

Martins, Ramona; Fordschmid, Livius

## Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 2, S. 200-212



Quellenangabe/ Reference:

Martins, Ramona; Fordschmid, Livius: Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 2, S. 200-212 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-253551 - DOI: 10.25656/01:25355

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-253551>

<https://doi.org/10.25656/01:25355>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

# BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Klassenlehrperson und Klassenteam

# **Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern**

**Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)**

Erscheint dreimal jährlich.

## **Herausgebende und Redaktion**

**Dorothee Brovelli**, Pädagogische Hochschule Luzern, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 52, dorothee.brovelli@phlu.ch

**Christian Brühwiler**, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St. Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

**Bruno Leutwyler**, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

**Sandra Moroni**, Pädagogische Hochschule Bern, Institut Sekundarstufe I, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, Tel. 031 309 25 00, sandra.moroni@phbern.ch

**Kurt Reusser**, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich, Tel. 044 634 27 68 (27 53), reusser@ife.uzh.ch

**Afra Sturm**, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Zentrum Lesen, Medien, Schrift, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Tel. 056 202 80 23, afra.sturm@fnw.ch

**Markus Weil**, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Weiterbildung und Dienstleistungen, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 63 84, markus.weil@phzh.ch

## **Manuskripte**

Manuskripte können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden. Richtlinien für die Gestaltung von Beiträgen sind auf [www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch) verfügbar (siehe «Beiträge einreichen» → «Manuskriptgestaltung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten unbedingt eingehalten werden.

## **Lektorat**

**Jonna Truniger**, [bzl-lektorat@bluewin.ch](mailto:bzl-lektorat@bluewin.ch)

## **Externe Mitarbeitende**

### **Buchbesprechungen**

**Matthias Baer**, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 54 48, [matthias.baer@phzh.ch](mailto:matthias.baer@phzh.ch)

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

### **Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel**

**Peter Vetter**, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, [peter.vetter@unifr.ch](mailto:peter.vetter@unifr.ch)

**Editorial**

Sandra Moroni, Kurt Reusser, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler,  
Bruno Leutwyler, Afra Sturm, Markus Weil 145

**Schwerpunkt****Klassenlehrperson und Klassenteam**

**Andreas Hoffmann-Ocon** «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungs-  
historische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der  
deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre 147

**Erich Lipp** Ausbildung zur Klassenlehrperson Sekundarstufe I an  
der Pädagogischen Hochschule Luzern 161

**Christoph Hess** Wie werden angehende Oberstufenlehrpersonen in der  
Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen auf die heraus-  
fordernden Aufgaben einer Klassenlehrperson vorbereitet? 171

**Bettina Weller und Luca Preite** Die Vermittlung von Kompetenzen  
einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I»  
der Pädagogischen Hochschule FHNW 177

**Christine Neresheimer und Christoph Schmid** Klassenlehrpersonen im  
Fokus der Ausbildung zur Primarlehrerin und zum Primarlehrer an der  
Pädagogischen Hochschule Zürich 185

**Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler** Die Rolle der  
Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender  
Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern 192

**Ramona Martins und Livius Fordschmid** Die besondere Ausgangslage  
gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige  
Weiterbildungsoption 200

**Franziska Vogt, Doris Kunz Heim, Charlotte Baez, Netkey Safi und  
Bea Zumwald** Kooperation in Klassenteams: Qualität und Wirkungen  
aus der Sicht von Klassenlehrpersonen 213

**Yves Cocard und Annette Tettenborn** Klassenleitungen als Dreh-  
scheiben des inner- und ausserschulischen Zusammenwirkens: Ge-  
wachsene Anforderungen an eine zentrale Funktion im Schulsystem 230

## Forum

**Sabine Leinweber** Partnerschulen als Professionalisierungsraum für angehende Primarlehrpersonen – Rekonstruktionen von Ausbildungsmilieus 254

**Julia Košinár** Phasenspezifische Orientierungen von angehenden Primarlehrpersonen im Studienverlauf – Befunde einer dokumentarischen Längsschnittstudie 268

## Rubriken

### Buchbesprechungen

Wettstein, E. (2020). Berufsbildung. Entwicklung des Schweizer Systems (Patrizia Salzmann) 286

Baumberger, J. (2018). Kompetenzorientierter Sportunterricht (André Gogoll) 288

Fromm, M. & Strobel-Eisele, G. (Hrsg.). (2020). Praxisbetreuung im Lehramtsstudium (Andreas Hug) 290

Fraefel, U. (2020). Praktiken professioneller Lehrpersonen. Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht. Ein Arbeitsbuch für angehende und berufstätige Lehrpersonen (Michael Fuchs) 292

**Neuerscheinungen** 294

**Zeitschriftenspiegel** 296

### Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage ([www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

## **Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption**

Ramona Martins und Livius Fordschmid

**Zusammenfassung** Der vorliegende Beitrag thematisiert ausgewählte Merkmale, welche charakteristisch für die besondere Ausgangslage von Klassenlehrpersonen an Gymnasien sind. Dabei wird die Bedeutung der sich daraus ergebenden Implikationen für die Praxis als gymnasiale Klassenlehrperson skizziert, wonach vor diesem Hintergrund die Studieninhalte und die Studienschwerpunkte des schweizweit einzigartigen Weiterbildungsstudiengangs «CAS Klassenlehrer/-in an Gymnasien» vorgestellt werden. Ziel ist es, den noch kaum vorhandenen Diskurs über Klassenlehrpersonen an Gymnasien, ihre Aufgaben, Herausforderungen und die dafür notwendigen Kompetenzen anzuregen und gymnasialen Lehrpersonen eine berufliche Weiterentwicklungsmöglichkeit vorzustellen.

**Schlagwörter** gymnasiale Klassenlehrpersonen – Lehrpersonenweiterbildung – Sekundarstufe II

### **The special school setting of class teachers in Swiss high schools and a unique opportunity for professional development in Switzerland**

**Abstract** This article discusses characteristic features of the special school setting in which class teachers at Swiss high schools find themselves. It first outlines the resulting implications and their relevance to the practice as a high-school class teacher. Afterwards, the article sets forth in which way a professional-development programme that leads to the certificate of advanced studies «Class Teacher at High Schools» takes these characteristics and implications into account in its curriculum. The aim is to stimulate the still hardly existing discourse about high-school class teachers, their tasks, challenges, and requisite skills and to introduce high-school teachers to a unique opportunity for professional development.

**Keywords** high-school class teachers – professional-development programme for teachers

## **1 Einleitung**

Als Organisationstalent, Vermittlerin, Sprachrohr, Beziehungsspezialistin, Mobbingexpertin, Sonderpädagogin, Erzieherin oder Koordinatorin besitzt eine Klassenlehrperson viele unterschiedliche Hüte und trägt diese, je nach Schule, Schulstufe und Situation, auf unterschiedliche Art und Weise. Ein kurzer Blick in die Literatur bestätigt, dass sich eine Klassenlehrperson mit unterschiedlichen Erwartungen verschiedener Anspruchsgruppen auseinandersetzen und sich der diversen Aufgaben und Ansprüche regelmässig

annehmen muss. So erwarten Schülerinnen und Schüler etwa, dass sie ihrer Klassenlehrperson vertrauen können und fair behandelt werden (Klaffke & Priebe, 2005). Die Erwartungen der Schulleitung bündeln sich hingegen insbesondere in den administrativ-organisatorischen Führungsaufgaben, die eine Klassenlehrperson zu erledigen hat, und die Kolleginnen und Kollegen erwarten, dass die Klassenlehrperson Informationen und Beschlüsse entlang der geltenden Richtlinien und des bestehenden Handlungsrahmens bündelt und priorisiert oder bei Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern in einer aktiven Rolle Handlungsmöglichkeiten oder Disziplinarmaßnahmen einleitet und koordiniert (Tettenborn, 2010). Es wird deutlich, dass die an eine Klassenlehrperson herangetragenen Ansprüche und die daraus resultierenden Aufgaben sehr vielfältig, anspruchsvoll und ressourcenintensiv sein können und umfassende soziale, personale, methodische und fachliche Kompetenzen verlangen.

Der CAS-Studiengang «Klassenlehrer/-in an Gymnasien» der Pädagogischen Hochschule Luzern setzt genau hier an. Er richtet sich nach dem Prinzip «Von der Praxis für die Praxis». So baut der CAS-Studiengang im Kern auf konkrete Fälle und Situationen aus der Praxis auf. Die Teilnehmenden bringen konkrete Fälle oder Situationen aus ihrer persönlichen Praxis in die Weiterbildung mit, die angereichert durch theoriegeleitete Lösungsansätze diskutiert werden. Wichtige Themen, die nicht im Rahmen solcher Fallbesprechungen bearbeitet werden können, werden mittels von den Dozierenden eingebrachter «Fälle» und dafür notwendiger bzw. hilfreicher theoretischer Erklärungen ergänzt. Es wird Wert darauf gelegt, dass sowohl die Dozierenden als auch die Inhalte des CAS-Studiengangs aus der Praxis von Klassenlehrpersonen kommen. Das Bearbeiten dieser praxisrelevanten Fälle vor dem Hintergrund bedürfnisorientierter und theoriegeleiteter Reflexion zielt darauf ab, dass die Transferleistung zwischen Theorie und Praxis der Repertoire-Erweiterung der Teilnehmenden zugutekommt. Der Studiengang ist schweizweit einzigartig. Er richtet sich explizit an Klassenlehrpersonen von Gymnasien bzw. der Sekundarstufe II und lädt die Teilnehmenden dazu ein, sich mit ihrer Rolle, ihren Aufgaben und den dafür notwendigen pädagogischen, methodischen, persönlichen und sozialen Kompetenzen auseinanderzusetzen und auf diese Weise ihre Handlungsmöglichkeiten zu erweitern.

Der vorliegende Beitrag möchte sich zuerst der besonderen Ausgangslage von Klassenlehrpersonen an Gymnasien widmen. Anschliessend sollen Bezüge zu den Inhalten des Studiengangs sowie zu den bisherigen Erfahrungen hergestellt werden, was den noch kaum vorhandenen Diskurs über Klassenlehrpersonen an Gymnasien sowie ihre Aufgaben und Herausforderungen anregen soll.

## **2 Aufgaben, Ausbildung und Ausgangslage von gymnasialen Klassenlehrpersonen**

### **2.1 Aufgaben von gymnasialen Klassenlehrpersonen – ein kurzer Abriss**

Studien und Untersuchungen, die sich explizit den Klassenlehrpersonen an Gymnasien widmen, sind bisher kaum vorhanden. Dennoch lässt sich aus unterschiedlicher Fachliteratur (vgl. z.B. Friedrichs & Schubert, 2013; Klaffke, 2009) wie auch aus diversen Praxisquellen wie den kantonalen Bestimmungen zum Berufsauftrag von (Klassen-) Lehrpersonen ein grösstenteils einheitliches Bild über die Aufgaben von Klassenlehrpersonen an Gymnasien ableiten. Klaffke (2009) zum Beispiel unterteilt anfallende Aufgaben einer Klassenlehrperson generell in vier Bereiche: «Unterricht», «Klassenklima», «Kooperation» und «Verwaltung». In diese Kategorien teilt er Aufgaben wie beispielsweise das Prüfen von Kompetenzen und das Führen von Lerngesprächen (Unterricht), das Einführen von Ritualen und Regeln (Klassenklima), das Durchführen von Elterngesprächen und das Koordinieren der Zusammenarbeit im Lehrkollegium (Kooperation) sowie das Organisieren der Klassenkasse und der Telefonlisten (Verwaltung) ein.

Dass diese Aufgaben nicht aus der Luft gegriffen sind, zeigt ein Blick in die Praxis. Auf der Volksschulstufe wird beispielsweise in der Handreichung des Kantons Aargau zum «Berufsauftrag der Lehrpersonen» (Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau, 2022) festgehalten, dass eine Klassenlehrperson die erste Ansprechperson für Schülerinnen und Schüler sowie deren Erziehungsberechtigte sei und für das Führen von Elterngesprächen und das Koordinieren des Austauschs unter den Lehrpersonen, die gemeinsam eine Klasse unterrichten, zuständig sei. Auch der Kanton Luzern hält die Koordination der Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Lehrpersonen fest und betont, dass Klassenlehrpersonen als Ansprechperson für die erforderlichen Kontakte zwischen Schulleitung, Erziehungsberechtigten, Lernenden und Fachpersonen aus Schuldiensten, Behörden etc. zuständig seien (Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2020, S. 10). Ihre Aufgaben unterteilen sich auf die Arbeitsfelder «Unterricht», «Lernende» und «Schule». Die Klassenlehrperson ist daher unter anderem mit der Leitung des Unterrichtsteams, mit der individuellen Begleitung von Schülerinnen und Schülern sowie mit der Elternzusammenarbeit oder auch mit der Vertretung von Schulinteressen in der Klasse (und vice versa) beschäftigt (Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2020, S. 16). Ungefähr dieselben Aufgaben zeichnen sich auch auf der Sekundarstufe II-A (Gymnasium und Mittelschulen) ab, wie zum Beispiel ein Dokument des Bildungsdepartements des Kantons St. Gallen für eine Kantonsschule aufzeigt, das unter anderem die Rechte, Pflichten und Aufgaben einer Klassenlehrperson festschreibt (Kantonsschule Sargans, 2002).

Es scheinen sich, zumindest auf der Ebene der kantonalen Bestimmungen, keine markanten Unterschiede bezüglich der Aufgaben einer Klassenlehrperson auf der Volksschulstufe und der Aufgaben einer Klassenlehrperson auf der Sekundarstufe II-A



abzuzeichnen. Dennoch variieren die konkret in der Praxis anfallenden Probleme und die dafür erforderlichen Kompetenzen von Klassenlehrpersonen sowie die damit zusammenhängenden Verantwortlichkeiten je nach Schulstufe. Die Anforderungen und Aufgaben einer Klassenlehrperson sind von didaktischen Grundprinzipien und strukturellen Bedingungen geprägt, welche auf der jeweiligen Schulstufe vorherrschen. In der Schweiz lässt sich auf der Sekundarstufe II-A das Fachlehrpersonenprinzip vorfinden, bei welchem verschiedene Fachlehrpersonen den Unterricht der Klasse entlang ihrer Fachdisziplinen aufteilen, wobei Lehrpersonen nebst dem Erteilen von Fachunterricht auch das Amt der Klassenlehrperson übernehmen können. Damit sind diese Fachlehrpersonen dann für eine bzw. teilweise für mehrere Klassen parallel verantwortlich, wobei sie «ihre Klasse(n)» meist nur wenige Lektionen während ihrer Fachlektionen und einer allfälligen Klassenstunde zu sehen bekommen. Denn das Gymnasium im Schweizer Bildungssystem folgt einem bestimmten Auftrag: Es dient hauptsächlich zur Vorbereitung auf ein Universitätsstudium und soll somit Gymnasiastinnen und Gymnasiasten zur allgemeinen Hochschulreife führen. Dafür ist insbesondere die allgemeine Ausbildung der Schülerinnen und Schüler in den diversen festgeschriebenen Fächern erforderlich (EDK, 1995). Der fachdidaktischen Ausbildung von gymnasialen Lehrpersonen kommt daher ein relativ hoher Stellenwert zu.

## **2.2 Zur Ausbildung von gymnasialen (Klassen-)Lehrpersonen**

Zur Erlangung eines Lehrdiploms für die Sekundarstufe II müssen angehende Gymnasiallehrpersonen nach ihrem erfolgreich abgeschlossenen Masterstudium in einem oder zwei MAR-Fächern (z.B. Deutsch, Geschichte, Biologie, Musik etc.) eine berufliche Ausbildung im Umfang von mindestens 60 ECTS-Punkten absolvieren (EDK, 2019). Die berufliche Ausbildung sieht mindestens je 15 Kreditpunkte in Erziehungswissenschaften und berufspraktischer Ausbildung sowie Fachdidaktik im Umfang von mindestens 10 Kreditpunkten pro MAR-Fach vor. Eine Sekundarschullehrperson absolviert im Vergleich dazu während ihres Masterstudiums, das zum Unterrichten auf der Sekundarstufe I berechtigt, Studienleistungen im Bereich «Erziehungswissenschaften» im Umfang von 36 Kreditpunkten. Hinzu kommen im Bereich der berufspraktischen Ausbildung 48 Kreditpunkte und (vereinfacht dargestellt) pro Fach, für welches eine Befähigung ausgestellt wird, je 30 Kreditpunkte, wovon jeweils 10 bis 15 Kreditpunkte (das heisst ungefähr die Hälfte) der Fachdidaktik angehören (EDK, 2019). Während die Anzahl der für Fachdidaktik vergebenen ECTS-Punkte in beiden Ausbildungen somit ungefähr gleich ausfällt, unterscheiden sich die beiden beruflichen Ausbildungen insbesondere im Umfang der zu erwerbenden erziehungswissenschaftlichen und berufspraktischen Kompetenzen erheblich.

Dabei ist es das Ziel aller von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) reglementierten Lehrpersonenausbildungen, dass sich angehende Lehrpersonen diejenigen Kompetenzen aneignen, die für die Bildung und die

Erziehung von Schülerinnen und Schülern notwendig sind. Über alle Schulstufen hinweg bedeutet dies, dass nicht nur Kompetenzen erworben werden sollen, die es ermöglichen, im Rahmen der beruflichen Tätigkeit der Vielfalt und den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden und ihre Fähigkeiten und Leistungen entsprechend zu beurteilen. Es bedeutet auch, dass die angehenden Lehrpersonen dazu befähigt werden sollen, mit den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren im Schulfeld zusammenzuarbeiten, in pädagogischen Projekten mitzuwirken, ihre eigene Arbeit zu evaluieren und ihre berufliche Weiterentwicklung zu planen (EDK, 2019). All dies erlernen im Optimalfall alle angehenden Lehrpersonen, das heisst auch gymnasiale Lehrpersonen, während ihrer beruflichen Ausbildung, womit sie grundsätzlich auch auf das Amt als Klassenlehrperson vorbereitet sind. Dennoch unterscheiden sich die beruflichen Ausbildungen zur Erlangung eines EDK-anerkannten Lehrdiploms bezogen auf Umfang und inhaltliche Schwerpunkte entlang der unterschiedlichen Schulstufen verhältnismässig stark. Es wird angenommen, dass gymnasiale Lehrpersonen ihr pädagogisches Handeln als Klassenlehrperson folglich stärker als andere Lehrpersonen erst durch ihre Unterrichtspraxis etablieren und etwa in weiterführenden Weiterbildungen reflektieren und vertiefen können.

### **2.3 Die besondere Ausgangslage von gymnasialen Klassenlehrpersonen**

Wie bereits angedeutet, erfüllt das Gymnasium im Schweizer Bildungssystem eine besondere Rolle, die gemäss Brüggelbrock, Eberle und Oelkers (2016) enger definiert ist als in vielen anderen europäischen Ländern: Es dient hauptsächlich der Vorbereitung auf ein Universitätsstudium und soll den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten einen allgemeinen Hochschulzugang ermöglichen. Dieser klare Auftrag ist historisch gewachsen. Das Gymnasium entwickelte sich zunächst aus der Reform der alten kirchlichen und städtischen Lateinschulen und deren Umwandlung in die althumanistisch-protestantische höhere Schule im 16. Jahrhundert im Kontext der Reformation und formte sich anschliessend zu Beginn des 19. Jahrhunderts aus dem noch frühneuzeitlich geprägten höheren Schulwesen zum neuhumanistischen Gymnasium (Wolter, 2016).

Am Anfang der Konstituierung dieser Schulform im 19. Jahrhundert stand die Auseinandersetzung mit der Frage, ob das Gymnasium allgemeinbildend oder fachspezifisch sein solle. Brüggelbrock et al. (2016, S. 60) beschreiben das Schweizer Gymnasium neuhumanistischer Prägung des 19. Jahrhunderts als «propädeutische Institution der Philosophischen Fakultät». Im Zuge unterschiedlicher Reformen (in den Jahren 1925 und 1972) verabschiedete man sich jedoch zunehmend von einer neuhumanistischen Konzeption des Gymnasiums bzw. von einem «einheitlichen Allgemeinbildungsprogramm, das zur Hochschulreife führt» (Criblez, 2011, S. 11). Die darauffolgende Diskussion über die Ablösung des Konzepts der allgemeinen Hochschulreife durch die Idee der Fakultätsreife endete jedoch, als 1995 beschlossen wurde, die bis dahin ausdifferenzierten Maturitätstypen zugunsten einer formal einheitlichen Matura abzuschaffen. Die allgemeine Hochschulreife verlangt seitdem, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten

zehn Grundlagenfächer durchlaufen, die nicht abgewählt werden können und zu Maturanoten führen (Brüggenbrock et al., 2016).

Diese Entwicklung ist grundlegend für das Selbstverständnis und das Curriculum dieser Schulform. Sie stellt daher auch ein wesentliches Merkmal der besonderen Ausgangslage an Gymnasien dar, in der sich gymnasiale Klassenlehrpersonen befinden, und äussert sich beispielsweise im in Abschnitt 2.1 beschriebenen Fachlehrpersonenprinzip. Aus dem aktuellen Vademecum zur Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (EDK, 2020) wird deutlich, dass dem Lernen in Fächern auch in Zukunft eine wesentliche Bedeutung zukommen wird, denn Fächer stellen gemäss Künzli (2006, S. 20 f.) das «organisatorische Gerüst der institutionalisierten Lehr- und Lernpraxis» dar. Es wird attestiert, dass die Unterrichtsfächer als zentrale Unterrichtsgefässe für das Erreichen der gymnasialen Bildungsziele essenziell seien, zugleich aber einen stärkeren Beitrag zum interdisziplinären Lernen zu leisten hätten (EDK, 2020).

Der Blick auf die historische Entwicklung der gymnasialen Schulform deutet nicht nur auf die dominierende geistesgeschichtliche Tradition der Gymnasien und insbesondere auf ihr enges Verhältnis zu den Universitäten hin, sondern er lässt vor diesem Hintergrund auch Rückschlüsse auf die Entwicklung der Zusammensetzung gymnasialer Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre sozioökonomischen oder kulturellen Hintergründe sowie ihre Leistungsbereitschaft zu. In der Schweiz qualifizieren sich pro Jahrgang rund 20% der Jugendlichen eines Jahrgangs für eine gymnasiale Ausbildung, welche bei erfolgreichem Abschluss den Zugang zu einem Universitätsstudium sichert (Brüggenbrock et al., 2016). Die Schülerinnen und Schüler von gymnasialen Klassenlehrpersonen gehören daher zu einer deutlich selektierten Gruppe. Daten der TREE-Studie zeigen allerdings, dass sowohl Jugendliche mit einem geringen sozioökonomischen Status als auch solche, die selbst in die Schweiz eingewandert sind und zu Hause nicht die Unterrichtssprache sprechen, an Gymnasien deutlich unterrepräsentiert sind (vgl. Amos, Böni, Donati, Hupka, Meyer & Stalder, 2003). Auch aktuellere Daten des Bildungsbarometers 2018 belegen den bereits in früheren Bildungsberichten enthaltenen Befund, dass die Wahrscheinlichkeit, an ein Gymnasium zu gehen, stark von der sozioökonomischen Herkunft beeinflusst wird: Die «Wahrscheinlichkeit, in ein Gymnasium einzutreten, [ist] für sehr talentierte Jugendlichen [sic] aus sozioökonomisch benachteiligten Familien nur etwa halb so gross wie die entsprechende Wahrscheinlichkeit von vergleichbaren Jugendlichen aus sozioökonomisch privilegierten Familien» (SKBF, 2018, S. 159).

Diejenigen Jugendlichen, die das Gymnasium besuchen, gehören ausserdem zu den schulisch stärkeren Jugendlichen ihrer Kohorte. Dies lässt sich ebenfalls anhand der Daten des Bildungsbarometers 2018 feststellen, wenn die Wahl des Ausbildungstyps der Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit von ihren im PISA-Test gemessenen Kompetenzen in Mathematik und Testsprache betrachtet wird. Mit Bezug auf Felouzis und Charmillot (2017) kann ausserdem herausgestrichen werden, dass im Schweizer

Durchschnitt 11% der Unterschiede in den Mathematikleistungen durch Unterschiede im sozioökonomischen Status erklärt werden können. Unter Berücksichtigung dieser Ergebnisse kann hergeleitet werden, dass sich gymnasiale Lehrpersonen vor einer Klassengemeinschaft befinden, in welcher Schülerinnen und Schüler vermehrt sozioökonomische und kulturelle Eigenschaften sowie Eigenschaften, die ihre Leistungsfähigkeit betreffen, teilen. Dieser Umstand sowie mögliche damit einhergehende Überzeugungen zeichnen die besondere Ausgangslage von gymnasialen Klassenlehrpersonen weiter aus.

Man könnte nun argumentieren, dass das Klassenlehramt an Gymnasien angesichts der besonderen Ausgangslage, das heisst der homogenen Gruppe von Schülerinnen und Schülern aus gutem Hause mit hohen Bildungsaspirationen und grosser Leistungsbereitschaft sowie des vorherrschenden Fachlehrpersonenprinzips, nur eine geringfügige Bedeutung habe. Die fachliche Stoffvermittlung stehe schliesslich im Vordergrund, um den Schülerinnen und Schülern zur Hochschulreife zu verhelfen, weshalb für Klassenlehrpersonen höchstens administrative oder im Sinne Klaffkes (2009) verwaltende oder kooperationsbezogene Aufgaben anfallen würden. Dies wäre jedoch eine stark verkürzte Sichtweise, wie nicht nur die Erfahrungen aus der Praxis zeigen, sondern auch in Forschungsliteratur aus der Entwicklungs- und Jugendpsychologie deutlich gemacht wird. Denn wesentliche stufenspezifische Anforderungen an gymnasiale Klassenlehrpersonen ergeben sich durch den Umgang mit jugendtypischen Problemen, die unabhängig von sozioökonomischer und kultureller Herkunft auftreten. Jugendliche durchlaufen während der Adoleszenz wichtige Entwicklungsaufgaben, die sie immer wieder vor neue Herausforderungen stellen. In dieser Phase können Umstände, welche zu Mobbing, aggressiven Verhaltensweisen, problematischen Peerbeziehungen oder Konflikten in Schulen oder Familien führen, durchaus üblich sein (Berk, 2011; Hess & Scheithauer, 2015; Laursen & DeLey, 2011). Das Erkennen problematischer Entwicklungen im Jugendalter stellt gemäss Wanberg und Milkman (2012) eine grundlegende Voraussetzung für das pädagogische Handeln dar und beruht unter anderem auf einer positiven Beziehung zwischen den involvierten Parteien.

In der Forschung zur Beziehung zwischen Lehrpersonen und ihren Schülerinnen und Schülern zeigen sich allerdings schul- und klassenspezifische Unterschiede. So wird diese Beziehung an Gymnasien beispielsweise weniger positiv eingeschätzt als an Hauptschulen (Pfaffhauser, 2020). Gerade weil es nicht allen (Fach-)Lehrpersonen in allen Klassen gleich gut gelingt, positive Beziehungen zu ihren Schülerinnen und Schülern aufzubauen (Kemna, 2012), übernimmt die Klassenlehrperson eine grundlegende Verantwortung, die darin besteht, Jugendlichen im Umgang mit ihren Entwicklungsaufgaben eine entsprechende Förderung und Unterstützung jenseits des Fachunterrichts anbieten zu können. Gemäss Erfahrungen aus der Praxis stellt die Unterstützung bei Entwicklungsaufgaben eine wesentliche Funktion gymnasialer Klassenlehrpersonen dar und erstreckt sich von der Förderung von Selbstmanagementkompetenzen und

kooperativen Verhaltensweisen bis hin zur Förderung positiver Problemlösestrategien (Caldarella & Merrell, 1997; Eisenberg & Harris, 1984), um hier nur einige zu nennen.

### **3 CAS-Studiengang «Klassenlehrer/-in an Gymnasien» der Pädagogischen Hochschule Luzern**

Auch das Lernen im Jugendalter ist unabhängig vom sozioökonomischen Hintergrund ein emotional aufregender Prozess. Diverse Studien weisen darauf hin, dass auf eine in der Kindheit stattfindende Phase grosser Neugier, breiter Interessen und eines starken Zutrauens in die eigene Person und die eigenen Fähigkeiten in der Jugend eine Phase wiederholter Misserfolge sowie des ständigen sozialen Vergleichs mit Mitschülerinnen und Mitschülern, einhergehend mit Einbrüchen in Selbstkonzept und Kontrollüberzeugungen, folgt (Sliwka, 2018). In Anbetracht dieser entwicklungs-, sozial- und lernpsychologischen Aspekte nehmen Klassenlehrpersonen eine Schlüsselrolle ein, das heisst beispielsweise dann, wenn es um Themen wie Sucht, Mobbing, psychische Gesundheit, plötzlichen Leistungseinbruch oder hohen Erwartungsdruck geht. Damit sich gymnasiale Lehrpersonen bei der Ausübung des Klassenlehramts gestärkt fühlen und die dabei anfallenden Aufgaben so professionell wie möglich angehen können, setzt der Studiengang «CAS Klassenlehrer/-in an Gymnasien» bei den Kompetenzen und Erfahrungen an, die sie im Rahmen ihrer beruflichen Ausbildung zur gymnasialen Lehrperson und im Verlaufe ihre Tätigkeit als Klassenlehrperson bereits gesammelt haben, und ergänzt diese mit konkreten (pädagogischen) Methoden sowie einschlägigem Fachwissen, zum Beispiel im Bereich der Jugendpsychologie. Der Studiengang erstreckt sich über drei Module:

- Modul 1: Grundlagen,
- Modul 2: Anwendung und Fallbearbeitung,
- Modul 3: Vertiefung und Abschluss.

In *Modul 1* liegt der Schwerpunkt auf der Stärkung der Kommunikations- und Führungskompetenzen der Teilnehmenden. Sie setzen sich mit der Rolle als Klassenlehrperson am Gymnasium auseinander und werden mit den Grundlagen der Kommunikationswissenschaften und gruppendynamischer Prozesse sowie deren Anwendung in der Praxis vertraut gemacht. So üben die Teilnehmenden beispielsweise, Konflikte wahrzunehmen und einzuordnen sowie Verantwortung zu übernehmen und abzugeben. Zudem lernen sie unterschiedliche Gruppen- und Gruppenbildungsphasen kennen und wissen, wie sie diese unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Ressourcen begleiten können. Des Weiteren werden sie in die Auseinandersetzung mit und in die Bearbeitung von eigenen Praxisfällen eingeführt. Die individuelle Fallbearbeitung wie auch die gemeinsame Fallbesprechung nehmen im Studiengang eine zentrale Stellung ein, wodurch sichergestellt werden soll, dass der Theorie-Praxis-Transfer zumindest in Pflichtthemen wie «Konfliktgespräche», «Mobbing», «Spurwechsel», «Krise» und «Einzelgespräche» gelingt. Weitere Themen, die meist direkt aus der Praxis kommen

und im Rahmen der Fallbesprechungen miteinbezogen werden, beziehen sich auf Schulversagen, Schul- und Prüfungsängste, Elternabende, Pubertät und Jugendpsychologie sowie die Förderung von Arbeits- und Lerntechniken.

In *Modul 2* werden die unterschiedlichen Fälle der Teilnehmenden mit Blick auf ihre Rolle als Klassenlehrperson und ihre «blinden Flecke» diskutiert. Dies mit dem Ziel, dass die Teilnehmenden ihre Selbstbefähigung und Selbstverantwortung stärken. Diese Stärkung wird ausserdem auch durch die Aneignung spezifischen Fachwissens erreicht. So werden Themen wie «Jugendliche in Krisen und die Herausforderungen für Klassenlehrpersonen» unter Begleitung einer Fachperson des Kinder- und Jugendpsychiatrischen Diensts (KJPD) diskutiert und die Teilnehmenden erhalten Inputs zu den entwicklungspsychologischen Aufgaben im Jugendalter sowie zur Neurobiologie des Lernens. Der individuellen Weiterentwicklung der Jugendlichen wird ebenfalls Platz eingeräumt, indem gemeinsam mit Fachpersonen aus der Laufbahnberatung die für Gymnasiastinnen und Gymnasiasten zentralen Anliegen aufgearbeitet werden. Teilnehmende des CAS-Studiengangs werden dazu befähigt, anspruchsvolle Gespräche wie Einzelgespräche oder Elterngespräche zu führen und eignen sich einen sicheren Umgang mit den Bereichen der Suchtprävention und der Gesundheitsförderung an.

In *Modul 3* haben die Teilnehmenden ausserdem die Möglichkeit, ihre Kompetenzen bezüglich der Beratung und der Begleitung ihrer Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Dies erfolgt nicht nur dadurch, dass Fachpersonen der Beratungsstelle für Gymnasien ihre Angebote und Arbeitsweisen vorstellen und wichtige Hinweise auf rechtliche Grundlagen geben, sondern auch deshalb, weil die Teilnehmenden Fragen, die sie sich im Rahmen ihrer Fallbearbeitung während des CAS-Studiums gestellt haben, abschliessend in ihrer CAS-Arbeit reflektiert beantworten.

Da auch die Zusammenarbeit sowie die Koordination innerhalb des Lehrkollegiums Teil des Aufgabenrepertoires von gymnasialen Klassenlehrpersonen ist, verfolgt der CAS-Studiengang das übergeordnete Ziel, dass die Teilnehmenden den Nutzen kollegialer Beratung unter Lehrpersonen selbst erfahren können. Daher wird beispielsweise bei den Fallbesprechungen mit Methoden wie zum Beispiel dem «reflecting team» gearbeitet, welche Klassenlehrpersonen anschliessend hervorragend in Teamgesprächen, Gruppeninterventionen, Projektgruppen und Entwicklungsteams einsetzen können. Abbildung 1 dient als Veranschaulichung der zusammengefassten Lern- und Kompetenzziele aller Module des CAS-Studiengangs «Klassenlehrer/-in an Gymnasien».



Abbildung 1: Übersicht über die Lern- und Kompetenzziele in den Modulen des CAS-Studiengangs «Klassenlehrer/-in an Gymnasien».

#### 4 Abschliessendes Votum und Ausblick

Selbstverständlich liesse sich diese besondere Ausgangslage der Klassenlehrpersonen an Gymnasien noch weiter ausdifferenzieren und um weitere Aspekte ergänzen. Empirische Befunde, die sich explizit auf die gymnasiale Schulstufe beziehen, wären hierfür äusserst hilfreich und sind daher insbesondere auch in Bezug auf die Funktion des Klassenlehramts unbedingt zu fördern. Denn die Aufgaben von Klassenlehrpersonen an Gymnasien sind, wie in diesem Beitrag hergeleitet werden konnte, trotz der besonderen Ausgangslage nicht per se weniger vielfältig, anspruchsvoll und ressourcenintensiv – im Gegenteil: Es ist anzunehmen, dass das historisch gewachsene Fachlehrpersonenprinzip, die von historischen bzw. gesellschaftlichen Entwicklungen beeinflusste Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler sowie damit einhergehende Überzeugungen und Ideale die Tätigkeit als Klassenlehrperson an Gymnasien auf eine ganz bestimmte Art und Weise formen und von gymnasialen Klassenlehrpersonen spezifische Kompetenzen fordern.

Der CAS-Studiengang «Klassenlehrer/-in an Gymnasien» bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, in einem auf ihre Praxisbedürfnisse als gymnasiale Klassenlehrperson abgestimmten Rahmen diejenigen Kompetenzen weiterzuentwickeln, die sie in ihrer persönlichen Praxis als Klassenlehrpersonen am stärksten ausbauen möchten. Die Evaluationen des Weiterbildungsstudiengangs zeigen, dass eine grosse Zufriedenheit mit dem hohen Grad an Praxisorientierung besteht und die Teilnehmenden die erworbenen Kompetenzen direkt in ihrem Berufsalltag umsetzen können. Dabei schätzen die Teilnehmenden nicht nur das Kennenlernen konkreter Tools und Methoden, zum Beispiel zur Planung von Klassenlagern, sondern erkennen ihren Lernzuwachs auch bei ihren überfachlichen Kompetenzen, zum Beispiel im Bereich ihrer Kommunikationskompetenzen, die sie dann unter anderem für das Moderieren von Konfliktgesprächen zwischen Schülerinnen und Schülern einsetzen können. Die Erfahrungen, die in den sechs Jahren seit der Erstdurchführung des Studiengangs gemacht wurden, machen deutlich, dass sich der praxisnahe Ansatz bewährt hat und daher auch zunehmend Lehrpersonen den Studiengang besuchen, die in anderen Schultypen der Sekundarstufe II als Klassenlehrperson tätig sind.

Des Weiteren hat sich im Studiengang immer wieder gezeigt, dass gesellschaftliche Entwicklungen wie die zunehmende Individualisierung oder der digitale Wandel die Arbeit der gymnasialen Klassenlehrperson beeinflussen und neue Kompetenzen fordern – dies auch deshalb, weil durch veränderte gesellschaftliche Bedürfnisse neue Erwartungen an das Amt der Klassenlehrperson herangetragen werden. Livius Fordschmid, der Leiter des CAS-Studiengangs, hält in diesem Zusammenhang fest, dass die Gymnasien «pädagogischer» geworden seien, was aus seiner Sicht als Qualitätsgewinn zu verzeichnen ist (Helfenstein, 2020, S. 7). Er vertritt dabei jedoch die Position, dass es Lehrpersonen freistehen sollte, sich entlang ihrer Stärken weiterzuentwickeln, und



dass es genauso wertvoll sei, Fachlehrpersonen entlang ihrer fachwissenschaftlichen oder fachdidaktischen Kompetenzen zu stärken, wie Fachlehrpersonen im Rahmen ihrer Aufgabe als Klassenlehrpersonen zu fördern (Helfenstein, 2020). Die Bedeutung der Arbeit als Klassenlehrperson wird jedoch, gemäss seinen Einschätzungen, nicht geringer, was dazu motiviert, den Studiengang «CAS Klassenlehrer/-in an Gymnasien» fortlaufend weiterzuentwickeln, damit es sich für die Teilnehmenden lohnt, in die eigenen Kompetenzen als Klassenlehrperson zu investieren.

## Literatur

- Amos, J., Böni, E., Donati, M., Hupka, S., Meyer, T. & Stalder, B. (2003). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Berk, L. (2011). *Entwicklungspsychologie* (5. Auflage). München: Pearson.
- Brüggenbrock C., Eberle F. & Oelkers J. (2016). Die jüngeren Entwicklungen des Gymnasiums und der Matura in der Schweiz. In J. Kramer, M. Neumann & U. Trautwein (Hrsg.), *Abitur und Matura im Wandel* (S. 59–80). Wiesbaden: Springer VS.
- Caldarella, P. & Merrell, K. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26 (2), 264–279.
- Cribblez, L. (2011). Kann das Gymnasium heute noch allgemein bilden? *Gymnasium Helveticum*, 65 (1), 8–16.
- Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau. (2021). *Der Berufsauftrag der Lehrpersonen. Handreichung* (Version 1.3). Aarau: Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau.
- Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern. (2020). *Berufsauftrag für Lehrpersonen. Arbeitszeit und Arbeitsfelder*. Luzern: DVS.
- EDK. (1995). *Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen vom 16. Januar 1995*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK. (2019). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen vom 28. März 2019*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK. (2020). *Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität. Vademecum Projekt «Aktualisierung des Rahmenlehrplans» vom 27. Juli 2020*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Eisenberg, N. & Harris, J. (1984). Social competence: A developmental perspective. *School Psychology Review*, 13 (3), 267–277.
- Felouzis, G. & Charmillot, S. (2017). Schulische Ungleichheit in der Schweiz. *Social Change in Switzerland*, 3 (8), 3–12.
- Friedrichs, B. & Schubert, N. (2013). *Das Klassenlehrer-Buch für die Sekundarstufe*. Weinheim: Beltz.
- Helfenstein, U. (2020). Die Gymnasien sind pädagogischer geworden. *vlm aktuell*, 24 (3), 5–8.
- Hess, M. & Scheithauer, H. (2015). Bullying. In T. P. Gullotta, R. W. Plant & M. A. Evans (Hrsg.), *Handbook of adolescent behavioral problems: Evidence-based approaches to prevention and treatment* (S. 429–443). Boston: Springer.
- Kantonsschule Sargans. (2002). *Kap. 1: Rechte und Pflichten der Lehrerinnen und Lehrer (Lehrpersonen) und Schülerinnen und Schüler (Lernende). Stand: 6.8.2002*. St. Gallen: Bildungsdepartement des Kantons St. Gallen.
- Kemna, P. W. (2012). *Messung pädagogischer Basiskompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern. Entwicklung von Testinstrumenten*. Münster: Waxmann.
- Klaffke, T. (2009). Führungskräfte im Klassenzimmer. Gute Klassenlehrer sind der Schlüssel zum Schulerfolg. *Friedrich Jahresheft*, 27, 55–59.

- Klaffke, T. & Priebe, B.** (2005). Klassenleitung neu denken. Erst recht in Zeiten von TIMSS und PISA. *Lernende Schule*, 8 (30–31), 4–9.
- Künzli, R.** (2006). Schule als Ort des Wissens und seiner Bewertung. In L. Criblez, P. Gautschi, P. Hirt Monico & H. Messner (Hrsg.), *Lehrpläne und Bildungsstandards. Was Schülerinnen und Schüler lernen sollten* (S. 15–30). Bern: hep.
- Laursen, B. & DeLay, D.** (2001). Parent-child relationship. In B. Bradford Brown & M. J. Prinstein (Hrsg.), *Encyclopedia of Adolescence. Volume 2: Interpersonal and sociocultural factors* (S. 233–240). Amsterdam: Elsevier.
- Pfaffhauser, R.** (2020). *Die Schulkind-Lehrperson-Beziehung im institutionellen Kontext der Primarschule*. Dissertation. Zürich: Universität Zürich.
- SKBF.** (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Sliwka, A.** (2018). *Pädagogik der Jugendphase. Wie Jugendliche engagiert lernen. Hintergründe und Praxiswissen*. Weinheim: Beltz.
- Tettenborn, A.** (2010). Die Klassenlehrperson im Fokus verschiedener Ansprüche. Erster Versuch einer Neubestimmung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 28 (3), 416–427.
- Wanberg, K. & Milkman H.** (2012). *Criminal conduct and substance abuse treatment for adolescents: Pathways to self-discovery and change: The provider's guide* (2. Auflage). Thousand Oaks: Sage.
- Wolter, A.** (2016). Gymnasium und Abitur als «Königsweg» des Hochschulzugangs: Historische Entwicklungslinien und institutionelle Transformationen. In J. Kramer, M. Neumann & U. Trautwein (Hrsg.), *Abitur und Matura im Wandel* (S. 1–27). Wiesbaden: Springer VS.

## Autorin und Autor

**Ramona Martins**, MSc, Pädagogische Hochschule Luzern, [weiterbildung@phlu.ch](mailto:weiterbildung@phlu.ch)

**Livius Fordschmid**, lic. phil. und MSc, Pädagogische Hochschule Luzern, [livius.fordschmid@edulu.ch](mailto:livius.fordschmid@edulu.ch)

## **Impressum**

### **Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

[www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)

### **Redaktion**

Vgl. Umschlagseite vorn.

### **Inserate und Büro**

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,  
[bzl-schreibbuero@gmx.ch](mailto:bzl-schreibbuero@gmx.ch)

### **Layout**

Büro CLIP, Bern

### **Druck**

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

### **Abdruckerlaubnis**

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

### **Abonnementspreise**

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

### **Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen**

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: [sgl@goffice.ch](mailto:sgl@goffice.ch).

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

### **Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)**

[www.sgl-online.ch](http://www.sgl-online.ch)

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

**Andreas Hoffmann-Ocon** «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre

**Erich Lipp** Ausbildung zur Klassenlehrperson Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Luzern

**Christoph Hess** Wie werden angehende Oberstufenlehrpersonen in der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen auf die herausfordernden Aufgaben einer Klassenlehrperson vorbereitet?

**Bettina Weller und Luca Preite** Die Vermittlung von Kompetenzen einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I» der Pädagogischen Hochschule FHNW

**Christine Neresheimer und Christoph Schmid** Klassenlehrpersonen im Fokus der Ausbildung zur Primarlehrerin und zum Primarlehrer an der Pädagogischen Hochschule Zürich

**Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler** Die Rolle der Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern

**Ramona Martins und Livius Fordschmid** Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption

**Franziska Vogt, Doris Kunz Heim, Charlotte Baez, Netkey Safi und Bea Zumwald** Kooperation in Klassenteams: Qualität und Wirkungen aus der Sicht von Klassenlehrpersonen

**Yves Cocard und Annette Tettenborn** Klassenleitungen als Drehscheiben des inner- und ausser-schulischen Zusammenwirkens: Gewachsene Anforderungen an eine zentrale Funktion im Schulsystem

#### Forum

---

**Sabine Leineweber** Partnerschulen als Professionalisierungsraum für angehende Primarlehrpersonen – Rekonstruktionen von Ausbildungsmilieus

**Julia Košinár** Phasenspezifische Orientierungen von angehenden Primarlehrpersonen im Studienverlauf – Befunde einer dokumentarischen Längsschnittstudie