

Weiterbildung

für Lehrpersonen im ersten Zyklus:
Potenziale und Herausforderungen bei

Planung und Entwicklung

aus Schulleitungssicht



Lisa Dillinger, Michael Geiss & Lovina Koenig

Stand: Dezember 2020



**Universität
Zürich**^{UZH}

Institut für Erziehungswissenschaft
Bildung im Arbeitsleben

Inhalt

1	Einleitung	2
2	Forschungsstand	3
3	Vorgehen	4
4	Abläufe in den Schulhäusern	6
5	Schulinterne und individuelle Weiterbildung	7
5.1	Kontexte der Weiterbildung	7
	Lage der Schulen	7
	Grösse der Schulen	7
	Reformen und die Ausrichtung der Schulen	8
	Budget der Schulen	8
5.2	Weiterbildung als Teil der Schul- und Personalentwicklung	8
	Personalentwicklung	8
	Teamentwicklung	9
	Schulentwicklung	9
5.3	Weiterbildungsmarkt und Referierende	9
	Auswahl der Weiterbildungen und der Referierenden	9
	Interne Referierende	10
	Informelle Weiterbildungen	10
5.4	Bedürfnisse der Lehrpersonen	11
	Individuelle Weiterbildungen	11
	Stufenspezifische Bedürfnisse	12
5.5	Nachhaltigkeit und Wirkung	12
	Risikofaktoren und Möglichkeiten der Implementierung	13
	Der Mehrwert von Weiterbildungen	13
6	Resümee	14
7	Literatur	16

Einleitung ¹

Das Bildungswesen in der Schweiz hat sich in den letzten zwanzig Jahren stark gewandelt: Die Lehrpersonen werden nicht mehr seminaristisch, sondern an den neu gegründeten Pädagogischen Hochschulen ausgebildet. Mit der interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) werden die kantonalen Bildungssysteme in zentralen Punkten vereinheitlicht. Der Lehrplan 21 stellt die Curricula für die Volksschulen auf eine ganz neue Grundlage.

Die erhöhte Aufmerksamkeit für die Themen frühkindliche Bildung, Sprachförderung und Chancengleichheit haben den Kindergarten stärker ins Zentrum des politischen Interesses gerückt. Im Zuge von HarmoS wurde der Kindergarten in den meisten Kantonen in das Schulsystem integriert. Der Lehrplan 21 unterscheidet für die Volksschule insgesamt drei Zyklen, wobei der Kindergarten nunmehr gemeinsam mit den ersten beiden Jahren der Primarstufe den Zyklus 1 bildet. In diesem Zusammenhang wird immer wieder die Bedeutung einer hochwertigen Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte betont. Eine fortlaufende Weiterqualifikation der Lehrpersonen gilt als ein wichtiges Mittel zur schulischen Qualitätsentwicklung.

Im Kanton Zürich ist 2019 ein umfassender Bericht erschienen, der die gegenwärtigen Herausforderungen, mit denen sich die Kindergartenlehrpersonen im Alltag konfrontiert sehen, ausleuchtet (Imlig, Bayard & Mangold 2019). Der Bericht zeigt auf, dass ein nennenswerter Anteil dieser Lehrpersonen zertifizierte Weiterbildungen absolviert. Erwähnung finden auch die schulinterne Weiterbildung und extern besuchte Kursangebote, die in der Regel von der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH), der Hochschule für Heilpädagogik (HfH) und der Zürcher Arbeitsgemeinschaft für Weiterbildung der Lehrpersonen (ZAL) verantwortet werden (ebd., S. 28, 70).

Die vorliegende explorative Studie schliesst an diese Vorarbeiten an. Sie widmet sich der Weiterbildung von Lehrpersonen im ersten Zyklus. Die Untersuchung basiert auf Interviews mit Schulleiterinnen und Schulleitern im Kanton Zürich und stellt die Planung von schulinternen Weiterbildungen ins Zentrum. Gefragt wurde aber auch nach der Bedeutung der individuellen Weiterbildung und anderer Weiterbildungsformate.

Ermöglicht wurde die Untersuchung durch einen Beitrag der Jacobs Foundation.

Forschungsstand ²

Das Thema Weiterbildung von Lehrpersonen im Zyklus 1 ist für die Schweiz bisher kaum erforscht worden. Anders als etwa in Deutschland sind die Kindergärten in der Schweiz heute in das Schulsystem integriert, und die Lehrpersonen für den ersten Zyklus werden an den Pädagogischen Hochschulen ausgebildet. Aus diesem Grund lassen sich auch die Ergebnisse der zahlreichen deutschen Untersuchungen zur Weiterbildung im Kindergartenbereich, die in den letzten Jahren im Rahmen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF) entstanden sind, nicht direkt auf die Schweiz übertragen.

Der Kindergarten in der Schweiz unterscheidet sich hinsichtlich der Personalsituation, der Funktion und der Struktur deutlich von den Verhältnissen anderer Länder (Oberhuemer 2014; Geiss & Westberg 2020). Das ist auch bezüglich der Forschungsergebnisse zur Weiterbildung des Fachpersonals in den vorschulischen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen in anderen Ländern (siehe etwa Baumeister & Grieser 2011; Oberhuemer 2012) zu berücksichtigen. Aus diesem Grund hat sich eine umfassende, auf die deutsch- und französischsprachige Schweiz ausgerichtete Studie zur Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte, die ebenfalls an der Forschungsstelle „Bildung im Arbeitsleben“ der Universität Zürich angesiedelt war, zunächst auf die Kindertagesstätten, schulergänzenden Tagesstrukturen und Tagesfamilien konzentriert (Geiss & Wallimann 2020).

Einige wenige Untersuchungen haben sich aber durchaus den Formen und Funktionen der Weiterbildung von Lehrpersonen in der Schweiz gewidmet, ohne jedoch spezifisch auf den Kindergarten resp. Zyklus 1 einzugehen. Der Schweizer Bildungsbericht 2018 weist auf eine grundsätzlich grosse Weiterbildungsbereitschaft von Lehrpersonen hin und erklärt dies mit der Pflicht zur Weiterbildung (SKBF 2018, S. 295). Fischer (2016) hat für Berufsschullehrpersonen auf die notwendige Unterscheidung verschiedener Formen von Weiterbildung hingewiesen, die auch institutionell unterschiedlich eingebettet sind. In einer älteren Untersuchung zeichnet Landert (1999) die historische Entwicklung der Weiterbildung für Lehrpersonen in der Schweiz nach und weist auf die anfänglich grosse Bedeutung privater Anbieter hin. Für den Kanton Zürich haben Bosche und Geiss (2017) wiederum aus einer historischen Perspektive gezeigt, wie stark die Weiterbildungsangebote jeweils mit bestimmten Schulreformen verknüpft waren.

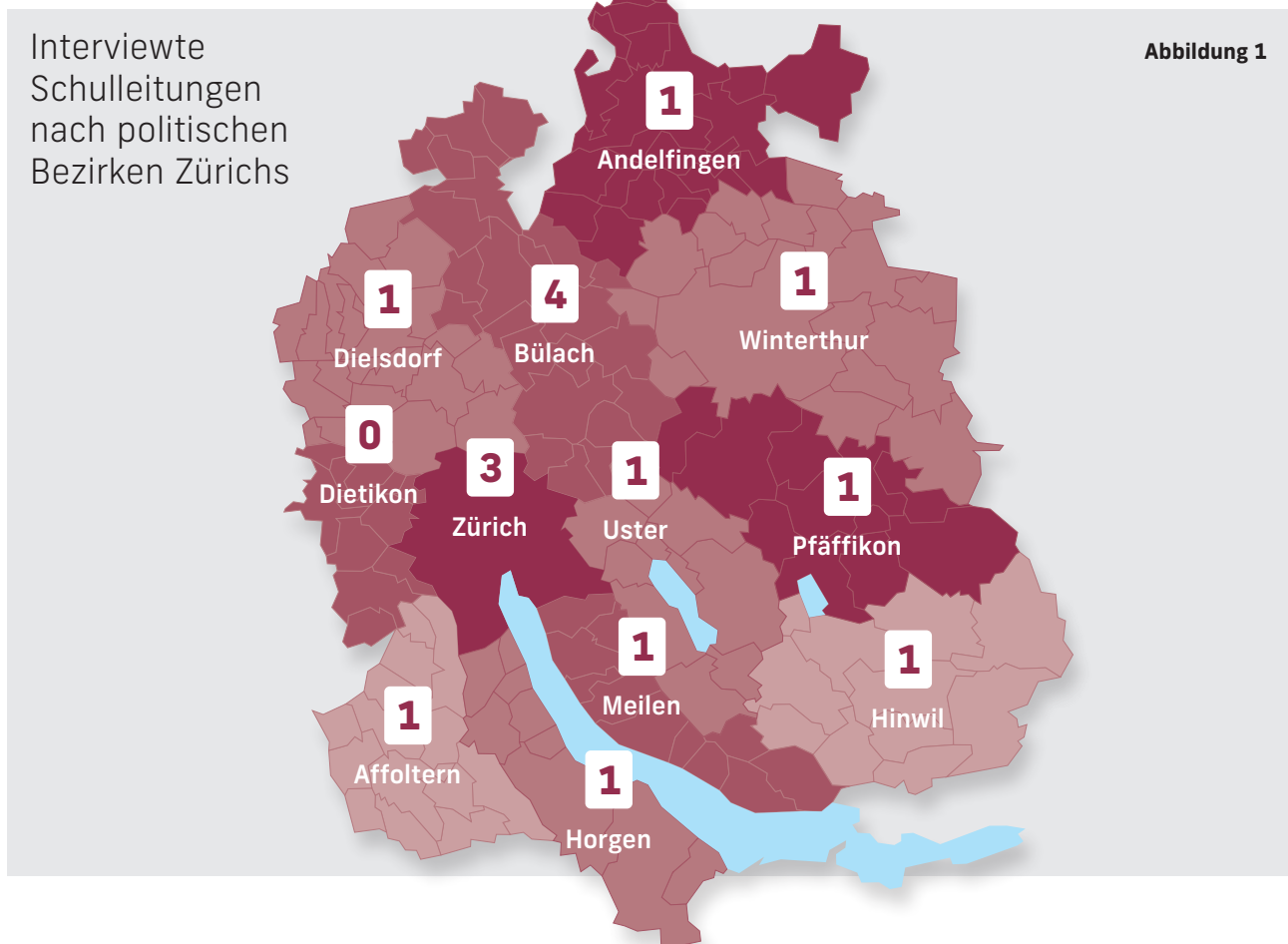
Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die Weiterbildung von Lehrpersonen in der Schweiz, noch mehr aber die Weiterbildung von Lehrpersonen für den Zyklus 1 resp. Kindergarten, bisher kaum erforscht worden ist. Es besteht Forschungsbedarf zur Angebots- wie zur Nachfrageseite, zu den Planungen innerhalb der Schulhäuser und bei den Weiterbildungsanbietern. Die vorliegende Untersuchung ist explorativ angelegt und stellt eine Vorarbeit für weitere Studien auf dem Gebiet dar.

Vorgehen ³

Zur Vorbereitung für die vorliegende Untersuchung wurden zunächst Interviews mit Fachleuten aus Politik, Verbänden und Verwaltung zur Bedeutung der Weiterbildung für Lehrpersonen im Zyklus 1 durchgeführt. In dieser aus Eigenmitteln finanzierten Vorerhebung äusserten sich Fachleute aus der Bildungsverwaltung, von Pädagogischen Hochschulen und privaten Weiterbildungsanbietern in insgesamt sechs Experteninterviews dahingehend, dass eine wissenschaftliche Untersuchung zur Weiterbildung von Lehrpersonen im Zyklus 1 dringend notwendig sei. Sie kritisierten die geringe Kooperation zwischen Weiterbildungsinstitutionen und Kantonen, die eingeschränkte Wahlfreiheit bezüglich der Inhalte aufgrund des

hohen Umfangs obligatorischer Weiterbildungen sowie die fehlende Aufmerksamkeit für die unterschiedlichen Bedürfnisse von Lehrpersonen für den Zyklus 1 mit verschiedenen Ausbildungen und fachlichen Hintergründen.

Die daran anschliessende, hier skizzierte explorative Untersuchung geht davon aus, dass den Schulleitungen bei der Planung von Weiterbildungsangeboten für Lehrpersonen eine entscheidende Rolle zukommt. In problemzentrierten Interviews sollen diese deshalb daraufhin befragt werden, wie obligatorische und fakultative Weiterbildungen bei ihnen jeweils zustande kommen, wer in die Entscheidungen involviert ist, welchen Spielraum sie



bei der Organisation und Planung von Weiterbildungsangeboten haben, woran sie sich dabei orientieren und auf welche Punkte sie jeweils achten müssen.

Die vorliegende Untersuchung ist aus forschungspragmatischen und finanziellen Gründen auf den Kanton Zürich begrenzt. Das Sampling orientiert sich an der politischen Struktur des Kantons. Es wurde versucht, aus jedem politischen Bezirk mindestens eine Schulleitung für ein Interview zu gewinnen. Nur für den Bezirk Dietikon ist dies nicht gelungen (vgl. Abbildung 1).

In insgesamt sechzehn Interviews wurden die Schulleitungspersonen zur Rolle von Weiterbildung in ihren Schulhäusern befragt. Bedingt durch die COVID-19-Pandemie fanden die Interviews, mit einer Ausnahme, online statt, wurden direkt aufgezeichnet, dann transkribiert und anonymisiert.

Die Gespräche waren als problemzentrierte Interviews (Witzel 1989; Witzel & Reiter 2012) angelegt. Sie wurden jeweils mit einer allgemeinen Frage zum Arbeitsalltag der Schulleitungspersonen eröffnet und wurden dann immer spezifischer, von Fragen zur Rolle der Weiterbildung insgesamt bis hin zu spezialisierten Angeboten und Bedürfnisse einzelner Fachgruppen unter den Lehrpersonen wie denjenigen, die im Zyklus 1 unterrichten. In allen Interviews wurde derselbe Leitfaden genutzt.

Durchgeführt wurden die Gespräche von insgesamt zwei Forscherinnen und einem Forscher. Die Transkription erfolgte über einen externen Dienstleister. Während die Fragen auf Hochdeutsch gestellt wurden, erfolgten die Antworten in der Regel im Dialekt. Bei der Transkription wurden aber alle Interviews ins Hochdeutsche übertragen. Dabei kamen die einfachen Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2011) zum Einsatz.

In der Auswertung wurden die Transkripte bedingt offen codiert. Eingeschränkt war die Offenheit bereits durch die im Leitfaden abgebildete Problemzentrierung. Der Leitfaden wurde auch in der Auswertung als Instrument genutzt, um das Vorwissen zu objektivieren und dann die bei den interviewten Personen entstandenen Irritationen, Bestätigungen und Erweiterungen der Vorannahmen herauszuarbeiten (Witzel 1996).

Abläufe in den Schulhäusern ⁴

Die Organisation und Planung von Weiterbildungsangeboten in den Schulhäusern ist im Kanton Zürich in den weiteren Kontext der Schulentwicklung eingebettet. Der Kanton erwartet von den Volksschulen ein Schulprogramm, das auf drei bis fünf Jahre ausgelegt ist. Das Schulprogramm ist ein essentielles Instrument der Schulentwicklung, in dem festgehalten wird, welche pädagogischen Ziele verfolgt und welche Punkte fokussiert werden sollen. Die im Schulprogramm festgehaltenen Themen und Ziele werden in Absprache mit der Schulpflege in den Schulen jeweils gemeinschaftlich im Rahmen der Schulkonferenz entschieden, wobei es sowohl gesamtschulische wie auch stufenspezifische Themen gibt. Neben den Bedürfnissen der Lehrpersonen, die in der Schulkonferenz geäußert werden können, gilt es, im Schulprogramm auch die kantonalen oder sonstige behördliche Vorgaben zu berücksichtigen. Das Schulprogramm ist richtungsweisend für das Jahresprogramm der Schule. So können die festgehaltenen Ziele in den Jahresprogrammen eine konkrete Umsetzung finden.

In den Interviews hat sich gezeigt, dass alle in die Erhebungen einbezogenen Schulen diese Planungsschritte vollziehen. Das Jahresprogramm wird wiederum auf schulischer Ebene erstellt und ist meist mit einem Evaluationstag verbunden, bei dem geprüft wird, inwiefern die Ziele des Schulprogrammes bisher eingehalten werden und wie sie sich im kommenden Jahr umsetzen lassen.

Ein wichtiges Instrument zur Umsetzung der pädagogischen Ziele der Schulen sind Weiterbildungen. Während also der Fokus der Schulentwicklung im Schulprogramm dokumentiert ist, werden die konkreten Weiterbildungen im Rahmen des Jahresprogramms festgelegt.

Die Weiterbildungen lassen sich in zwei Gruppen unterteilen: Einerseits gibt es schulinterne Weiterbildungen, die für alle Lehrpersonen obligatorisch sind und in der Regel vom gesamten Team besucht werden. Diese Weiterbildungen sind im Jahresprogramm festgehalten. Daneben besuchen die Lehrpersonen individuelle Weiterbildungen, die sich nicht zwangsläufig an dem Schulprogramm orientieren müssen, sondern der Personalentwicklung dienen. Dementsprechend werden diese Weiterbildungen auch individuell mit den Lehrpersonen vereinbart.

Nachdem sich die Beteiligten im Schulhaus auf die genauen Tage und Themen der schulinternen Weiterbildungen geeinigt haben, ist es Aufgabe der Schulleitungen, die entsprechenden Angebote zu sichten und sich für geeignete Referierende zu entscheiden. In einem Vorgespräch mit den Dozierenden werden die gegenseitigen Erwartungen und das Format, nach dem die Weiterbildung ablaufen soll, geklärt. Inwiefern im Anschluss an die Weiterbildung ein Feedback der teilnehmenden Lehrpersonen eingeholt wird, scheint jedoch von Schule zu Schule unterschiedlich gehandhabt zu werden.

Schulinterne und individuelle Weiterbildung ⁵

Im Folgenden werden fünf zentrale Themenbereiche, die in den Interviews wiederholt angesprochen wurden, ausgeführt. Dadurch kann der idealtypische Ablauf der Weiterbildungsplanung hinsichtlich der jeweiligen schulischen Kontexte, dem Anspruch der Schul- und Personalentwicklung, dem Weiterbildungsmarkt und der Auswahl der Referierenden und der Berücksichtigung der Bedürfnisse der Lehr-

personen besser nachvollzogen und differenzierter dargestellt werden. Abschliessend wird mit dem Begriff der Nachhaltigkeit ein Problem ausgeführt, das in einem grossen Teil der Interviews thematisiert wurde. Es wird erläutert, welche Herausforderungen sich bei der nachhaltigen Implementierung der Weiterbildungsinhalte in den Schulen stellen und welche Lösungsvorschläge benannt werden.

Kontexte der Weiterbildung ^{5.1}

Zunächst hängt die Art und Weise, in der das Thema Weiterbildung von den Schulleitungen diskutiert wird, von der strukturellen Einbettung des Schulhauses ab. Die Unterschiede in den gegebenen Bedingungen durch Lage, Grösse und Ausrichtung der Schule – sowie das damit verbundene Budget – spiegeln sich in polarisierenden Aussagen bezüglich wahrgenommener Freiräume und der Handhabung und Zufriedenheit mit dem verfügbaren Weiterbildungsbudget der Schule wider.

Lage der Schulen

Ein deutlicher Unterschied in den wahrgenommenen Freiräumen scheint zwischen Schulen aus ländlicher und städtischer Region zu bestehen. Je städtischer die Schule, desto häufiger werden die behördlichen Vorgaben kritisiert. In kleineren Schulen auf dem Land kann die Schulleitung leichter einen Überblick über die Situation der Lehrpersonen und das Schulprogramm behalten. Entscheidungen können zudem schneller im Gesamtteam verabredet werden, und die Schulleitung kann einen engen Kontakt zu den Lehrpersonen pflegen.

Insgesamt entsteht in den Interviews der Eindruck, dass sich diese Umstände auf Zeitmanagement und wahrgenommene Freiräume in den Entscheidungen zu Weiterbildungen auswirkten. Ein Nachteil für die Lehrpersonen eines eher ländlichen Schulhauses scheint jedoch die Erreichbarkeit der Veranstaltungsorte zu sein, sodass Weiterbildungen, die in der Nähe des Schulhauses stattfinden, präferiert werden.

Grösse der Schulen

Mit der Grösse der Schulen erhöht sich in den meisten Fällen auch die Anzahl der Lehrpersonen, womit stufenspezifische Weiterbildungen wahrscheinlicher werden. Die Höhe des Weiterbildungsbudgets hängt wiederum von der Grösse des Lehrkörpers ab. Durch die höhere Anzahl der Lehrpersonen nimmt die Heterogenität des Lehrkörpers zu. Vereinzelt wird dies bei der Suche nach einer passenden Weiterbildung als herausfordernd wahrgenommen.

Es entsteht der Eindruck: Je grösser eine Schule ist, desto stärker wird an Organisationsabläufen, Regelungen und Vorgaben festgehalten – die Freiräume in Bezug auf die allgemeinen Weiterbildungen werden entsprechend kleiner wahrgenommen. Zugleich ermöglicht erst eine gewisse Grösse auch eine stufen- oder zielgruppenspezifische Ausrichtung der Weiterbildungsangebote. Vereinzelt wird auch von stufenspezifischen Kooperationen in der Weiterbildung zwischen verschiedenen Schulhäusern berichtet.

Reformen und die Ausrichtung der Schulen

In den meisten Fällen wird in den Interviews für die jüngere Zeit die Bedeutung der Umsetzung des Lehrplans 21 genannt. Mit dem Reformprogramm scheint die Auswahl an möglichen Weiterbildungen bereits eingeschränkt, da die Schulleitungen mit den internen Weiterbildungsangeboten nicht zusätzlich noch weitere grössere Themen bearbeiten wollen.

Die Ausrichtung der Schule, also ihre Zielsetzungen und spezifischen Anforderungen, beeinflusst Entscheidungen über die Weiterbildungen. Mit der Teilnahme am QUIMS-Programm (Qualität in multi-

kulturellen Schulen), das oftmals im städtischen Raum umgesetzt wird, stehen den Schulen zusätzliche Mittel zur Verfügung. Dies kann wiederum das Budget für andere Weiterbildungen entlasten.

Budget der Schulen

Das Weiterbildungsbudget wird durch die Kommune, Grösse und Ausrichtung der Schule beeinflusst. In der genauen Einteilung des Budgets für individuelle oder schulinterne Weiterbildungen unterscheiden sich die Vorgehensweisen. Der finanzielle Aspekt der Organisation von Weiterbildung wird von den Schulleitungen zum Teil von selbst angesprochen. Vereinzelt werden in diesem Zusammenhang die Kosten als zentrales Kriterium zur Auswahl der Weiterbildungen genannt. Diejenigen Schulleitungen, die ein niedriges Budget kritisieren, empfinden die Kosten für angebotene Weiterbildungen als zu hoch und erläutern Strategien des Sparens (z. B. das Weitergeben von Weiterbildungsinhalten über das eigene Lehrpersonal). Wo es kritische Aussagen zur Budgetierung und zu behördlichen Vorgaben gibt, werden diese in der Regel stark betont. Demgegenüber stehen vereinzelte Aussagen, nach welchen das Budget als ausreichend bis grosszügig empfunden wird. Die Kosten für die Weiterbildung werden dann als angebracht wahrgenommen.

Weiterbildung als Teil der Schul- und Personalentwicklung 5.2

Personalentwicklung

Weiterbildung als Instrument der Personalentwicklung beschränkt sich hauptsächlich auf die individuellen Weiterbildungen, die von den Lehrpersonen absolviert werden. Vereinzelt wird den Lehrpersonen bei der Auswahl der individuellen

Weiterbildungen viel Freiraum zugestanden, in vielen Fällen scheinen die Schulleitungen aber durchaus einen grossen Einfluss auf die Auswahl zu nehmen. Dadurch dass die Schule an der Finanzierung der individuellen Weiterbildungen beteiligt ist, haben die Schulleitungen hier durchaus ein Mitspracherecht.

In den meisten Fällen wird in den Interviews ein Prozess der Themenfindung beschrieben, der sich eng an der Personalentwicklung orientiert. In den Mitarbeitergesprächen können Lehrpersonen ihre Einschätzungen abgeben, wie sie den eigenen Entwicklungsbedarf beurteilen. Die Schulleitung gleicht das mit ihren eigenen Einschätzungen, die sie etwa aus Unterrichtsbesuchen gewonnen hat, ab, und es werden gemeinsam mögliche Weiterbildungsthemen gesucht, die der Lehrperson in ihrer professionellen Entwicklung weiterhelfen könnten. Der Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen fließt schliesslich in die Mitarbeiterbeurteilung ein.

Teamentwicklung

Neben der Weiterbildung individueller Lehrpersonen spielt im Hinblick auf die Organisation und Planung von Weiterbildungen auch die Entwicklung des Teams eine entscheidende Rolle. Entweder wird ein Tag der obligatorischen schulinternen Weiterbildungstage zu diesem Zweck verwendet und statt einer klassischen Weiterbildung eine Aktivität geplant, die dem Team dazu dient, sich miteinander zu vernetzen. Oder es wird innerhalb einer gebuchten Weiterbildung Raum dafür geschaffen, sich in heterogenen oder stufenspezifischen Kleingruppen auszutauschen.

Schulentwicklung

Die Auswahl der schulinternen Weiterbildungen orientiert sich an langfristig festgelegten Zielen, die im jeweiligen Schul- und Jahresprogramm verankert sind. In den geführten Interviews wird darüber hinaus deutlich, dass Bildungsreformen in der Planung von Weiterbildungen eine zentrale Rolle spielen.

Die Schulentwicklung wird in den Interviews teilweise abhängig von der Qualifikation der Lehrpersonen gesehen. Weiterbildungen verfolgen damit die im Schulprogramm ausgearbeitete Strategie. Die Lehrpersonen erhalten das notwendige Wissen und erwerben neue Fähigkeiten, die sich dann im Unterrichtsalltag niederschlagen sollen.

Viele der internen Weiterbildungen sind für alle Lehrpersonen eines Schulhauses obligatorisch. Im Vorfeld der Weiterbildungen werden die Referierenden zum Teil auf die spezifischen Bedürfnisse der Lehrpersonen im Zyklus 1 hingewiesen. Alternativ werden mitunter Referierende nur für die Kindergartenstufe gebucht. Bei einigen Schulen kann es auch zu einer stufenspezifischen Kooperation mehrerer Schulhäuser bei der Weiterbildung kommen.

Weiterbildungsmarkt und Referierende 5.3

Auswahl der Weiterbildungen und der Referierenden

In den Interviews zeichnet sich die Tendenz ab, dass viele der Schulen Verträge mit bestimmten Trägern eingehen oder spezialisierte Anbieter mit Weiterbildungen zu einzelnen Themen beauftragen.

Die Auswahl der Referierenden, die die internen Weiterbildungen durchführen, steht den Schulleitungen frei. Deshalb zeichnen sich auch klare

Kriterien ab, nach denen diese Auswahl getroffen wird. Die Kriterien, die am häufigsten genannt werden, sind einerseits positive persönliche Erfahrungen, andererseits Empfehlungen Dritter. In den meisten Fällen wird angegeben, dass nur Referierende gebucht werden, bei denen die Schulleitungen bereits selbst eine Weiterbildung besucht haben oder die von einer Lehrperson oder einer anderen Schulleitung weiterempfohlen worden sind.

Während die formale Qualifikation der Referierenden bei der Auswahl zumeist eine untergeordnete

Rolle zu spielen scheint, wird häufig ihre Praxiserfahrung als entscheidendes Merkmal für die Qualität der Weiterbildungen genannt. Aus Sicht der Schulleitungen hängt der Erfolg einer Weiterbildung aber auch von der Fähigkeit der Dozierenden ab, die Anwesenden für das Thema begeistern zu können.

Interne Referierende

Es werden jedoch nicht allein externe Referierende engagiert, um eine Weiterbildung durchzuführen. Viele der Schulleitungen geben an, dass sie darüber hinaus auch Weiterbildungen mit internen Referierenden, also Lehr- oder Betreuungspersonen, organisieren. Im Idealfall gäben Lehrpersonen dabei Wissen an das gesamte Team oder spezifische Stufen weiter, das sie selbst bei einer individuellen oder grösseren strukturierten Weiterbildung (z. B. CAS) erworben haben.

Die Schulleitungen begründen diese Praxis der internen Referierenden auf unterschiedliche Art und Weise. Vereinzelt stehen finanzielle Gründe im Vordergrund; demnach sei das Budget für Weiterbildungen nicht hoch genug, um hinreichend externe Referierende einzuladen. Eine Schulleitung, deren Schule im Rahmen des Globalbudgets selbstständig über den Betrag entscheidet, der für Weiterbildungen ausgegeben werden kann, gibt unterdessen an, alle internen Weiterbildungen mit eigenen Kräften durchzuführen.

Neben finanziellen Begründungen scheint für den Einsatz interner Referierender der direkte Praxisbezug und die Nachhaltigkeit eine wichtige Rolle zu spielen. Werden Weiterbildungen von den eigenen Teammitgliedern durchgeführt, blieben diese auch nach dem Weiterbildungsinput Ansprechpersonen, wodurch das Wissen besser im Team verankert werde. Auch der direkte Praxisbezug, der durch die internen Referierenden gewährleistet sei, wird als Vorteil dieser Art von Weiterbildung gewertet.

Informelle Weiterbildungen

Während die von internen Referierenden durchgeführten Angebote weiterhin dem Muster einer klassischen Weiterbildung folgen, eine Person also die Verantwortung für den Inhalt und die Struktur übernimmt, werden in den Interviews darüber hinaus Formen benannt, die nicht diesem formalen Aufbau folgen. Am häufigsten handelt es sich dabei um einen oder mehrere der Weiterbildungstage, die als Evaluation-, Team- oder Planungstag durchgeführt werden.

Ausserdem wird angegeben, dass auch reguläre Weiterbildungen mit informellen Settings verknüpft werden. So werden etwa Kindergartenlehrpersonen die zweite Hälfte des Tages, der für sie nicht gewinnbringend erscheint, freigestellt, um einen gesonderten Auftrag zu bearbeiten. Oder es gibt im Anschluss an eine Weiterbildung einen informellen Ort des Austausches. Es werden aber auch ganz bewusst Möglichkeiten der informellen Weiterbildung benannt, bei denen es den Lehrpersonen zum Teil freigestellt wird, wie sie diesen Tag verbringen möchten.

Eine Schulleitung beschreibt im Kontext der Weiterbildung die Organisation von Tandem-Gruppen, bei denen sich zwei Lehrpersonen über das Schuljahr hinweg gegenseitig im Unterricht besuchen und sich über Themen austauschen können. Eine weitere hinterfragt ganz explizit, was sich unter Weiterbildung fassen lässt, und beschreibt während des Interviews vor allem informelle Situationen des Austausches unter Lehrpersonen oder einen interdisziplinären Austausch. In ihrem Verständnis betreibt eine Lehrperson, die sich in ein bestimmtes, schulrelevantes Thema einliest, durchaus Weiterbildung.

Bedürfnisse der Lehrpersonen 5.4

Mit den inhaltlichen Vorgaben der Schule, festgelegt durch Schul- bzw. Jahresprogramm, stellt sich die Frage, wo und wie sich für die Lehrpersonen die Chance ergibt, ihre Bedürfnisse bezüglich Weiterbildungen zu äussern. Eine grundsätzliche Möglichkeit des Austauschs scheint mit den sogenannten Steuergruppen gegeben. Weitere Kommunikationsmöglichkeiten bieten sich zudem an den Evaluationstagen und in den Mitarbeitendengesprächen, in welchen individuelle Weiterbildungen thematisiert werden können. In den meisten Interviews werden die Entscheidungsprozesse in den Schulhäusern als gemeinschaftlich beschrieben, wobei vereinzelt erwähnt wird, dass die endgültige Entscheidung aber doch bei der Schulleitung verbliebe.

Den Bedürfnissen der Lehrpersonen stehen behördliche Vorgaben und die Einhaltung des Schulprogramms gegenüber. In den meisten Interviews wird ein einheitliches Vorgehen als erstrebenswert gewertet – schulinterne Weiterbildungen sollten im Interesse der Schule und ihren Entwicklungszielen stehen. Dabei wird vereinzelt argumentiert, dass mit einem einheitlichen Vorgehen auch eine höhere Nachhaltigkeit der Weiterbildungen gewährleistet sei. Nur eine Schulleitung äussert explizit, dass Weiterbildungen sich nicht zwingend ins Schulprogramm integrieren müssten, wenn sich die Mehrheit der Lehrpersonen für ein anderes Thema interessiere. Zum Teil scheinen Lehrpersonen Vorschläge zu Weiterbildungen zu machen, die dann aus Budgetgründen, der zeitlichen Organisation oder der generellen Dichte des Schulprogramms nicht verwirklicht werden können.

Konkret werden die Bedürfnisse der Lehrpersonen als Kriterium für die Auswahl schulinterner Weiterbildungen nur von einer Schulleitung benannt. Sie werden in den Interviews eher indirekt, etwa über das Kriterium der Praxisnähe, thematisiert. Die Schulleitungen geben an, dass Lehrpersonen einen hohen Theorieanteil der Weiterbildungen kritisieren und stattdessen Weiterbildungen mit

konkreten Anwendungsbezügen bevorzugen, zum Beispiel Lehrmitteleinführungen. Die praktische Umsetzung des Gelernten wird somit zum Kriterium für die Auswahl der Weiterbildungen bzw. der Referierenden. Dies scheint mit Blick auf die Lehrpersonen im Zyklus 1 resp. Kindergarten noch stärker der Fall zu sein, was vermutlich auf die besonderen Anforderungen in der Arbeit mit jüngeren Kindern zurückzuführen ist.

Individuelle Weiterbildungen

Die zeitlichen und persönlichen Ressourcen scheinen bei der Motivation zur Teilnahme an bestimmten individuellen Weiterbildungen eine grosse Rolle zu spielen. Diese Problematik wird von einer Schulleitung in ein Spannungsverhältnis zu fehlenden Freiräumen bei der Auswahl und Organisation von Weiterbildungen gesetzt, wonach der beschränkte Spielraum und die Auslastung der Lehrpersonen demotivierend wirke. Der Ausblick auf klar anwendbare Inhalte scheint wiederum motivierend zu wirken und die Dringlichkeit einer Thematik die Motivation zur Teilnahme an individuellen Weiterbildungen zu steigern. Als Beispiel hierfür wird ADHS bei Kindern und der digitale Wandel genannt.

Informationen zu Angeboten für die individuelle Weiterbildung werden in der Regel von den Schulleitungen oder Lehrpersonen selbstständig eingeholt oder sind in Form von Katalogen im Lehrerzimmer, weitergeleiteten Werbeemails oder allgemein im Internet verfügbar. In einem Interview merkt die Schulleitung an, dass sich das Interesse an Weiterbildungen in ihrem Schulhaus in den letzten drei Jahren enorm verstärkt habe. Diese Entwicklung stünde vermutlich in Zusammenhang mit neuen Anforderungen, gegeben durch die jüngsten Reformen (z.B. das sinkende Eintrittsalter der Kinder) und einer generellen Tendenz, nach welcher frisch ausgebildete Lehrpersonen hohes Interesse am Weiterbildungsangeboten zeigten.

Stufenspezifische Bedürfnisse

In der Mehrheit der Interviews werden von den Schulleitungen allgemeine Aussagen zu Herausforderungen bezüglich der Weiterbildungen thematisiert, ohne auf einzelne Stufen gesondert einzugehen. Doch auch die besonderen Herausforderungen von Lehrpersonen, die im Zyklus 1 unterrichten, werden zumindest auf Nachfrage benannt. Zentral scheint das jüngere Eintrittsalter der Kinder zu sein, aus dem sich spezifische Herausforderungen ergäben, die sich wiederum auf die Bedürfnisse der Lehrpersonen hinsichtlich der Weiterbildungen auswirkten. In diesem Kontext wird von einer Schulleitung der grosse Mangel an Lehrpersonen im Zyklus 1 problematisiert. Dies steigere die Heterogenität der hier beschäftigten Lehrpersonen und erschwere die Auswahl passender stufenspezifischer Weiterbildungen. Vereinzelt wird der zum Teil sehr heterogene Lehrkörper auch von anderen Schulleitungen als herausfordernd wahrgenommen. In diesem Zusammenhang werden Altersunterschiede und die Art und der Zeitpunkt der Ausbildung als Faktoren für die Motivation zur Teilnahme an den Weiterbildungen benannt. Die Fluktuation der Lehrpersonen wird von einer Schulleitung als weiterer Faktor benannt, der einer kontinuierlichen angemessenen Weiterbildung der Lehrpersonen im Zyklus 1 im Wege stehe.

Zum Teil scheinen die Schulleitungen darauf mit stufenbezogenen Weiterbildungen zu reagieren oder sie versuchen, durch eine Trennung der Gruppen ein den Stufen angepasstes Arbeiten zu ermöglichen. Die Möglichkeiten für stufenspezifische Weiterbildungen scheinen auch hier im Zusammenhang mit dem Budget und der Anzahl der Lehrpersonen im Schulhaus zu stehen, sind also durch Lage und Grösse der Schule bestimmt.

Ab und an wird in den Interviews gesondert auf die Unterschiede zwischen Kindergarten und Primarschule eingegangen, welche es erschwerten, auf die spezifischen Bedürfnisse der Kindergartenpersonen einzugehen, da diese oft andere Bedürfnisse hätten als die anderen Lehrpersonen. Zum Beispiel scheint der Wunsch nach praxisnahen Weiterbildungen generell vorhanden, aber für das Kindergartenpersonal dringlicher zu sein. An dieser Stelle wird seitens der Schulleitungen problematisiert, dass die Weiterbildungen oft nicht für den Zyklus 1 ausgelegt seien und sich die Kindergartenlehrpersonen infolgedessen oftmals nicht angesprochen fühlten. Beispielsweise werde bei vielen der Problemstellungen in den Weiterbildungen von bereits lesenden Kindern ausgegangen und eine angebrachte Übersetzung dieser Aufgaben für den Zyklus 1 bestenfalls improvisiert.

Nachhaltigkeit und Wirkung 5.5

Die Nachhaltigkeit von Weiterbildungen wird in nahezu allen Interviews in irgendeiner Art und Weise problematisiert. Einerseits werden bestimmte Faktoren benannt, welche die fehlende Nachhaltigkeit von Weiterbildungen verstärkten, oder es wird prinzipiell auf die Gefahr hingewiesen, dass Weiterbildungen kein nachhaltiges Wissen bereitstellten, wenn nicht zusätzliche Massnahmen ergriffen würden. Es scheint allgemein eine grosse Frustration

darüber zu geben, dass die Themen der Weiterbildung nur kurzfristigen Anklang fänden und letztendlich nicht dauerhaft umgesetzt würden.

Andererseits wird in den Interviews von den Schulleitungen über unterschiedliche Möglichkeiten gesprochen, wie sich die in den Weiterbildungen behandelten Themen nachhaltig in den Schulalltag implementieren liessen. Es werden unterschiedliche

Instrumente oder Massnahmen benannt, die die Schulen zu diesem Zweck nutzen. In diesem Kontext lassen sich auch die Aussagen zu dem Mehrwert der Weiterbildungen einordnen. Demnach ist es den Schulleitungen in den meisten Fällen ein Anliegen sicherzustellen, dass sowohl schulübergreifende als auch individuelle Weiterbildungen einen Mehrwert für die gesamte Schule haben. Mit diesem Argument werden daher beispielsweise auch Weiterbildungen oder Inputs von internen Referierenden begründet.

Risikofaktoren und Möglichkeiten der Implementierung

Unter Nachhaltigkeit verstehen die Schulleitungen, dass das in einer Weiterbildung erworbene Wissen von den Lehrpersonen auch auf Dauer in die Unterrichtspraxis oder den Schulalltag integriert wird. Das Schulprogramm dient den meisten Schulleitungen dabei als Möglichkeit, eine einheitliche Strategie zu verfolgen und bestimmte Themen über mehrere Jahre wiederholt zu bearbeiten, um über Wiederholung einen längerfristigen Effekt zu erzielen.

Die nachhaltige Wirkung der Weiterbildungen auf den Schulalltag werde nach Aussagen der Schulleitungen dadurch gefährdet, dass es in den Schulhäusern eine grosse Personalfuktuation gebe, sodass einige Lehrpersonen die entscheidenden Weiterbildungen jeweils nicht besucht hätten. Dies würde wiederum dazu führen, dass die Themen im Sande verliefen, sofern nicht eine zusätzliche Abmachung hinsichtlich der Umsetzung getroffen würde.

Aus diesem Grund arbeiten die Schulleitungen mit unterschiedlichen Instrumenten, mit welchen sie sicherzustellen versuchen, dass der Inhalt der Weiterbildungen auch tatsächlich angewendet wird. In denjenigen Fällen, in denen überhaupt ein Lösungsansatz benannt wird, besteht dieser in dem Einrichten einer Arbeitsgruppe, die für das Thema zuständig ist. Ausserdem geben die meisten Schul-

leitungen an, dass sie einen genauen Überblick darüber hätten, welche individuellen Weiterbildungen besucht würden, und auf dieser Basis Lehrpersonen untereinander vernetzten, die von dem Wissen profitieren könnten.

Darüber hinaus werden in den Interviews auch kreative Wege genannt, um Wissen langfristig zu sichern und zu verankern. So können sich neue Lehrpersonen zum Beispiel anhand einer digital festgehaltenen Übersicht über das im Team bestehende Wissen informieren. Ein weiteres Instrument sind organisierte Treffen in der Schule, bei denen Lehrpersonen sich mit spezifischen Problemen bei bestimmten fachkundigen Teammitgliedern Rat holen können. Zum Teil werden auch Listen darüber geführt, welche Lehrperson welche Weiterbildungen besucht hat, um bei Bedarf eine Verknüpfung der Lehrpersonen herzustellen. Am häufigsten scheint jedoch die Option gewählt zu werden, dass Lehrpersonen selbst als interne Referierende fungieren.

Der Mehrwert von Weiterbildungen

Unter Mehrwert wird von den Schulleitungen das Problem verstanden, inwiefern sich die finanzielle Investition in Weiterbildungen schlussendlich in der Schule niederschlägt. Besonders bei der Finanzierung längerer individueller Weiterbildungen, wie einem Certificate of Advanced Studies (CAS) oder einem Masterstudiengang, wiegt das Interesse der Schule an dem jeweiligen Thema besonders hoch. Gleichzeitig entsteht dadurch eine Verpflichtung der Lehrperson, die diese Weiterbildung besucht, ihr neues Wissen auch mit der Schule zu teilen. Dies zeigt sich bei der Entscheidung über individuelle Weiterbildungen in der Frage danach, inwiefern die Schule oder zumindest der individuelle Unterricht der Lehrperson von dem Thema profitieren kann. Die Aussagen zum Mehrwert von Weiterbildung, wie auch die strategischen Überlegungen zur Schul- und Personalentwicklung, zeigen letztlich die enge Verstrickung an, die zwischen der Qualifikation von Lehrpersonen und der Weiterentwicklung der Schule besteht.

Resümee ⁶

Im Zentrum der hier skizzierten explorativen Untersuchung stand die Frage, wie sich das Weiterbildungsangebot für Lehrpersonen aus dem Zyklus 1 aus Sicht der Schulleitungen im Kanton Zürich darstellt. Der Zyklus 1 umfasst die beiden Jahre der Kindergartenstufe und die ersten beiden Jahre der Primarschule. Die Untersuchung ging davon aus, dass sich Lehrpersonen, die auf dieser Stufe unterrichten, im Alltag besonderen Herausforderungen stellen müssen. Aus sechs bereits im Vorfeld durchgeführten Interviews mit Expertinnen und Experten in der Schweiz hatten wir zudem den Eindruck gewonnen, dass das Weiterbildungsangebot diesem Umstand noch nicht hinreichend Rechnung trägt.

In problemzentrierten Interviews haben wir deshalb mit Schulleitungen im Kanton Zürich darüber gesprochen, wer in die Entscheidungen über individuelle und schulinterne Weiterbildungen involviert ist, wie die Referierenden ausgewählt werden, welche Rolle stufenspezifische Angebote spielen und welche Probleme die Schulleitungen bei der Planung und Durchführung von Weiterbildungen für Lehrpersonen sehen.

Zunächst ist festzuhalten, dass sich die Vorstellung eines gemeinsamen Zyklus, der sowohl Kindergarten als auch Primarstufe umfasst, vor Ort in den meisten Schulhäusern noch nicht durchgesetzt hat. Die Schulleitungen unterscheiden weiterhin zwischen Kindergarten und Primarstufe – auch hinsichtlich der Weiterbildungsbedürfnisse. Zudem wird in den Antworten zumeist nicht zwischen der Organisation von Angeboten für die einzelnen Stufen unterschieden. Die meisten Überlegungen der Schulleitungen zu individueller und schulinterner Weiterbildung beziehen sich also generell auf die Weiterbildung für alle Lehrpersonen ihres Schulhauses.

Konsequent und durchgehend unterscheiden die Schulleitungen aber individuelle und interne Weiterbildung. In den Antworten war stets klar, worauf sich diese beziehen. Auffallend war, wie stark die Kontexte, in welche die Schulhäuser eingebettet sind, auch die Herausforderungen und Chancen in der Weiterbildung strukturieren. Geographische Lage, pädagogisches Programm, Finanzen und Grösse scheinen eine bedeutende Rolle zu spielen, wenn es darum geht, eine angemessene Weiterbildung der Lehrpersonen sicherzustellen. Zudem stehen Weiterbildungen im Kontext der im Schulprogramm dargestellten längerfristigen Zielsetzungen. Nicht zuletzt spielen sie eine Rolle im Zusammenhang mit grösseren Reformprogrammen wie dem Lehrplan 21. Weiterbildung ist sowohl Teil der Schul- als auch der Team- und Personalentwicklung.

Für die Auswahl der Referierenden stehen hingegen andere Kriterien im Vordergrund: Praxisnähe, die Fähigkeit, die teilnehmenden Lehrpersonen zu begeistern, Weiterempfehlungen oder die eigene Erfahrung mit den potenziellen Dozierenden sind hier massgeblich. Mitunter wird auch auf Lehrpersonen aus dem eigenen Schulhaus zurückgegriffen, oder es werden informelle Weiterbildungssettings gewählt.

Stufenspezifische Angebote scheinen sich nicht nur im Rahmen der individuellen Weiterbildung, sondern durchaus auch bei den schulinternen Angeboten zu finden. Sie scheitern aber mitunter an fehlenden zeitlichen, personellen oder finanziellen Ressourcen. Schulinterne Weiterbildungen scheinen sich mehrheitlich auf die Lehrpersonen höherer Stufen zu beziehen, sodass stufenspezifische Anpassungen der Weiterbildungen vom Schulhaus oder den Dozierenden spontan improvisiert werden müssen.

Für die Lehrpersonen, die im Zyklus 1 unterrichten, scheint beispielsweise vor allem das jüngere Eintrittsalter der Kinder eine besondere Herausforderung zu sein, die auch im Rahmen der Weiterbildung stärker berücksichtigt werden müsste. Mitunter wird der sehr heterogene Lehrkörper in den Schulhäusern als eine Schwierigkeit bei der Organisation schulinterner Weiterbildungen empfunden. Durchwegs kommt in den Interviews das Problem der fehlenden Nachhaltigkeit der durchgeführten Weiterbildungen zur Sprache.

Die hier skizzierte explorative Untersuchung hat am Beispiel des Kantons Zürich gezeigt, dass Weiterbildung Teil der Schul-, Team- und Personalentwicklung ist. In einer umfassenden weiterführenden Untersuchung wäre nun zu erheben, inwiefern das Angebot bei den Pädagogischen Hochschulen und anderen Bildungsanbietern den Bedürfnissen der Lehrpersonen entspricht. Dabei wären nunmehr auch die Perspektiven der Lehrpersonen im Zyklus 1 selbst zu berücksichtigen.

Literatur ⁷

Baumeister, K. & Grieser, A. (2011). Berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte – Analyse der Programmangebote. München: WiFF.

Bosche, A. & Geiss, M. (2017). Die Fortbildung von Lehrpersonen seit der Bildungsexpansion: das Beispiel des Kantons Zürich. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 35(2), 318–330.

Dresing, T. & Pehl, T. (2011). Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen (3. Auflage). Marburg: Eigenverlag.

Fischer, S. (2016). Schulentwicklung: Bildungspolitische Wunschvorstellung oder pädagogische Realität? Bern: Peter Lang.

Geiss, M. & Wallimann, M. (2020). Weiterbildung im Bereich der familien- und schulergänzenden Kinderbetreuung: Angebote und Bedürfnisse. Zürich: kibesuisse.

Geiss, M. & Westberg, J. (2020). Why Do Training Regimes for Early Childhood Professionals Differ? Sweden and Switzerland Compared. In: European Educational Research Journal, 19(6), 544–563. <https://doi.org/10.1177/1474904120909652>.

Imlig, F., Bayard, S. & Mangold, M. (2019). Situation des Kindergartens im Kanton Zürich. Zürich: Bildungsdirektion, Bildungsplanung.

Landert, C. (1999). Lehrerweiterbildung in der Schweiz. Ergebnisse der Evaluation von ausgewählten Weiterbildungssystemen und Entwicklungslinien für eine wirksame Personalentwicklung in den Schulen. Chur und Zürich: Rüegger.

Oberhuemer, P. (2012). Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.

Oberhuemer, P. (2014). Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich. In C. Förster & E. Hammes-Di Bernardo (Hrsg.), Qualifikation in der Frühpädagogik. Vor welchen Anforderungen stehen Aus-, Fort- und Weiterbildung? (S. 133–152). Freiburg im Breisgau: Herder.

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) (2018). Bildungsbericht Schweiz. Aarau: SKBF.

Witzel, A. (1989). Das problemzentrierte Interview. In: G. Jüttemann (Hrsg.), Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundlagen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder (S. 227–256). Heidelberg: Asanger.

Witzel, A. (1996). Auswertung problemzentrierter Interviews: Grundlagen und Erfahrungen. In: R. Strobl & A. Böttger (Hrsg.), Wahre Geschichten? Zur Theorie und Praxis qualitativer Interviews (S. 49–76). Baden-Baden: Nomos.

Witzel A. & Reiter, H. (2012). The Problem-Centered Interview: Principles and Practice. Los Angeles: Sage.