehr Lehrpersonen Kurse mit hohem Commitment und grosser Motivation besuchen. Schliesslich würden umfassende und grosszügige kantonale Regelungen, die alle oben genannten Aspekte abdecken, zu mehr Gerechtigkeit, Transparenz und Klarheit führen und so die Herausbildung einer von allen getragenen Weiterbildungskultur fördern.

²³ Die Aussagen in Kapitel 4 (Rahmenbedingungen) der Weiterbildungsbarometer bestätigen diese Informationen weitgehend.

5.2 Inwieweit trägt die Weiterbildungspflicht im Kanton Tessin zum Engagement für die Weiterbildung und zur Weiterbildungskultur bei?

Francesca Pedrazzini-Pesce, Adjunktin, Sektion Mittelschulunterricht, Departement für Erziehung, Kultur und Sport, Kanton Tessin

Daniele Sartori, Abteilungsleiter Sektion Mittelschulunterricht, Departement für Erziehung, Kultur und Sport Kanton Tessin, SMAK Vorstand

Das Gesetz über die Weiterbildung von Lehrpersonen: Vierjahresplanung und Mindestausmass

2015 trat die Änderung des aus dem Jahre 1990 stammenden Gesetzes über die Fortbildung von Lehrpersonen, heute Gesetz über die Weiterbildung von Lehrpersonen, in Kraft. Das geltende Gesetz im Tessin schreibt vor, dass Lehrpersonen im Zuge der Weiterbildung ihre Grundausbildung und die eigenen beruflichen Kompetenzen auffrischen und weiterentwickeln.

Mit der Verabschiedung des neuen Gesetzes wurde der Grundsatz des Weiterbildungsmonitorings eingeführt, der sowohl auf Systemebene als auch auf Ebene der einzelnen Lehrperson angewandt wird.

Auf Ebene des Bildungssystems wird das Monitoring in Form eines Vierjahreszyklus für die Weiterbildung umgesetzt. Dieses Instrument soll den schulischen Akteurinnen und Akteuren (Lehrpersonen, Auszubildende, Lehrpersonen mit Zusatzfunktionen sowie Schulleitungen und Behörden) einen Wegweiser für die Planung und Organisation der Weiterbildungsaktivitäten sowohl auf Ebene der einzelnen Lehrperson als auch auf Ebene der Schulgemeinschaft bieten. Der erste Vierjahreszyklus trat am 1. August 2016 in Kraft und endete im Juli 2020. Wir befinden uns nun im zweiten Zyklus, der 2024 enden wird, und müssen uns schon bald Gedanken über den nächsten Vierjahreszyklus machen, der bereits vor der Tür steht.

Der aktuelle Plan ist in Leitlinien auf Ebene des Departements für Erziehung, Kultur und Sport (Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, DECS) und Leitlinien auf Ebene der jeweiligen Schulstufe unterteilt. Erstere sind in jeweils drei Bereiche unterteilt (pädagogisch-didaktisch-methodischer Bereich, fachlicher Bereich und persönliche und soziale Weiterentwicklung) und legen die Prinzipien fest, an denen sich die Planung der Weiterbildung orientiert. Sie dienen als Wegweiser für die Auswahl der vom DECS angebotenen Weiterbildungsaktivitäten, liefern Leitlinien für die Lehrpersonen und Schulgemeinschaften bei der Gestaltung der eigenen Weiterbildungsaktivitäten und bieten den Weiterbildungsanbietenden eine Orientierungshilfe für die Ausarbeitung der eigenen Weiterbildungsangebote.

Ausserdem entwickelt jede Schulstufe spezifische Leitlinien und Merkblätter. Was die Sekundarstufe II betrifft, liegt der Schwerpunkt in den Merkblättern für den Vierjahreszeitraum 2020–2024 auf folgenden Themen:

- Umsetzung des neuen Gymnasiallehrplans
- fachliche Grundkompetenzen in Italienisch und Mathematik
- Evaluierung
- fachliche Kompetenzen
- neue Technologien und digitale Unterrichtsmittel
- Kontakte mit lokalen Institutionen.

Was die Lehrpersonen anbelangt, sind sie nach dem neuen Gesetz verpflichtet, im Laufe jedes Vierjahreszyklus acht Tage Weiterbildung zu absolvieren, wobei der Kanton die Kosten dafür übernimmt. Diese acht Tage werden als Mindestmass (quantitativo minimo, QM) bezeichnet und können entweder in obligatorischen, von der Sektion Mittelschulunterricht (Sezione dell'insegnamento medio superiore, SIMS) oder dem DECS festgelegten Kursen oder in fakultativen, von der Lehrperson frei gewählten und von der SIMS genehmigten Kursen bestehen. Nach

Erreichung des QM können die Lehrkräfte auch weiterhin Weiterbildungskurse besuchen, die innerhalb bestimmter Grenzen vom DECS anerkannt und teilfinanziert werden. Neben der vollständigen oder teilweisen Erstattung der entstandenen Kosten können die Schulen, wenn die Teilnahme an einer Weiterbildung während der Schulzeit stattfindet, ausserdem auf Vertretungslehrkräfte zurückgreifen.

Monitoring

Das Monitoring der Weiterbildung wird von den Schulleitungen durchgeführt, die am Ende des Vierjahreszeitraums überprüfen müssen, ob die Lehrpersonen das QM erreicht haben. In der Regel erfüllen fast alle Lehrpersonen das Achttagespensum, in vielen Fällen sogar mehr. Die wenigen Fälle, in denen die Weiterbildungspflicht nicht eingehalten wird, sind auf besondere Umstände zurückzuführen (Jahresurlaub, Krankheit, Lehrpersonen, die kurz vor der Pensionierung stehen, andere laufende Grundausbildungen usw.) und somit vertretbar.

Neben dieser quantitativen Kontrolle muss im Zuge des Monitorings auch jede Lehrperson am Ende des Vierjahreszeitraums einen Bericht für die Schulleitung verfassen, in dem sie aus persönlicher Sicht über die besuchten Aktivitäten Bilanz zieht und allfällige Lücken oder besondere Weiterbildungsbedürfnisse im Hinblick auf den nächsten Vierjahreszyklus anspricht. Auf Ersuchen der Schulleitung oder auch der Lehrperson selbst kann auch ein persönliches Gespräch organisiert werden.

Die Erfassung der von den Lehrpersonen besuchten Weiterbildungsaktivitäten ist Aufgabe der SIMS und erfolgt mithilfe eines eigenen Moduls der kantonalen Datenbank für die Registrierung der Daten von Lehrpersonen. Dabei handelt es sich um ein Modul, das vor dem Inkrafttreten des Gesetzes von 2015 entwickelt wurde und nicht mehr den gegenwärtigen Anforderungen entspricht. Das DECS hat mit der Überarbeitung des Registrierungssystems begonnen, das ein wichtiger Baustein für das effiziente Management und die Weiterentwicklung des Bereichs der Weiterbildung ist. Diese Datenbank dient nicht nur der Bearbeitung von Verwaltungsangelegenheiten im Zusammenhang mit der Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen (Genehmigungen, Teilnahmebescheinigungen, Kostenerstattungen usw.), sondern liefert auch nützliche statistische Daten, mit deren Hilfe überprüft werden kann, inwieweit die oben genannten Leitlinien auf Ebene DECS und der einzelnen Schulstufen befolgt werden, wie viele obligatorische und wie viele fakultative Kurse insgesamt besucht werden oder welche die wichtigsten Kursanbietenden sind. Weitere interessante Kennzahlen, die sich extrahieren lassen, betreffen zum Beispiel die durchschnittliche Kursdauer oder die Frage, ob die Kurse innerhalb oder ausserhalb der Schulzeit stattfinden.

Weiterbildungsanbieterende

Es gibt zahlreiche Organisationen, die Weiterbildungskurse für Lehrpersonen organisieren, und das Gesetz unterscheidet zwischen vom DECS anerkannten Anbieterenden und externen Anbieterenden.

Für jedes Unterrichtsfach bildet die SIMS jährlich kantonale Fachgruppen, die aus je einer Vertreterin oder einem Vertreter pro Schulstandort bestehen. Zu den Aufgaben dieser Gruppen zählt es, Weiterbildungskurse für kantonale Lehrpersonen vorzuschlagen und die Kursangebote zu koordinieren. Dass diese Gruppen so nahe an den Weiterbildungsbedürfnissen der Lehrpersonen angesiedelt sind, ermöglicht die Bereitstellung von Kursen, die sowohl thematisch als auch hinsichtlich der individuellen Bedürfnisse der einzelnen Schulen zielgenau auf die jeweiligen Anforderungen ausgerichtet sind. Die Kurse, an denen oft Fachexpertinnen und -experten als Referentinnen und Referenten mitwirken, finden in den Schulen statt, was Vorteile mit sich bringt, sowohl was das Organisatorische als auch was den Kontakt und den Austausch unter den Lehrpersonen anbelangt. 2022 fanden fast 40 Kurse direkt an den Schulen statt, die insgesamt 850 Mal besucht wurden (bei einer Gesamtanzahl von ungefähr 650 Lehrpersonen). Auf kantonaler Ebene findet somit das von ZEMCES geförderte Konzept einer «nachfrageorientierten Koordination» Anwendung und stösst auf grosses Interesse.

Neben den Kursen, die direkt an den Schulen stattfinden, steht den Lehrpersonen eine breite Palette von Kursen des Instituts für Bildung und Wissensvermittlung (Dipartimento formazione e apprendimento, DFA) der SUPSI zur Verfügung, die im Einvernehmen mit der DECS jährlich ein Verzeichnis der Kurse für Lehrpersonen der verschiedenen Schulstufen publiziert.

Eine gute Zusammenarbeit besteht auch mit der Università della Svizzera italiana (USI) und deren Instituten (z. B. dem Institut für biomedizinische Forschung, dem «ideatorio» oder dem Italienisch-Institut usw.); die USI informiert die SIMS über Weiterbildungsmöglichkeiten, die für Lehrpersonen der Sekundarstufe II von Interesse sein könnten, und die SIMS bewirbt diese Kurse dann bei den Lehrpersonen. Auch die Universitäten und Pädagogischen Hochschulen der Deutschschweiz und der Romandie, an denen viele unserer Lehrpersonen ausgebildet wurden, sind mit ihren Weiterbildungskursen sehr beliebt; diese Angebote werden sehr geschätzt, da sie Gelegenheit zur Kontaktpflege und zum Vergleich mit der Bildungsrealität ennet der Alpen bieten.

Bei den externen Anbietenden konstatieren wir eine zunehmende Präsenz von im Kanton ansässigen Vereinen, die Informations- oder Weiterbildungsveranstaltungen zu spezifischen Themen anbieten – etwa Gender-Identität, psychische Belastungen bei Jugendlichen, Migrationsbewegungen oder besondere Lernbedürfnisse von Schülerinnen und Schülern.

Was die Modalitäten des Besuchs von Weiterbildungskursen betrifft, so sind während der Pandemie Online-Kurse und Webinare aufgekommen, die entweder live besucht oder später abgerufen werden können. Diese Art von Ausbildungsangeboten nimmt stark zu, wirft aber neben den unbestreitbaren durch ihre Flexibilität bedingten Vorteilen mitunter das Problem auf, dass ihre Qualität und ihre Relevanz für die Lehrpläne bisweilen schwer zu evaluieren sind.

Auf dem Weg zu einer Kultur der Weiterbildung

Fast zehn Jahre nach Inkrafttreten des Gesetzes über die Weiterbildung der Lehrpersonen und der darin festgeschriebenen Verpflichtung, in vier Jahren jeweils mindestens acht Weiterbildungstage zu absolvieren, können wir durchaus eine positive Bilanz ziehen.

Nach anfänglichen Befürchtungen, die Lehrpersonen könnten sich unter Druck gesetzt fühlen, stellte sich heraus, dass sie dieses Angebot positiv aufgenommen haben. Die Möglichkeit, neben den obligatorischen Kursen auch Kurse eigener Wahl zu besuchen, die Vielfalt der angebotenen Kurse, die Möglichkeit, sich dafür frei zu nehmen, und die teilweise oder vollständige Übernahme der Kosten ermöglichen es den Lehrpersonen, ihren Weiterbildungsweg vielfältig und individuell zu gestalten.

Die Vierjahresplanung samt der Festlegung von Leitlinien auf Ebene der DECS und der jeweiligen Schulstufe bietet einen Wegweiser für alle schulischen Akteurinnen und Akteure und ermöglicht eine mittelfristige Planung auf der Grundlage der Bedürfnisse, die auf verschiedenen Ebenen bei den Lehrpersonen, Rektoraten, Fachleuten, Bildungssektionen und dem DECS zum Ausdruck gebracht werden. Die Verpflichtung zum Monitoring liefert ausserdem nützliche Hinweise für die künftige Planung.

Die Weiterbildung ist auch eine wichtige Gelegenheit zum Dialog zwischen den verschiedenen Schulstufen und ermöglicht es, die immer heiklen Momente des schulischen Übergangs zu verbessern. Lehrpersonen der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II können nämlich auch gemeinsam an zahlreichen vom DFA angebotenen Kursen teilnehmen; der Kontakt zum Hochschulbereich wird durch die Fachexpertinnen und -experten, die bei den Kursen an den Schulen oft als Referentinnen und Referenten mitwirken, und durch die Teilnahme der Lehrpersonen an Weiterbildungsaktivitäten an den Universitäten selbst gewährleistet.

Vieles deutet darauf hin, dass sich die Kultur der Weiterbildung quer durch das Tessiner Schulsystem ausbreitet, und im Lichte der laufenden Projekte zur Revision des MAR und des Rahmenlehrplans für die Maturitätsschulen sind wir sicher, dass das Thema Weiterbildung in den kommenden Jahren eine noch zentralere Rolle für die Qualität des Unterrichts an unseren Schulen sowie für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung der Lehrpersonen spielen wird.

5.3 Weiterbildung im Bereich digitale Bildung im Kanton Neuenburg: Ein Beitrag zur Weiterbildungskultur

Farid Bouabbadi, Lehrer Lycée Jean-Piaget und Facilitateur ZEMCES

Warum braucht es Weiterbildung für digitale Bildung?

Die Weiterbildung im Bereich der digitalen Bildung ist in unserer heutigen Gesellschaft zu einer wichtigen Aufgabe geworden. Angesichts der rasanten technologischen Entwicklung müssen sich Lehrpersonen der Sekundarstufe II kontinuierlich weiterbilden, um mit neuen Trends schritthalten und digitale Hilfsmittel optimal in ihre Unterrichtspraxis integrieren zu können.

Ziel einer solchen Weiterbildung ist es, Lehrpersonen die notwendigen Fähigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, um digitale Technologien sinnvoll im Unterricht anzuwenden und besser zu verstehen, wie diese Technologien den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler verbessern und wie digitale Werkzeuge optimal genutzt werden können.

Durch die Entwicklung eines methodischen, diversifizierten und kollaborativen Weiterbildungsansatzes für den digitalen Bereich leistet der Kanton Neuenburg einen wesentlichen Beitrag für mehr Weiterbildung auf der Sekundarstufe II.

Vision des Kantons Neuenburg

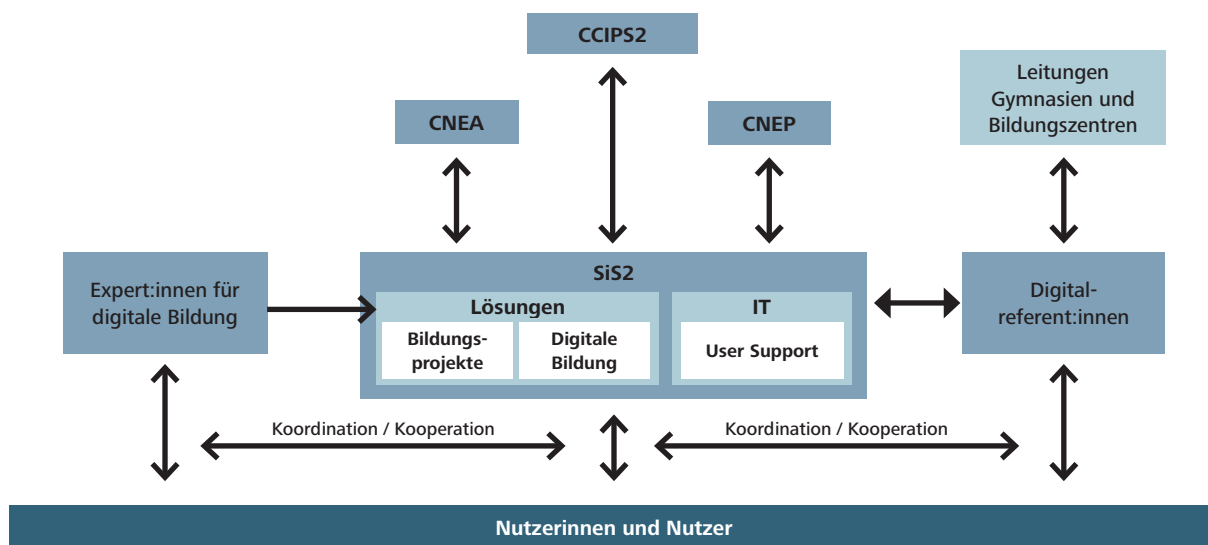
Laut Pascal Burkhard, Experte für digitale Bildung an den Neuenburger Gymnasien, bevorzugt der Kanton Neuenburg einen anreizorientierten Ansatz im Bereich der Weiterbildung. Daher gibt es keine formale Verpflichtung für Lehrpersonen, sich weiterzubilden.

Die Vision des Departements für Bildung, Kultur und Sport in Bezug auf die Weiterbildung im digitalen Bereich beruht auf drei Säulen:

1. Peer-Fortbildungen, die von Digitalreferentinnen und Digitalreferenten in den Schulen geleitet werden.
2. Interne Schulungen, die vom Amt für digitale Bildung des SiS2 (Service informatique du Secondaire 2) angeboten werden.
3. Externe Schulungen, die von der Pädagogischen Hochschule der Kantone Bern, Jura und Neuenburg HEP BEJUNE, der Eidgenössischen Hochschule für Berufsbildung EHB und anderen Anbietenden durchgeführt werden.

Die Digitalisierung im Schulbereich wird vom Bund unterstützt. Um das Engagement von Lehrpersonen in Hinblick auf die Weiterbildung zu stärken, wurde im Juni 2020 vom Grossen Rat des Kantons Neuenburg ein digitaler Aktionsplan verabschiedet. Zwei Ausschüsse für die Digitalisierung der beruflichen sowie der akademischen Bildung (CNEP & CNEA) (vgl. nachfolgende Grafik) sind damit beauftragt, den Bedarf zu ermitteln: sie sammeln Informationen aus verschiedenen Quellen wie zum Beispiel Informationen von Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern sowie von Fachleuten und über die sich abzeichnenden technologischen Trends. In dieser Phase werden verschiedene Sichtweisen bezüglich des Digitalisierungsbedarfs des Unterrichts zusammengetragen und Lehrpersonen bei der Gestaltung von Unterrichtsprojekten unterstützt, die die drei zentralen Aspekte der digitalen Bildung berücksichtigen: die technologische, die anwendungsbezogene und die soziokulturelle Dimension.

Organisationen und Interaktionen im Bereich informatische Bildung – Sekundarstufe II



CCIPS2 Koordinationsausschuss für pädagogische Informationen – Digitalisierung des Unterrichts auf der Sekundarstufe II
«Koordination der verschiedenen Massnahmen zur Umsetzung der digitalen Bildung auf der Sekundarstufe II»

CNEA Ausschuss für die Digitalisierung der akademischen Bildung

CNEP Ausschuss für die Digitalisierung der beruflichen Bildung
«Festlegung des Bedarfs an digitalen Lösungen für die pädagogische Arbeit an Gymnasien und Berufsfachschulen»

Quelle: Jean-François Joss

Die Aufgaben der Ausschüsse für die Digitalisierung der beruflichen & akademischen Bildung

- Beobachtung des technologischen Stands, um den Bedarf sämtlicher Gymnasien und Bildungszentren möglichst im Vorfeld festzustellen
- Festlegung des Lehrmittelbedarfs der Schulen in Bezug auf MITIC²⁴
- Förderung der Entwicklung von Pilotprojekten in den Schulen
- Koordinierung und Begleitung von Pilotprojekten
- Reflexion über Entwicklungen mit dem Ausschuss CCIPS2
- Vorbereitung der CCIPS2-Tagesordnungspunkte und Übermittlung an die Verantwortlichen
- Überwachung des Entwicklungsprogramms
- Benachrichtigung der Schulleitungen und der Lehrpersonen über die verschiedenen laufenden Projekte und geplanten Entwicklungen.

Eine Besonderheit des Neuenburger Ansatzes besteht darin, dass in jedem Gymnasium Ansprechpersonen für digitale Angelegenheiten ernannt werden, die sogenannten Digitalreferentinnen und -referenten. Die Gymnasien und Bildungszentren haben die Möglichkeit, auf die Kompetenzen dieser Digitalreferentinnen und -referenten zurückzugreifen und sollten diese über Projekte und Bedürfnisse in Kenntnis setzen. Nach einer ersten Bewertung der Durchführbarkeit und Relevanz der Vorgehensweise wird ein Evaluierungs- und Validierungsprozess eingeleitet, der von einem dem CNEP- oder CNEA-Ausschuss angehörenden Mitglied der Leitung des betreffenden Zentrums oder der betreffenden Schule begleitet wird. Informationen über die Entscheidung und Gründe für die Annahme oder die Ablehnung eines Projekts (z. B. die Verwendung unterschiedlicher Software-Tools) sind über den Katalog der digitalen Tools verfügbar.

²⁴ Medien, Bilder, Technologien, Information und Kommunikation

Interview mit zwei Digitalreferenten

M. Christian Fauzia und M. Vincent Rossel, die beide am Lycée Jean-Piaget (LJP) unterrichten und auch beide «référénts numériques» sind, haben sich bereit erklärt, unsere Fragen zu beantworten.



Schulkonferenz am 18. August 2023 (die beiden Digitalreferenten des Lycée Jean Piaget, Vincent Rossel (links) und Christian Fauzia). Foto: Farid Bouabbadi

Können Sie uns erklären, worin die Rolle einer Digitalreferentin oder eines Digitalreferenten besteht?

Sie oder er hilft bei der sinnvollen Einbeziehung digitaler Medien in den Unterricht:

- durch die Organisation von «digital-pädagogischen» Weiterbildungen für Lehrerinnen und Lehrer.
- durch die Durchführung von Schulungen für Schülerinnen und Schüler (z. B. BYOD-Klassen).
- durch persönliche Beratung von Lehrerinnen und Lehrern bei der Integration von digitalen Medien in ihre Unterrichtssequenzen

Wie wird eine Digitalreferentin oder ein Digitalreferent ausgewählt und wie viele gibt es pro Schule?

Am LJP wurde 2013 ein Experiment mit iPad-Klassen gestartet; die damalige Schulleitung wollte, dass ein kleines Team von Lehrpersonen, die sich mit digitalen Medien besser auskennen, die Kolleginnen und Kollegen mit weniger Erfahrung unterstützt. Als das LJP beschloss, die Digitalreferentenstelle zu schaffen, wandte sich die derzeitige Leitung an eine Person aus diesem Team, die dann ihre Kenntnisse durch die Teilnahme an dem von der EHB angebotenen Weiterbildungslehrgang CAS zum Thema «Digitale Umgebung in der Berufsbildung» vertiefte. Da er lieber im Team arbeitet, wollte der betreffende Referent später seine Entlastungsstunden mit zwei weiteren Kollegen teilen. Am LJP gibt es derzeit zwei Digitalreferenten.

Wie arbeiten Digitalreferenten und -referentinnen mit Lehrpersonen zusammen, um sie bei der Integration digitaler Werkzeuge in ihre Unterrichtspraxis zu unterstützen?

Wir organisieren verschiedene Schulungen und stehen Lehrerinnen und Lehrern für eine persönliche Beratung zur Verfügung (digitale Sprechstunden).

Im Hinblick auf die Weiterbildung der Lehrpersonen: Wie ermutigt die Schule die Lehrpersonen, ihre digitalen Kompetenzen zu verbessern?

Indem sie beispielsweise interne Ausbildungstage organisiert oder die Vorschläge des Kantons oder der HEP BEJUNE weiterleitet; zu betonen ist, dass die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe II im Kanton Neuenburg in ihrer pädagogischen Praxis grosse Freiheit geniessen.

Was sind die Vorteile, wenn man in die Weiterbildung von Lehrpersonen im Umgang mit digitalen Technologien investiert?

Damit wird vermieden, dass eine «Kluft» zwischen der realen Welt, die in vielen Bereichen digital geworden ist, und dem Alltag im Klassenzimmer beziehungsweise dem, was dort gelernt wird, entsteht.

Eine Lehrperson, die sich weiterbildet, kann neue Tools entdecken und anwenden und damit ihre Unterrichtssequenzen bereichern.

Worin besteht der Mehrwert dieses Ansatzes und wie trägt er zu einem gemeinsamen Engagement für die Weiterbildung und zur Etablierung einer Weiterbildungskultur bei?

Die neuen pädagogischen Möglichkeiten, die sich durch die digitalen Medien ergeben, ermöglichen es natürlich, das Weiterbildungsangebot zu erweitern und somit eine grössere Zahl an Lehrerinnen und Lehrern zu erreichen. Das Interesse an Weiterbildung und die Bereitschaft, in Weiterbildung zu investieren, sollten daher logischerweise zunehmen. Es wäre jedoch etwas verfrüht, von einer «Neuenburger Weiterbildungskultur» zu sprechen: Erst in einigen Jahren wird es möglich sein, eine Bilanz über die Auswirkungen der Digitalisierung auf die Entwicklung der Weiterbildung zu ziehen.

Verfügbare Ressourcen

Es ist schwierig, das Kompetenzniveau der Lehrpersonen im Umgang mit digitalen Tools genau zu bestimmen, da es zu diesem Thema nur wenige Studien gibt. Erwähnenswert ist jedoch, dass während und nach der COVID-19-Pandemie ein steigender Bedarf an Schulungen in diesem Bereich festgestellt wurde. Die Notwendigkeit des Einsatzes digitaler Werkzeuge für das Distance Learning hat deutlich gemacht, wie wichtig es ist, die digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen zu verbessern, um eine wirkungsvolle pädagogische Umsetzung zu gewährleisten.

Weiterbildungen im Bereich der digitalen Bildung können etwa in Form von Workshops, Online-Schulungen, Seminaren, Vorträgen usw. erfolgen. Wichtig ist, dass Lehrpersonen eine Fortbildung wählen können, die ihren Bedürfnissen und ihrem Kompetenzniveau entspricht.

Das Amt für nachobligatorische Bildung des Kantons pflegt einen regelmässigen Austausch mit der Pädagogischen Hochschule HEP BEJUNE. In diesem Zusammenhang wird ab dem Schuljahr 2023 ein neues Ausbildungsprogramm zum Thema Digitales Unterrichten angeboten, CAS «Enseigner par le numérique». Zur Unterstützung bei der Umsetzung des Westschweizer Lehrplans und der kantonalen digitalen Strategien und um den Bedürfnissen der Schulen gerecht zu werden, bietet die HEP BEJUNE in Abstimmung mit den zuständigen kantonalen Ämtern einen weiteren Fortbildungslehrgang für digitale Koordinatorinnen und Koordinatoren in Schulen an (CAS «Coordinateur ou coordinatrice numérique en établissement»). Dabei werden Lehrpersonen bei der Entwicklung ihrer digitalen Kompetenzen begleitet und gefördert, Projekte können verwaltet und die Umsetzung der digitalen Strategie der Schule im Team gesteuert werden. Neben anderen im Kanton Neuenburg verfügbaren Ressourcen bietet eine interne Plattform des SiS2 spezifische Schulungen im Bereich der digitalen Bildung an.

Weitere relevante Ressourcen sind darüber hinaus der Katalog der digitalen Werkzeuge und das Portal für digitale Ressourcen im Unterricht. Im Katalog mit Weiterbildungsangeboten im digitalen Bereich, der demnächst den Katalog der Tools ergänzen wird, werden Schulungen vorgestellt, die bei spezifischen Anfragen von Lehrpersonen angeboten werden können. Während auf der Plattform die zu einem bestimmten Zeitpunkt verfügbaren Fortbildungen aufgelistet werden, wird der Weiterbildungskatalog potenzielle Fortbildungsangebote auf der Grundlage der Bedürfnisse und Anfragen von Lehrpersonen anzeigen.

Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Commitment zur Weiterbildung im Bereich digitale Bildung von Seiten der Lehrpersonen für die Verbesserung der Unterrichtsqualität von entscheidender Bedeutung ist. Wenn den Lehrpersonen hochwertige Weiterbildungsmöglichkeiten geboten werden, können sie neue Technologien verstehen und effektiv einsetzen, um den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden und sich schnell an den technologischen Fortschritt anzupassen. Diese Investition in die Weiterbildung ist daher ein konkreter Schritt zum Erfolg in einer sich ständig wandelnden digitalen Welt. Am Neuenburger Beispiel der Weiterbildung im digitalen Bereich wird deutlich, wie ein multidimensionaler und partizipativer Ansatz, bei dem systematisch an das Thema herangegangen wird, eine entscheidende Rolle für ein grösseres Engagement der verschiedenen Interessengruppen spielen kann. Tatsächlich macht der Kanton Neuenburg vor, wie ein solcher Ansatz als Katalysator für eine verantwortungsvollere und effizientere digitale Entwicklung wirken kann. Dieser Ansatz geht über den blossen Erwerb von Kompetenzen hinaus, trägt er doch zu einer schrittweisen Veränderung der Weiterbildungskultur bei. Es wird ein Umfeld geschaffen, in dem sich das Lernen kollektiv entwickelt, auch wenn der Weg dorthin für alle Beteiligten mit Herausforderungen verbunden ist und ständige Anpassungen erforderlich sind.

Verweise

Infolettre #6 Service informatique du secondaire 2 (SIS2)

formations.s2.rpn.ch

www.lyceejeanpiaget.ch/Pages/home.aspx

www.hep-bejune.ch

5.4 Weiterbildung zum Lernen und Prüfen in einer Kultur der Digitalität an den Mittelschulen im Kanton Basel-Stadt

Stephanie Lori, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Pädagogisches Zentrum Basel-Stadt (PZ.BS)



Session am Dreitageblock 2023 PZ.BS. Foto: Stephanie Lori

Basel im Sommer 2023: In zwei Jahren sollen die Abschlussprüfungen BYOD-kompatibel sein, 27 Lehrpersonen führen bereits ein Jahr davor freiwillig ihre Abschlussprüfung so durch. Lehrpersonen vernetzen sich miteinander und über die Schulhäuser hinweg. Sie besuchen Weiterbildungen bei Kolleginnen und Kollegen an anderen Standorten und teilen ihr Wissen. Das war nicht immer so. Wie kam es dazu?

Digitalisierung ist ein Thema, das an vielen Mittelschulen nicht uneingeschränkte Begeisterung auslöst. Das war im Jahr 2020 nicht anders, als das Pädagogische Zentrum PZ.BS beauftragt wurde, ein Projekt zum «Ausbau der Informatikstruktur» an den Basler Mittelschulen mit Weiterbildung im Teilprojekt «Pädagogik» zu begleiten und dafür zwanzig Stellenprozent zur Verfügung zu stellen.

Anders als in vielen anderen Kantonen wird Weiterbildung für Lehrpersonen im Kanton Basel-Stadt von einer kantonalen Stelle organisiert: dem PZ.BS, das Teil des Erziehungsdepartements ist. Das PZ.BS verfügt über grosse Erfahrung im Organisieren von Weiterbildungen – allerdings überwiegend auf Stufe Volksschule. Wie konnte man den Puls der Zielgruppe «Mittelschulen» fühlen, zu der bisher wenig Kontakt bestand?

Im Rahmen des Projekts wurde die «Vernetzungsgruppe Digitalisierung» gegründet. In ihr sind alle 18 Schulfächer mit mindestens einer Lehrperson vertreten. Die Mitglieder melden und spiegeln Weiterbildungsideen, fördern die Vernetzung im Fach über die Schulhäuser hinweg und werden für ihre Arbeit nach Aufwand (in der Regel zwei Stunden pro Monat) entlohnt. Konzeptionell ruhte die Weiterbildung im Rahmen des Projekts auf drei Säulen: Input, Austausch sowie Inspiration durch inhaltliche Ressourcen.

Mitten in den Corona-Jahren den Austausch in Gang zu bringen, war nicht einfach.

Bereits seit Anfang 2021 gibt es im kantonalen MS Teams eine Austausch-Gruppe pro Fach, in der alle Mittelschullehrpersonen des Kantons vertreten sind. Diese Gruppen dienen einerseits dazu, auf Angebote aufmerksam zu machen. Sie ermöglichen andererseits aber auch den Austausch unter den Mitgliedern – was je nach Fach unterschiedlich genutzt wird. Thematisch sind die Gruppen offen, das PZ.BS nutzt sie überwiegend für Hinweise

auf Weiterbildungen und Ressourcen rund um die Themen Digitalisierung und Kultur der Digitalität. In einem zentralen OneNote, dem «Ressourcenbuch Digitalisierung», werden Arbeitshilfen und Inputs rund ums Thema gesammelt, etwa Videos von vergangenen Weiterbildungen, Tabellen zum Vergleich von Prüfungsplattformen und Tipps fürs Classroom Management in Zeiten von BYOD.

Schulhausübergreifende Events bieten Input und Vernetzung. Ende März 2021 organisierte das PZ.BS einen schulhausübergreifenden Weiterbildungstag – am Dreitageblock, also in einer Zeit, in der die Schülerinnen und Schüler schon Ferien haben, die Lehrpersonen aber noch drei Tage an der Schule arbeiten – gemäss Weisung des Bundesrats online. Gestaltet wurde der Tag durch die Mitglieder der Vernetzungsgruppe, die am besten abschätzen konnten, was ihre Fachschaft benötigte: Input von ausserhalb, Austausch von Good Practice-Beispielen, eine Mischung aus beidem. Der Austausch über die Schulhäuser hinweg wurde mehrheitlich geschätzt – und vor allem, dass dafür obligatorische Arbeitszeit zur Verfügung gestellt wurde.

Im Verlauf des Jahres wurden auch kursorische Weiterbildungen durch das PZ.BS organisiert. Schnell zeigte sich, dass Expertise nicht von weit her eingekauft werden musste, denn in Basel gab es zahlreiche Lehrpersonen, die bereits viel ausprobiert hatten und in Weiterbildungen von ihren Erfahrungen berichten konnten. Das hatte den Vorteil, dass die Kursleitungen mit dem Umfeld vertraut waren, eine hohe Glaubwürdigkeit gegenüber ihren Kolleginnen und Kollegen besaßen und erst noch auch in Zukunft in der Nähe und damit ansprechbar waren. Ergänzt wurden diese meist kurzen Kurse durch das Format «Netzwerkstatt», bei dem bekannte Fachleute einen Input halten, der anschliessend in Gruppen diskutiert wird. Danach folgt ein Apéro, an dem der Austausch weitergehen kann.

Im Sommer 2022 wurde das Projekt beendet – und gleich in ein neues überführt, denn Schul- und Unterrichtsentwicklung brauchen Zeit. Das Nachfolgeprojekt «Lernen und Prüfen in einer Kultur der Digitalität» läuft bis ins Jahr 2028, mit einem grossen Milestone im Jahr 2025. Dann soll – ausser in begründeten Ausnahmen – in allen Fächern die Abschlussprüfung BYOD-kompatibel erfolgen und damit der Realität des BYOD-Unterrichts und der unterjährigen Prüfungen angepasst werden.

Geleitet wird das Projekt «Lernen und Prüfen in einer Kultur der Digitalität» von den zwei Rektorinnen Anja Renold und Elisabeth Simon, das PZ.BS unterstützt weiterhin mit Weiterbildung, Vernetzungsangeboten und Expertise. In enger Zusammenarbeit mit der Abteilungskonferenz der Mittelschulen, dem Gefäss aller Rektorinnen und Rektoren der fünf Gymnasien und der Fachmaturitätsschule, und einer Steuergruppe aus Lehrpersonen wurden die Rahmenbedingungen justiert. In den Schulen wurden Pädagogische ICT Supporterinnen und Supporter (PICTS) installiert, die ein schulinternes Weiterbildungsprogramm entwarfen. Lehrpersonen aller sechs Schulen wurden von ihren Rektorinnen und Rektoren verpflichtet, zwei Weiterbildungen nach Wahl zu besuchen und eine BYOD-kompatible Prüfung durchzuführen. Die Anzahl Teilnahmen an formeller Weiterbildung an den Mittelschulen konnte markant erhöht werden: Einerseits durch das Obligatorium, andererseits durch ein breites und niederschwellig zugängliches Angebot, das sich spezifisch an die Mittelschulen richtet.

Um den Austausch weiter zu fördern, wurde beschlossen, dass ausgewählte schulinterne Weiterbildungen auch für Lehrpersonen anderer Schulen geöffnet werden sollen. Um dies attraktiv zu machen, erhalten Dozierende ein höheres Honorar für schulhausübergreifende Weiterbildungen als für schulinterne. In den Schulen gibt es verstärkt eine Weiterbildungskultur und mittlerweile ist es normal geworden, dass Lehrpersonen in fremden Schulhäusern Weiterbildungen besuchen und dort mit ihren bisher unbekanntenen Kolleginnen und Kollegen in Kontakt kommen.

Im April 2023 fand der zweite schulhausübergreifende Event im Rahmen eines Dreitageblocks statt – dieses Mal mit allen 500 Lehrpersonen vor Ort. Nachdem die Lehrpersonen ein Dreivierteljahr lang Weiterbildungen im Schulhaus und am PZ.BS besucht hatten, gab es an diesem Tag nach einem einstündigen Input selbstorganisierte Sessions zu Themen, die vorab von der Vernetzungsgruppe Digitalisierung und von Lehrpersonen eingereicht worden waren. Damit und mit den ausgedehnten Pausen dazwischen wurde der Austausch über die Schulen hinweg weiter gefördert. Das Format der selbstorganisierten Sessions war für viele ungewohnt, entsprechend wurden die Sessions als unterschiedlich gewinnbringend bewertet. Das Format passte zum Projekt, weil die Verantwortung dafür, wie eine BYOD-kompatible Prüfung in den verschiedenen Fächern aussehen liegt, vollumfänglich in der Hand der Fachschaften und damit der Lehrpersonen lag. Sie erhalten damit einen grossen Gestaltungsspielraum, aber auch viel Verantwortung – was das Commitment zur Weiterbildung fördert.

Das Projekt ist noch lange nicht abgeschlossen und das PZ.BS wird seine Angebote weiter den aus der Vernetzungsgruppe Digitalisierung und den Schulen gemeldeten Bedürfnissen anpassen. Die Weiterbildungsbeteiligung und das Commitment konnten im Laufe des Projekts deutlich erhöht werden: Einerseits durch attraktive praxisnahe Angebote, die niederschwellig und kostenlos verfügbar sind, andererseits durch eine Verpflichtung von Seiten der Schule und durch eine Dringlichkeit, die aus dem Projekt entsteht (Ziellinie 2025 für BYOD-kompatible Abschlussprüfungen).

Zudem konnte die Kleinräumigkeit des Kantons genutzt werden, um den Austausch zu fördern. An den Schulen gibt es viele hochengagierte und innovative Lehrpersonen, von deren Wissen und Erfahrungen alle profitieren können. Oder wie es ein Mitglied der Vernetzungsgruppe Digitalisierung formulierte: «Wenn die Vernetzung stimmt, kann man viel lernen. Und sich viel ersparen.» Eine Erkenntnis, die sich langsam durchsetzt.

Das Pädagogische Zentrum PZ.BS

Im Kanton Basel-Stadt liegt die Verantwortung für die Weiterbildung von Lehrpersonen anders als in vielen anderen Kantonen nicht bei der Pädagogischen Hochschule, sondern bei einer Abteilung des Erziehungsdepartements, dem PZ.BS. Es unterstützt Lehr- und Fachpersonen, Schulleitungen und die Bildungsverwaltung des Kantons Basel-Stadt dabei, die Qualität von Schule und Unterricht zu stärken. Dafür organisiert das PZ.BS Weiterbildungskurse und Tagungen, bietet fachliche Unterstützung bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung, beschafft Material für den Unterricht in gestalterischen Fächern, führt eine Fachbibliothek, die sich auch in der Leseförderung engagiert, und bietet psychologische Beratungen an.

[pz.bs](https://www.pz.bs)

5.5 Weiterbildung der Sek-II-Lehrpersonen des Kantons Zürich im Rahmen des digitalen Wandels

André Dinter, Gründungsleiter, Digital Learning Hub Sek II, Kanton Zürich

Alexander Wilhelm, Leiter Bereich Weiterbildung, Digital Learning Hub Sek II, Kanton Zürich

Ausgangslage

Die fortschreitende Digitalisierung hat weitgehend alle Lebensbereiche erfasst, auch die Bildung. Die Förderung digitaler Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern sowie Lernenden ist daher zentral und setzt die entsprechenden Kompetenzen auch – oder gerade – bei Lehrenden voraus. Nur so können die Gegebenheiten unserer zunehmend volatilen, unsicheren, komplexen und mehrdeutigen Welt (sog. VUCA-Welt) als Herausforderung begriffen werden, die es zu meistern gilt.

Um diese Herausforderung anzugehen, hat der Zürcher Regierungsrat bereits Anfang 2019 die Strategie «Digitaler Wandel an kantonalen Schulen der Sekundarstufe II» verabschiedet. Die Schulen sollen damit nicht nur eine zeitgemässe technische Infrastruktur erhalten. Der Schwerpunkt liegt darauf, dass neue Formen des Lehrens und Lernens mit digitalen Hilfsmitteln gefördert werden. Die Kernaufgaben zur Umsetzung dieser Strategie im Bereich der Pädagogik sind die Vernetzung der Schulen der Sekundarstufe II untereinander, die Stärkung und Förderung der Innovationskraft für neue Formen des Lehrens und Lernens im digitalen Umfeld, die Unterstützung der Schulleitungen bei der Schulentwicklung im Zusammenhang mit neuen Formen des Lehrens und Lernens sowie die Koordination der Aus- und Weiterbildungsangebote zur digitalen Kompetenzerweiterung von Schulleitungen und Lehrpersonen.

Struktur: Der Digital Learning Hub Sek II

Für die Umsetzung der Kernaufgaben wurde der «Digital Learning Hub Sek II» (DLH) ins Leben gerufen. Er vernetzt die 39 Mittel- und Berufsfachschulen mit ihren mehr als 5000 Lehrpersonen untereinander. Der DLH (dlh.zh.ch) hat eine Community mit einer Online-Diskussionsplattform aufgebaut, in der sich Lehrpersonen zu allen Themen rund um das Lehren und Lernen im digitalen Umfeld austauschen können. Mitterweile sind 16 «Communities of Practice» entstanden, in welchen Lehrpersonen Ideen, Hilfsmittel oder Methoden in Bezug auf einzelne Unterrichtsfächer oder spezifische Themenschwerpunkte diskutieren. Der DLH bietet zudem online und physisch sog. Impuls-Workshops an, in denen sich Lehrpersonen über die Umsetzung aktueller didaktischer Herausforderungen inspirieren lassen und er veranstaltet einen jährlichen, physischen Vernetzungsevent (2. November 2023: «KI in der Sek II – ein Jahr nach ChatGPT»). Besonders wichtig ist dem DLH der Innovationsfonds. Lehrpersonen können im Rahmen des Innovationsfonds Entlastungen beantragen, um sich mit anderen Lehrpersonen im Sinne einer informellen Weiterbildung einem digitalen Unterrichtsprojekt zu widmen. Der DLH unterstützt bei diesen Projekten, indem er gemeinsam mit dem Bereich Education Technology (EdTech) des Digital Service Center Sek II (DSC) Plattformen zur Entwicklung von zeitgemässer Bildung bereitstellt und damit Innovationen im digitalen Umfeld fördert. Durch die Bekanntmachung der digitalen Unterrichtsprojekte werden zudem weitere Lehrpersonen dazu inspiriert, über innovative Unterrichtsformen nachzudenken und selbst ein Innovationsfondsprojekt zu starten.

Weiterbildung

Eine der Kernaufgaben des DLH ist die Koordination der Aus- und Weiterbildungsangebote zur digitalen Kompetenzerweiterung von Schulleitungen und Lehrpersonen, wobei der Fokus auf der Entwicklung eines Weiterbildungskonzepts für die Lehrpersonen der Sekundarstufe II liegt. Die Lehrpersonen sollen zum Einsatz von zeitgemässen pädagogischen und didaktischen Mitteln und der praxisnahen Anwendung im Unterricht befähigt werden. Der DLH ist allerdings kein Weiterbildungsanbieter. Er nimmt eine Mittlerrolle ein, indem er bestehende Weiterbildungsangebote im digitalen Umfeld koordiniert oder solche anstösst. Ziel ist es, in engem Austausch mit den Schulleitungen, Lehrpersonen sowie weiteren Anspruchsgruppen und Akteuren (z. B. Universität Zürich, Pädagogische Hochschule Zürich, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung) die Weiterbildungsanforderungen zum Führen eines zeitgemässen, digitalen Unterrichts der Sekundarstufe II zu erkennen. Weiterbildungsangebote können durch die weiteren Akteure aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse bedürfnisgerecht bereitgestellt werden. Es soll kontinuierlich ein passendes Weiterbildungsangebot für Lehrpersonen zur Verfügung stehen. Zusätzliche Aktivitäten und Massnahmen zur Förderung der Weiterbildung im digitalen Umfeld für Lehrpersonen der Sekundarstufe II im Kanton Zürich sind in Planung. Unter anderem wird angestrebt, beim Regierungsrat zu einem späteren Zeitpunkt eine Beteiligung an Kosten zu beantragen, die im Zusammenhang mit der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen anfallen.

Damit wird versucht, eine Weiterbildungskultur besonders im digitalen Bereich und auch darüber hinaus zu etablieren. Wir erachten die Vernetzung der Lehrpersonen als effektiven Beitrag zum Commitment zur Weiterbildung von Lehrpersonen im Sinne einer nachhaltigen Kompetenzentwicklung.

5.6 Die Weiterbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe II in Genf: Spezifische Merkmale, Herausforderungen und Perspektiven

Laetitia Houlmann, wissenschaftliche Mitarbeiterin ZEM CES

Dieser Artikel basiert auf einem Gespräch mit **Patricia Naegeli** (Verantwortliche für den Bereich Weiterbildung für die Sekundarstufe II) und **Filippo Cattafi** (Verantwortlicher für Aus- und Weiterbildung im Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse DIP).



Quelle: edu.ge.ch/site/formationcontinue

In Genf sind die Verantwortlichen für die Weiterbildung an die verschiedenen Generaldirektionen (GD)²⁵ des DIP angegliedert. So ist Patricia Naegeli für den Bereich Weiterbildung innerhalb der Generaldirektion für die Sekundarstufe II zuständig, wozu das Lehrpersonal sowie das Verwaltungs- und technische Personal gehören. Die Aufgabe von Filippo Cattafi ist es, die Aus- und Weiterbildung für das gesamte DIP einschliesslich des Verwaltungs- und technischen Personals und der Führungskräfte, sowie die Aufnahme von Lernenden zu beaufsichtigen und zu koordinieren. Diese neu geschaffene Stelle soll die Weiterbildungsprozesse innerhalb des Departments harmonisieren und aufwerten und zur Neuorganisation der Weiterbildung beitragen.

Die Tatsache, dass die Verantwortung für die Weiterbildung bei den GD und nicht, wie es in anderen Kantonen der Fall ist, bei der Hochschule liegt, hat historische Gründe. Als die Grundausbildung der Sekundarschullehrerinnen und -lehrer 2009/2010 vom DIP an die Universität übergang, stellte sich die Frage, was mit der Weiterbildung geschehen sollte. Es wurde beschlossen, innerhalb der DIP (und zwar in jeder Generaldirektion) einen gewissen Spielraum für die Einflussnahme auf die kollektiven Ausbildungsmassnahmen zu belassen, sei es auf der Ebene der Pläne der Schulen, der obligatorischen Ausbildung, der freiwilligen Ausbildung («Katalog») oder des Berufseinstiegs.

Ausbildung von Lehrpersonen an der Universität

Ein weiteres spezifisches Merkmal ist, dass es im Kanton Genf keine Pädagogischen Hochschule (PH) gibt. Primarschullehrerinnen und -lehrer werden an der Fakultät für Erziehungswissenschaften und am universitären Institut für Lehrerinnen- und Lehrerbildung IUFE (Institut universitaire de formation des enseignant-e-s) ausgebildet, während ihre Kolleginnen und Kollegen für die Sekundarstufe I und II einen fachspezifischen Masterabschluss erwerben und anschliessend eine zweijährige pädagogische Ausbildung am IUFE absolvieren müssen. Daher ist es auch einer der wenigen Kantone, in dem Lehrpersonen der Sekundarstufe I und II die gleiche Ausbildung haben und gleichermassen an der Sekundarstufe I (Cycle d'orientation) oder am Gymnasium (Collège) beziehungsweise

²⁵ Obligatorische Schule (DGEO), Sekundarstufe II (DGES II) und Medizinisch-pädagogischer Dienst (OMP – Office médico-pédagogique).

an der Fachmittelschule unterrichten können. Dies wirkt sich natürlich auf ihre Bedürfnisse und Anliegen in Bezug auf die Weiterbildung aus. Was in anderen Kantonen manchmal als Hindernis angesehen wird, nämlich dass es nur wenige Weiterbildungsangebote gibt, die sich ausschliesslich an Lehrpersonen der Sekundarstufe II richten, scheint in Genf kein Problem zu sein. Alle Lehrpersonen haben dieselbe Ausbildung und den gleichen Status, und einige pendeln zwischen den Schulen der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II. In Genf besteht daher eine grössere Nähe zwischen der Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II als zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe I.

Dynamische partnerschaftliche Beziehung zwischen DIP und Universität

Da es keine PH gibt, unterscheiden sich die Beziehungen zwischen dem DIP und der Universität Genf erheblich von denen anderer Kantone zu den PHs. Die Vereinbarung über die berufliche Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern (Convention relative à la formation professionnelle initiale et continue des enseignants et enseignants) ist das wichtigste Instrument, das die Zusammenarbeit zwischen diesen beiden Institutionen regelt, die als Partner betrachtet werden. Um ein Beispiel zu nennen: In dieser Vereinbarung wird die Bezahlung von Universitätspersonal festgelegt, das für die Durchführung von Lehrveranstaltungen eingestellt wird. Darüber hinaus gibt es DIP-IUFE-Koordinationsgruppen sowie Programm- und Lenkungsausschüsse, insbesondere in Bezug auf die vom DIP in Auftrag gegebenen CAS-Ausbildungen. Bestimmte Fragen – wie bspw. der Stellenwert der Aktionsforschung – werden in diesen Gremien diskutiert.

Das Genfer Modell kann zwar zu Diskussionen und offenen Fragen führen, hat aber auch Vorteile, da es dem DIP einen grossen Handlungsspielraum einräumt. Da das IUFE nicht der einzige Partner des DIP im Bereich der Weiterbildung ist, könnte dieses theoretisch bei bestimmten spezifischen Themen direkt auf andere Partner zurückgreifen. Was den Katalog der freiwilligen Weiterbildungen betrifft, so ist das IUFE aufgefordert, Vorschläge zu machen, aber das DIP hat ein hohes Mass an Gestaltungsfreiheit und kann mit einer Vielfalt von Partnern zusammenarbeiten.

Die verschiedenen Arten der Weiterbildung in Genf

- **Katalogweiterbildungen** (pro Schuljahr ca. 50 Angebote für die Sekundarstufe II): eher des Typs «Sensibilisierung», über einen halben, mehrere halbe oder einen ganzen Tag (meist samstags) zu verschiedenen Themen, die von Konfliktvermittlung über Achtsamkeit (mindfulness) bis hin zu Genderfragen reichen.
- Die **Angebote des medizinisch-pädagogischen Dienstes (OMP) und der Generaldirektion Obligatorische Schule (DGEO)** sind in gewissem Umfang auch für Lehrpersonen der Sekundarstufe II zugänglich.
- Schulleitungen können **massgeschneiderte Weiterbildungen** für alle ihre Lehrerinnen und Lehrer oder berufsbezogene Weiterbildungen für bestimmte Funktionen oder Fachrichtungen an mehreren Schulen beantragen.
- **«Institutionelle Weiterbildungen»** sind obligatorische Weiterbildungen in Zusammenhang mit Lehrplanänderungen oder Systemreformen, die mit externen Akteuren durchgeführt werden.
- Die vom IUFE anerkannten und zum Teil vom DIP bezahlten **Diplom- oder Zertifikatslehrgänge**²⁶ auf der Grundlage eines vom DIP bekundeten Bedarfs. Zum Beispiel das CAS «Unterrichten in komplexen Situationen in der Sekundarstufe» (Enseigner dans des situations complexes au secondaire).
- Im Bedarfsfall können Lehrpersonen mithilfe eines von ihrer Direktion unterzeichneten Formulars externe Weiterbildungen beantragen, dies auch in einem anderen Kanton, wenn in Genf kein äquivalentes Angebot vorhanden ist (häufig sind es fachspezifische Weiterbildungen).²⁷

²⁶ Im Rahmen von verschiedenen qualifizierenden Weiterbildungen halten Professorinnen und Professoren sowie Dozentinnen und Dozenten des IUFE Vorträge, die sie selbst angeboten haben oder wozu sie aufgrund ihrer Kompetenzen eingeladen wurden. Das IUFE bietet auch postgraduale Diplomstudiengänge (CAS-DAS-MAS) an. Dabei handelt es sich um zertifizierte Ausbildungen, die je nach den zugeteilten ETCS-Credits zu einem Zertifikat, einem Diplom oder einem Masterabschluss führen.
www.unige.ch/iufe/formations/formation-continue

²⁷ Zum Beispiel bietet die Westschweizer Physikkommission eine 3-tägige fachspezifische Ausbildung in Champéry an.

Problematik Arbeitszeit – eine grosse Aufgabe

Zu den wichtigsten Anliegen der betroffenen Akteurinnen und Akteure gehört, wie auch anderswo, die sehr pragmatische Frage «zu welcher Zeit?». Vor allem aus wirtschaftlichen Gründen, aber auch zwecks Angleichung an die Regelung der anderen Westschweizer Kantone wurde 2016 beschlossen, dass freiwillige Weiterbildung in der Regel nicht in der Unterrichtszeit erfolgen soll. Diese Weiterbildungsangebote werden daher auf Mittwochnachmittag gelegt oder abends oder am Samstag durchgeführt. Im Gegensatz zu Kantonen wie Freiburg oder dem Wallis gibt es in Genf jedoch keine speziellen Zeiträume ausserhalb der Schulzeit eigens für Weiterbildungsmassnahmen (z. B. zu Beginn der Sommerferien). Was die obligatorischen Weiterbildungen betrifft, so können diese manchmal während der Unterrichtszeit stattfinden und müssen von der Weiterbildungskommission²⁸ genehmigt werden, was gewisse Widerstände hervorrufen kann. Angesichts der damit verbundenen Herausforderungen dieser Problematik wurde kürzlich auf Ebene des DIP eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich mit der Arbeitszeitgestaltung von Lehrpersonen befassen soll²⁹. Von dieser Gruppe wird erwartet, dass sie hilfreiche Antworten für die Weiterbildung erarbeiten wird.

Weitere Genfer Besonderheiten

Genf zeichnet sich auch durch eine hohe Anzahl von Lehrpersonen der Sekundarstufe II Allgemeinbildung aus. Aufgrund dieser «kritischen Masse» ist es dem Kanton möglich, seine Weiterbildung autonom zu steuern und intern auf die Bedürfnisse der Mehrheit dieser Lehrpersonen einzugehen. Interessant ist auch, dass die Weiterbildungen nicht an der Universität, sondern an einem speziell dafür vorgesehenen Gebäude im Stadtzentrum durchgeführt werden.

Schliesslich ist anzumerken, dass die Schulen der Sekundarstufe II nicht über ein Budget zur Finanzierung von Weiterbildungen verfügen. Das Budget wird zentral von den Direktionen verwaltet³⁰. Damit wird nicht nur eine einheitliche Vorgehensweise garantiert, sondern das entspricht auch dem Auftrag des DIP, für eine gewisse Gerechtigkeit zwischen den Schulen und letztlich auch zwischen den Schülerinnen und Schülern zu sorgen. So muss etwa ein Thema wie «Mobbing in der Schule» überall aufgegriffen werden und nicht nur dann, wenn die Direktion einer oder einzelner Schulen es als vorrangig erachtet. Die Zentralisierung erleichtert zudem den Überblick und trägt zur Entwicklung einer gemeinsamen Weiterbildungskultur bei.

Herausforderungen und Perspektiven

Die Weiterbildung von Lehrpersonen hat im Kanton Genf hohe Priorität³¹. Das Weiterbildungsangebot für die Sekundarstufe II ist äusserst umfangreich und vielfältig, die Weiterbildungen werden mit einem starken Praxisbezug konzipiert und es besteht der Wille, die Prozesse und Rahmenbedingungen stetig zu verbessern. Die kürzlich erfolgte Schaffung der Stelle eines Querschnittsverantwortlichen im DIP verdeutlicht diesen Entwicklungswillen.

²⁸ Dieser Kommission gehören Mitglieder verschiedener Gewerkschaften, ein Mitglied des IUFE, Vertreter und Vertreterinnen der Schulleitungen, der Direktion für Personalfragen und SEC (Service enseignement et certification), ein Mitglied von SEM Formation, das eine Querschnittsabteilung des DIP (Service écoles-médias) der DGES II ist, sowie Frau Naegeli an.

²⁹ Paritätische Gruppe, die Gewerkschaften und Vertreterinnen und Vertreter der Generaldirektionen umfasst und von der Personaldirektorin des DIP geleitet wird.

³⁰ Nur die Zentren für berufliche Weiterbildung CFP (Centre de formations professionnelles) haben zugewiesene Budgets und manchmal einen internen Weiterbildungsausschuss, der die Anträge bewertet, bevor sie an die Generaldirektion gehen.

³¹ Gesetz über die öffentliche Bildung (LIP), Art. 127 Berufliche Weiterbildung

§4 Das Departement ergreift die notwendigen Massnahmen für die obligatorische berufliche Weiterbildung und fördert die freiwillige berufliche Weiterbildung.

§6 Die Ausgaben für die berufliche Weiterbildung von Lehrkräften werden vom Staat getragen.

Um die Attraktivität der Weiterbildung und damit das Engagement und die allgemeine Beteiligung noch weiter zu steigern, könnte ein Weg darin bestehen, die Idee eines kohärenten Laufbahnplans im Sinne des lebenslangen Lernens weiterzuentwickeln³². Denn derzeit ist es so, dass einige Lehrpersonen sich nie über die obligatorische Weiterbildung hinaus bilden beziehungsweise viele sich in Bereichen weiterbilden, in denen sie bereits kompetent sind. Denn die Weiterbildung für die Sekundarstufe II ist stark liberalisiert – mit allen damit einhergehenden Vor- und Nachteilen. Lehrerinnen und Lehrer werden als Fachkräfte angesehen, die nicht nur für das Unterrichten und Führen einer Klasse ausgebildet, sondern auch für ihre eigene berufliche Weiterentwicklung verantwortlich sind. Für sie zählt vor allem, «was ihnen gut tut, was sie selbst in einem liberalen Berufsverständnis tun wollen». Die obligatorische Weiterbildung wird daher weitaus weniger geschätzt als die freiwillig gewählte Weiterbildung. Eine verstärkte Laufbahnbegleitung und ein Rahmen, der mehr Anreize bietet, könnten zu einer ambitionierteren Weiterbildungspolitik und allseits mehr Engagement beitragen.

Abschliessend meint Herr Cattafi: «Die Weiterbildung muss sich an die neuen Gegebenheiten des Lehrerberufs anpassen. Kreativität, Mobilität, Proaktivität und Anpassungsfähigkeit sind unverzichtbare Eigenschaften geworden». Bei diesem Bemühen spielt das DIP als Arbeitgeber natürlich eine Schlüsselrolle, aber auch die Lehrerinnen und Lehrer selbst, die Schulleitungen und die Bildungsanbietenden können ihren Beitrag leisten.

³² Daran arbeitet die Lateinische Konferenz für die Ausbildung von Lehrenden und Führungskräften (CLFE – Conférence Latine des la formation de enseignants et des cadres) im Projekt Calliope.

6. Kompetenzentwicklung als Ausdruck des professionellen Selbstverständnisses

Katrin Kraus, Professorin für Berufs- und Weiterbildung, Universität Zürich

Lehrpersonen an Mittelschulen schliessen ein Fachstudium ab und erwerben zusätzlich ein Lehr-diplom für Maturitätsschulen, in dem der Aufbau von fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen im Zentrum steht. Sie starten also mit einer guten Grundlage an Professionalität in ihre Tätigkeit als Lehrperson, in der sich dieser Prozess der Entwicklung professioneller Kompetenzen als iterativer Prozess fortsetzt. Denn professionelle Kompetenzen sind wichtig für eine erfolgreiche, befriedigende und langjährige Tätigkeit als Lehrperson. Der folgende Beitrag legt im Anschluss an die Forschung zur Professionalitätsentwicklung dar, was in diesem Kontext unter dem Prinzip einer iterativen Bildung verstanden wird und wie hierbei schulische Praxis und organisierte Bildung zusammenspielen.

1. Ansätze zur Entwicklung von Professionalität

In der Forschung zur Entwicklung von Professionalität im Lehrberuf werden verschiedene Zugänge verfolgt, die jeweils auf wichtige Aspekte hinweisen. Unterschieden werden dabei in der deutschsprachigen Diskussion ein kompetenztheoretischer, ein strukturtheoretischer und ein berufsbiografieorientierter Ansatz (Terhart 2011).

Der **kompetenztheoretische** Ansatz legt den Fokus auf die für das professionelle Handeln im Unterricht notwendigen Kompetenzen von Lehrpersonen. Jürgen Baumert und Mareike Kunter, ein profiliertes Vertreter und eine profilierte Vertreterin dieses Ansatzes, haben hierzu eine Syntheseleistung vorgelegt. Sie streben dabei die Formulierung «eines allgemeinen Modells der Handlungskompetenz von Lehrpersonen an, das es erlaubt, empirische Befunde zur Qualifikation, professionellen Kompetenz und Persönlichkeit von Lehrpersonen in ihrer Bedeutung für Unterricht und Lernen zu ordnen und theoriebezogen zu diskutieren.» (2006:470). Sie definieren «Wissen und Können» als «Kern der Professionalität» (Baumert und Kunter 2006:481) und ergänzen es als «Professionswissen» am Übergang zum Handeln mit den Aspekten «Überzeugungen / Werthaltungen», «Motivationale Orientierung» und «selbstregulative Fähigkeiten» (ebd. 2006:482). Das Professionswissen beruht insbesondere auf den Bereichen pädagogisches Wissen, Fachwissen und fachdidaktisches Wissen – wobei es immer um ein Wissen und Können geht, also der Aspekt des professionellen Handelns mitgedacht ist. Die Basis an Wissen, Können und Haltungen bildet in diesem Ansatz das Fundament für das professionelle Handeln von Lehrpersonen im Unterricht.

Der sogenannte **strukturtheoretische** Ansatz erklärt die Notwendigkeit von Professionalität und ihre besonderen Bedingungen aus den Merkmalen der Tätigkeit und ihren strukturellen Bedingungen (Helsper 2011). Im Zentrum der Argumentation steht hier die Erkenntnis, dass es im Handeln von Lehrpersonen Spannungsverhältnisse und widersprüchliche Anforderungen gibt, die unmittelbar mit dieser Tätigkeit verbunden sind und sich daher nicht auflösen lassen. Grundlegend kann man hier etwa darauf verweisen, dass die Lehrperson einerseits der Umsetzung des Lehrplans verpflichtet ist und andererseits den individuellen Bedarfen und Bedürfnissen der Lernenden und zusätzlich die Ebene der Schule mit ihren organisationalen Vorgaben zu beachten hat. Die professionelle Autonomie im Lehrberuf ist also einerseits Grundlage der Tätigkeit in der Balancierung der verschiedenen, teils widerstrebenden Ansprüche und andererseits notwendigerweise genau durch diese Ansprüche wiederum eingeschränkt. Das Handeln in solchen Spannungsverhältnissen stellt eine Herausforderung dar und es gehört daher zum Aufbau von Professionalität, dass Lehrpersonen sich mit diesen Spannungsverhältnissen auseinandersetzen sowie Handlungsstrategien im Umgang damit entwickeln und diese immer wieder reflektieren und weiterentwickeln.

Der **berufsbiografieorientierte** Ansatz verweist schliesslich auf die «Professionalitäts-Träger oder Trägerin», also auf die dahinterstehende Lehrperson, die eben nicht nur Lehrperson, sondern auch Person ist. Dieser Ansatz wird in der Kompetenzdiskussion etwas weniger pointiert vertreten, ist aber gemäss Terhart «als dritter Ansatz hinzuzurechnen, da er die in beiden anderen Ansätzen zwar angelegte, aber nicht im Mittelpunkt stehende dynamische Entwicklungsperspektive zum Kernanliegen macht, Berufs- und Privatleben miteinander verschränkt sieht» (Terhart 2011:209). Für die Entwicklung professioneller Kompetenzen im Lehrberuf bedeutet dies zum einen, dass sich die entsprechenden Kompetenzen über die Zeit entwickeln respektive weiterentwickeln. Zum anderen weist der biografieorientierte Ansatz darauf hin, dass diese Kompetenzen auch mit der Person verbunden sind und damit über deren professionelle Tätigkeit hinausweisen. Sie können ausserhalb der Unterrichtstätigkeit zum Einsatz kommen und sich zugleich auch aus anderen Quellen speisen.

Fasst man die unterschiedlichen Zugänge aus Sicht von Lehrpersonen zusammen, dann wird deutlich, dass sich professionelle Kompetenz von Beginn des Studiums an in einem andauernden Prozess entwickeln muss, um im Lehrberuf handlungsfähig zu werden und langfristig zu bleiben. Die eigene Professionalität als Lehrperson hat damit immer eine Entwicklungskomponente, denn es gehört zum professionellen Anspruch an sich selbst, die eigenen Kompetenzen – als reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln sowie in Bezug auf die Grundlagen im Wissen, Können und den Haltungen – im Verlaufe der Berufsbiografie als Grundlage für professionelles Handeln a jour zu halten, weiterzuentwickeln und zu vertiefen. Dieser Entwicklungsprozess lässt sich als iterative Bildung (Kraus 2017) beschreiben, was im nächsten Abschnitt ausgeführt wird.

2. Iterative Bildung als Prinzip der Entwicklung von Professionalität

Das Prinzip der Iterativen Bildung

Iterativ beschreibt dem Wortsinn nach ein Entwicklungsprinzip, bei dem durch systematisch wiederkehrende Momente ein systematisches Voranschreiten erfolgt. Dieser Prozess ist inhaltlich gerichtet, ohne dass die Entwicklung einem strikten Masterplan folgen würde. Sie vollzieht sich vielmehr in Etappen, wobei die jeweils nächste Etappe ausgehend von der vorherigen bestimmt wird. Die Entwicklungsdynamik ergibt sich aus einem inneren Antrieb und einer inhärenten Entwicklungslogik. In Bezug auf die Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen ist diese «antriebende Unruhe» das Verständnis von Professionalität (Kraus 2017).

Zu dieser Sichtweise tragen die zuvor dargestellten Stränge der Kompetenzdiskussion mit ihren unterschiedlichen Foki bei: Im kompetenztheoretischen Zugang wird betont, dass das professionelle Wissen und Können von Lehrpersonen «ausbildungs- bzw. trainingsabhängig» (Baumert und Kunter 2006:483) ist und insbesondere Wissen, Können und Haltungen als Grundlagen des professionellen Handelns Inhalt einer professionalitätsbezogenen Bildung sind. Der strukturtheoretische Ansatz weist ergänzend darauf hin, dass von der Tätigkeit einer Lehrperson selbst ein dynamisches Entwicklungsmoment ausgeht, da Lehrpersonen sich aufgrund der immanenten Widersprüchlichkeit immer wieder reflexiv und explorativ mit dem eigenen professionellen Handeln auseinandersetzen müssen. Der berufsbiografieorientierte Ansatz hebt schliesslich hervor, dass die Entwicklung von Professionalität respektive professionellen Kompetenzen Zeit braucht – und zwar mehr, als im Rahmen eines Studiums und eines Lehrdiploms zur Verfügung steht.

Das Konzept der iterativen Bildung nimmt diese Perspektiven auf die Entwicklung professioneller Kompetenzen zusammen. Als Grundprinzip der Professionalitätsentwicklung gilt dabei, dass sich Phasen der praktischen Tätigkeit – und damit der Möglichkeit des Erlebens und Erfahrens und eines erfahrungsbezogenen Lernens – und Phasen eines theoriebezogenen respektive reflektierenden Lernens sowie insbesondere hybride Lernformen mit Erfahrungs- und Theoriebezug abwechseln. Erst in ihrer Verschränkung sorgen sie für die beständige Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen. Das dynamische Element in dieser Verschränkung wird über zwei Iterationsmomente gefasst, wobei die eine Iteration zeitlich und die andere räumlich bestimmt ist (Kraus 2022).

Zeitliche Iteration in der Entwicklung professioneller Kompetenzen

Das Moment der zeitlichen Iteration greift in der Verschränkung von erfahrungsbasiertem und theorieorientiertem Lernen die biografische Dimension und die Offenheit der Handlungssituationen und Entwicklungsperspektiven im Lehrberuf auf. Bezogen auf die Prozessdynamik betont iterative Bildung den kumulativen Charakter dieser Entwicklung und geht «von einer anfänglichen und grundlegenden Entwicklungsphase aus, die dann sozusagen in einer rollenden, aufbauenden Planung schrittweise weitergeführt wird» (Kraus 2017:292). Damit erhält die erste Phase des Aufbaus von Professionalität, also das Studium mit seinen theorie- und erfahrungsbasierten Anteilen, eine besondere Bedeutung, da hiermit der Ausgangspunkt für die weitere Entwicklung gelegt wird. Trotz dieser besonderen Bedeutung stellt das Studium aber nur die erste Etappe auf dem folgenden Weg dar. Die konkrete inhaltliche Richtung der weiteren Kompetenzentwicklung hängt von verschiedenen Einflussfaktoren ab.

Ein wichtiger Einflussfaktor für die weitere Entwicklung geht direkt vom Wissen und Können aus, da sich beide durch Forschung und Entwicklung sowohl im fachlichen als auch im erziehungswissenschaftlichen Bereich dynamisch entwickeln, wovon auch eine beständige Entwicklungsdynamik für Lehrpersonen ausgeht. Zudem stellen sich Anforderungssituationen im Lehrberuf immer wieder neu dar und können von den Lehrpersonen unter anderem durch Kompetenzentwicklung bearbeitet werden – sei das auf der Ebene des eigenen Handelns in konkreten Unterrichtssituationen oder Klassen, die die Lehrpersonen vor Probleme stellen, zu deren Lösung sie auf Lern- und Bildungsgelegenheiten zurückgreifen, oder seien das Änderungen in den äusseren Vorgaben, wie sie aktuell mit dem Projekt «Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität» (WEGM) anstehen. Aber auch eigene Entwicklungsvorhaben von Lehrpersonen bestimmen die einzuschlagende Richtung der weiteren Kompetenzentwicklung, wenn diese beispielsweise in ihrem Unterricht den Schwerpunkt auf kooperative Lernformen legen, verstärkt selbstorganisiertes Lernen unterstützen, den Einsatz digitaler Lernumgebungen erproben, Prüfungsverfahren anpassen oder spezielle fachliche Themen im eigenen Fach vertiefen möchten. Auch die Übernahme zusätzlicher Funktionen ist oft mit der Erweiterung der eigenen Kompetenzen und teilweise sogar mit dem Erwerb zusätzlicher Qualifikationen verbunden, z. B. der Unterricht an Berufsmaturitätsschulen oder die Übernahme von Leitungsfunktionen im Schulhaus. Die konkrete Entwicklung der eigenen Kompetenzen bleibt also notwendigerweise berufsbiografisch offen, wird beständig weitergeführt und nimmt in einem iterativen Prozess in der Verschränkung von Theorie- und Erfahrungsbezug immer wieder neue Impulse auf. Zentral für die Entwicklung von professionellen Kompetenzen ist dabei die thematisch aufeinander bezogene Verschränkung von Wissensaneignung und Handlungspraxis im zeitlichen Verlauf.

Räumliche Iteration in der Entwicklung professioneller Kompetenzen

Die räumliche Iteration greift die verschiedenen Lernformen auf, die im Grundprinzip der iterativen Bildung angesprochen wurden und verbindet sie mit der Komponente unterschiedlicher Räume. Das theorieorientierte Lernen entspricht in besonderer Weise pädagogisch organisierten Settings, wie Seminaren oder Vorlesungen im Studium oder Kursen, Tagungen und Vorträgen im Rahmen von Weiterbildung oder der selbständigen Erarbeitung über Fachliteratur und -medien. Das implizite Lernen ist wiederum ein unbewusstes Lernen, das unmittelbar in die praktische Tätigkeit eingelassen ist, beispielsweise werden Handlungsroutinen leicht angepasst oder wiederholt auszuführende Tätigkeiten brauchen irgendwann weniger Zeit. Beide Elemente braucht es für den Aufbau professioneller Kompetenzen. Zwischen diesen beiden Polen liegen die hybriden Lernformen, die den Theorie- und Erfahrungsbezug direkt verbinden. Dies kann in Form einer reflexiven und theoriegeleiteten Analyse des eigenen Handelns und seiner Anpassung erfolgen oder in Form eines experimentellen und theoriegeleiteten Ausprobierens neuer Handlungsformen und ihrer Auswertung. Teilweise auch über die Rückmeldungen zum eigenen Handeln durch andere Beteiligte (Schüler:innen, Kolleg:innen, Coaches etc.). Dass die Verbindung von theoretischem Wissen und eigenem Handeln nicht trivial ist, betonen etwa Altrichter (2020), der die Fähigkeit, theoretisches Wissen auf die eigene Praxis zu beziehen als eine eigene professionelle Kompetenz versteht, oder Pachner (2016), die Selbstreflexion für pädagogische Tätigkeiten sogar als Kernkompetenz bezeichnet. Reflexion und Planung setzen in der Regel pädagogisch strukturierte Räume voraus, in denen die Lehrperson nicht dem di-

rekten Handlungsdruck der Praxis ausgesetzt ist. Die erfahrungsbasierten Anteile setzen wiederum das Handeln in realen Unterrichtssituationen – oder in entsprechenden Settings im Rahmen von Simulationen – voraus, damit in der Retrospektive oder der Planung eine theoriegeleitete Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln erfolgen kann, deren Ergebnis dann wiederum in neue Handlungsschritte einfließen kann.

Die räumliche Iteration in der Verschränkung von Theorie- und Erfahrungsbezug des Lernens besagt demnach, dass während des gesamten Prozesses der Entwicklung professioneller Kompetenzen und der Weiterentwicklung von Professionalität Zugang zu verschiedenen räumlichen Umgebungen bestehen muss, in denen die verschiedenen Aspekte jeweils weiterentwickelt werden können. Der immer wieder mögliche Wechsel der Räume zwischen Unterrichtspraxis und pädagogisch gestalteten Settings ermöglicht die Entwicklung von professionellen Kompetenzen.

3. Fazit – Kompetenzentwicklung im Kontinuum von Studium, Lehrtätigkeit und Weiterbildung

Die Entwicklung von Professionalität beginnt im Studium und entwickelt sich anschliessend im Wechsel von Erfahrungsmöglichkeiten in der eigenen Lehrtätigkeit und professionalitätsorientiertem Lernen in pädagogischen Settings weiter. Dies vollzieht sich in einer räumlichen und zeitlichen Iteration, d.h. die beständige Weiterentwicklung der professionellen Kompetenzen braucht während der gesamten Tätigkeit als Lehrperson wiederkehrende Phasen von Erfahrung, Theorie und Reflexion sowie die Möglichkeit, diese miteinander zu verbinden. Dazu ist beginnend mit dem Studium über die gesamte Berufsbiografie hinweg der Zugang zu unterschiedlichen Handlungs-, Lern- und Bildungsräumen notwendig, in denen Erfahrungen gemacht werden, Wissen und Können sich weiterentwickeln können oder Reflexion ermöglicht wird. Beide Iterationen sind durch die konstitutive Verschränkung von theorieorientiertem und erfahrungsbasiertem Lernen im Aufbau und der Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen verbunden und gehen vom Movens der Professionalität aus. In seiner konkreten inhaltlichen Ausprägung ist dieser Entwicklungsweg offen und kann Impulse aus der Tätigkeit selbst, den äusseren Rahmenbedingungen und den Entwicklungswünschen der Lehrperson aufnehmen. Er betont einerseits die Notwendigkeit, dass Zugang gewährt und Räume für Entwicklungsprozesse zur Verfügung stehen müssen, woraus sich entsprechende Anforderungen an Schulen und Schulträger sowie Hochschulen und andere Weiterbildungsanbieter ergeben. Andererseits verbindet er die Dynamik des Entwicklungsprozesses mit dem Selbstverständnis von Lehrperson, d.h. diese Räume müssen aus einer professionellen Selbstverständlichkeit heraus genutzt, eingefordert oder auch selbst geschaffen werden. Mit dem Prinzip der iterativen Bildung erhält die Weiterbildung in Ergänzung des Studiums eine grosse Bedeutung für die Entwicklung der professionellen Kompetenzen von Lehrpersonen.

4. Literatur

Altrichter, Herbert. 2020. «Transfer ist Arbeit und Lernen». doi: 10.25656/01:20922. n: Qfl – Qualifizierung für Inklusion 2(2).

DOI: 10.25656/01:20922

Baumert, Jürgen, und Mareike Kunter. 2006. «Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften».

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9(4): 469–520. doi: 10.1007/s11618-006-0165-2.

Helsper, Werner. 2011. «Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrerberuf.»

herausgegeben von E. Terhart, H. Bennewitz, und M. Rothland. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf: 149–70.

Kraus, Katrin. 2017. «Bildung im Modus der Iteration – Überlegungen zur professionellen Entwicklung von Lehrpersonen und zum Beitrag von Hochschulen und Schulfeld». BzL – Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35(2): 287–290. doi: 10.36950/bzl.35.2017.9467

Kraus, Katrin. 2022. «Die Entwicklung von Beruflichkeit über iterative Lern- und Bildungsprozesse: Zur theoretischen Verortung beruflicher Weiterbildung». Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 45(1):51–67. doi: 10.1007/s40955-022-00208-8.

Pachner, Anita. 2016. «Herausforderung Kompetenzmodellierung. Theoriegeleitete Annäherung an die Kernkompetenz Selbstreflexion.»

herausgegeben von S. Blömeke, M. Caruso, S. Reh, U. Salaschek, und J. Stiller. Traditionen und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: 289–98.

Terhart, Ewald. 2011. «Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen» herausgegeben von W. Helsper und R. Tippelt. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57: 202–24. doi: 10.25656/01:7095.

7. Schlusswort

Mit den Beiträgen zu dieser Publikation zeigen uns die Autorinnen und Autoren erfolgreiche und vielversprechende Initiativen, Projekte, Ideen und Forschungsergebnisse. Sie spiegeln die Perspektive der Gymnasien, der Kantone, der Weiterbildungsinstitutionen und der Forschung wider und vertreten die geografische und kulturelle Vielfalt der Schweiz. Diese Sammlung lädt ein zum Erfahrungsaustausch, zum Weiterdenken und dient als Quelle der Inspiration.

Auf der **Ebene Schulen** spielen die **Lehrerinnen und Lehrer** eine zentrale Rolle bei der Entwicklung einer aktiven Weiterbildungskultur. Der regelmässige Austausch unter Kolleginnen und Kollegen, aber auch zwischen Schulen, Kantonen und Regionen durch partizipative und dynamische Weiterbildungsformate wie Communities of Practice oder Lerngemeinschaften stärkt das Professionsverständnis und die Identifikation mit dem Lehrberuf. Ein fundiertes und innovatives Weiterbildungsangebot, das den Interessen der Teilnehmenden und den aktuellen Anforderungen Rechnung trägt, aber auch die zeitlichen und organisatorischen Zwänge berücksichtigt, denen Lehrpersonen ausgesetzt sind, ermöglicht es ihnen, Antworten auf anstehende Fragen zu erhalten und sich mit neuen Fachgebieten und deren Integration in die Lehrpraxis auseinanderzusetzen.

Welcher Wert der Weiterbildung an den einzelnen Schulen gegeben wird, ist zudem davon abhängig, für wie notwendig und wirksam die **Schulleitung** Weiterbildungen hält. Hier kommt den Rektorinnen und Rektoren sowohl als Vorbilder als auch als Unterstützerinnen und Unterstützer eine Schlüsselrolle zu. Ein Rektor formuliert es im Interview folgendermassen: «Ein Gymnasium ohne Weiterbildung macht keinen Sinn; es würde nur im eigenen Saft schmoren und folglich seine Legitimität verlieren». Diese Grundhaltung kann als Basis zu einem realistischen und kohärenten Weiterbildungskonzept dienen, welches den schulinternen Dialog fördert, Lehrpersonen zur Weiterbildung motiviert und klare und transparente Verhältnisse für die Organisation und Finanzierung der Weiterbildung herstellt.

Gesetzliche Grundlagen auf der **Ebene der Kantone** und entsprechende kantonale Weiterbildungsstrategien, die ihrerseits ebenso klare und transparente Regelungen für den Besuch und die Finanzierung der Weiterbildung vorlegen, unterstützen wiederum die Rektorinnen und Rektoren darin, eine positive Grundhaltung zur Weiterbildung und eine sinnvolle Weiterbildungskultur an ihren Schulen zu fördern. Mehrere Beispiele aus den Kantonen zeigen, dass eine gewisse Form der Weiterbildungsverpflichtung ein möglicher Ansatz zur Stärkung der Beteiligung ist, sofern die Lehrpersonen gleichzeitig über genügend Entscheidungs- und Handlungsspielraum verfügen.

Die **Weiterbildungsanbietenden** schaffen ihrerseits positive und anregende Lernerfahrungen durch ein Angebot, welches sich an den Ansprüchen an professionellen und qualitativ hochstehenden Standards orientiert. Sie führen das fort, was funktioniert und entwickeln auch neue, nachhaltigere und effektivere Formate, die immer auch auf die Praxis und die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Zudem geht es darum, ein Gleichgewicht zwischen verschiedenen Inhalten und Modalitäten zu finden: es sind fachwissenschaftliche, fachdidaktische und überfachliche Angebote für alle Fächer notwendig; gleichzeitig sollten schulinterne und schulexterne, obligatorische und frei wählbare Weiterbildungen gleichermaßen ermöglicht werden.

Weiterbildung fordert einen erheblichen Einsatz aller Stakeholder – «ein lernendes Schulsystem, lernende Schulen und lernende Schulleitungen» (Perrenoud) – und die Berücksichtigung ihrer jeweiligen Prioritäten: diejenigen der Schulen (Lehrpersonen, Schulkader), der Kantone (Mittelschulämter) sowie diejenigen der Weiterbildungsinstitutionen (Anbietende). «Ein Weiterbildungskurs fügt sich in eine präzise Dialektik zwischen diesen drei Instanzen

und sein Erfolg wird auch davon bestimmt, inwieweit er den Anforderungen jeder einzelnen dieser Instanzen gerecht wird.» (Della Santa). Um dies zu erreichen, bietet der Kontakt und der Dialog zwischen diesen verschiedenen Zielgruppen sowie zwischen den Akteurinnen und Akteuren untereinander auf Schweizer Ebene (SMAK, KVV S-II, Commission latine, swissuniversities, Netzwerk Weiterbildungsforschung, Dialog Weiterbildung und NOK ZEM CES, Fachverbände VSG usw.) die besten Möglichkeiten den Weiterbildungsdiskurs fortzusetzen und zu intensivieren.

Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur ist nichts Statisches. Es gibt kein einzelnes Ziel, das im Alleingang erreicht werden kann, sondern zahlreiche Ziele, die gemeinsam angestrebt werden können. So gesehen ist nicht nur die Weiterbildung selbst, sondern auch der Dialog über Weiterbildung ein iterativer Prozess (Kraus). «Das Lernen voneinander, die diskursive Entwicklung verschiedener Weiterbildungsthemen und der gemeinsame Blick in die Zukunft, tragen wesentlich zur Weiterbildungskultur bei.» (Arpagaus). Dynamik bringt aktuell die fortschreitende Digitalisierung und bietet die Chance, die Weiterbildungslandschaft weiterzuentwickeln. In diesem Bereich sind Vernetzung und Koordination – insbesondere durch Communities of Practice oder Peer-Learning – gefragt, um «Lehrpersonen zum Einsatz von zeitgemässen pädagogischen und didaktischen Mitteln und der praxisnahen Anwendung im Unterricht zu befähigen.» (Dinter)

Die Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (WEGM) und die Einführung des neuen Rahmenlehrplans (RLP) eröffnen auch im Bereich der Weiterbildung ein weites Feld an Möglichkeiten, die es in konkrete Massnahmen umzusetzen gilt. Die Entwicklung und Integration innovativer Ansätze und Ideen für die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Weiterbildung sowie für den Erwerb neuer, z. B. überfachlichen Kompetenzen in die Weiterbildungsprogramme hat bereits begonnen. Die Entwicklung und Integration innovativer Ansätze und Ideen für die disziplinäre und didaktische Weiterbildung sowie für den Erwerb neuer, z. B. transversaler Kompetenzen in die Weiterbildungsprogramme hat bereits begonnen. Dies sind wichtige Investitionen in die Zukunft der Weiterbildungslandschaft, welche die Umsetzung des RLP erfolgreich unterstützen soll.

Damit unentwegt zum Commitment zur Weiterbildung und zu einer dynamischen Weiterbildungskultur beizutragen, ist immer Zumutung und Geschenk zugleich: Zumutung, weil Prozesse der Verständigung, der Koordination und der Beteiligung erhebliche Investition (Finanzen, Zeit und Arbeitskraft) erfordern. Geschenk, weil gelingende und nachhaltige Weiterbildung zur Qualität und Zufriedenheit aller Beteiligten (Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen, Weiterbildungs- und kantonaler Verantwortlichen) beiträgt. Nicht zu vergessen sind natürlich die Schülerinnen und Schüler, die letztlich und hauptsächlich davon profitieren sollen. In diesem Sinne ist auch diese Schrift ein Geschenk: Sie zeigt mit Beispielen guter Praxis wie gemeinsame Herausforderungen angegangen und gemeistert werden können. Die Beiträge veranschaulichen die Vielfalt der Vorgehensweisen, mit denen sich Lehrpersonen, und Schulleitungen, Kantone und Weiterbildungsanbieter für die Weiterbildung engagieren. Die geografische Heterogenität der Perspektiven von Genf über Neuchâtel und St. Gallen bis ins Tessin machen den Reiz dieser Ausgabe aus.

Die Autorinnen und Autoren haben diese dritte Ausgabe der Reihe ZEM CES – Beiträge zur Mittelschule möglich gemacht. Ihnen allen herzlichen Dank!

Laetitia Houlmann und Regula Müller, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen ZEM CES

IMPRESSUM

ZEM CES | Beiträge zur Mittelschule | Nr. 3 (2023)

November 2023

Herausgeber:

ZEM CES | Schweizerisches Zentrum für die Mittelschule und für Schulevaluation der Sekundarstufe II
Seilerstrasse 8, 3011 Bern
Stampfenbachstrasse 117, 8006 Zürich
Tel. 031 552 30 80 | info@zemces.ch | zemces.ch

Redaktion: Laetitia Houlmann und Regula Müller ZEM CES

Gestaltung: li-be.ch

Druck: brosig.ch

Titelfoto: Simona Ghizdavu Pellascio, «Perspektiven zum Dialog Weiterbildung»

Texte:

Simone Ambord, ZEM CES
Jürg Arpagaus, PH Bern
Farid Bouabbadi, Lycée Jean-Piaget, Neuchâtel
Lea Büchler, Kantonsschule Musegg Luzern
Pascaline Caligiuri, ZEM CES
Claudio Della Santa, SUPSI
André Dinter, Digital Learning Hub Sek II, Kanton Zürich
Stefan Dolder, Gymnasium Lerbermatt, Köniz
Andreas Egli, Kantonsschule Wattwil
Adrian Gähwiler, Kantonsschule Musegg Luzern
Lucius Hartmann, VSG
Laetitia Houlmann ZEM CES
Katrin Kraus, Universität Zürich
Stephanie Lori, PZ.BS, Kanton Basel-Stadt
Susanne Marzer Gymnase de Nyon
André Müller, VSG
Regula Müller ZEM CES
Francesca Pedrazzini-Pesce, DECS, Kanton Tessin
Olivier Perrenoud, PH Waadt
Andrea Luzius Rassel, FORMI St. Gallen
Daniele Sartori, DECS, Kanton Tessin
Anouk Spicher-Thommen, Gymnase intercantonal de la Broye
Martin Schütz, PH Bern
Jeannette Wick, Universität Zürich
Alexander Wilhelm, Digital Learning Hub Sek II, Kanton Zürich
Andreas Wittwen, Universität Zürich

