

Schwendimann, Beat A.

Funktionsdifferenzierung und Laufbahnentwicklung im Lehrberuf: Eine Perspektive der Berufsverbände

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 2, S. 292-304



Quellenangabe/ Reference:

Schwendimann, Beat A.: Funktionsdifferenzierung und Laufbahnentwicklung im Lehrberuf: Eine Perspektive der Berufsverbände - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (2020) 2, S. 292-304 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-217902 - DOI: 10.25656/01:21790

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-217902>

<https://doi.org/10.25656/01:21790>

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
Internet: www.pedocs.de

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Schulpraxis, Fachdidaktik und Berufsbezug

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.

Herausgeber und Redaktion

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 24 96, 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

Markus Weil, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut Weiterbildung und Beratung, Obere Sternengasse 7, 4502 Solothurn, Tel. 032 628 66 16, markus.weil@fhnw.ch

Markus Wilhelm, Pädagogische Hochschule Luzern, Institut für Fachdidaktik Natur-Mensch-Gesellschaft, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 04, markus.wilhelm@phlu.ch

Manuskripte

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

Lektorat

Jonna Truniger, bzl-lektorat@bluewin.ch, www.textuell.ch

Externe Mitarbeiter

Buchbesprechungen

Matthias Baer, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 54 48, 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

Editorial

Markus Weil, Markus Wilhelm, Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler,
Sandra Moroni, Kurt Reusser 183

Schwerpunkt

Schulpraxis, Fachdidaktik und Berufsbezug

**Hendrik Lohse-Bossenz, Manfred Seidenfuß, Tobias Dörfler,
Markus Vogel und Markus Rehm** Relationierung von Theorie und Praxis
im Zusammenhang mit unterrichtlichem Handeln: Befunde aus der zweiten
Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung 185

Josiane Tardent, Markus Wilhelm und Christoph Gut Qualitätsvolle
Unterrichtsplanungen von angehenden Lehrpersonen zum experimentellen
Handeln – auch eine Frage des Planungsmodells? 198

Friederike Wolf, Bernd Geißel und Markus Rehm Zur Eignung
von Unterrichtsvignetten in der längsschnittlichen Erfassung technick-
didaktischer Kompetenzen in schulischen Langzeitpraktika 213

Doreen Holtsch und Sarah Forster-Heinzer Über den Zusammenhang
von fachdidaktischem Wissen und Unterrichtserfahrung von Lehrpersonen
an kaufmännischen Berufsfachschulen 229

Jürg Brühlmann, Denise F. Moser und Mojca Žekar Modeling mit
MetaLog in der Praxisausbildung – Vermitteln von Expertise in
Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern, Teams oder Eltern 245

**Victoria Luise Barth, Sabine Achour, Sebastian Haase, Kristin Helbig,
Annemarie Jordan, Dirk Krüger und Felicitas Thiel** Mehr Unterrichts-
praxis in die Lehramtsausbildung! Das FOCUS-Videoportal als digitales
Lehr-Lern-Medium 255

Kathrin Ding und Carsten Rohlfs Ursachenzuschreibungen eigener
Unterrichts(miss)erfolge Lehramtsstudierender und ihr Zusammenhang
mit einer Veränderung der Selbstwirksamkeitserwartung: Eine
Mixed-Methods-Studie 274

Forum

- Beat A. Schwendimann** Funktionsdifferenzierung und Laufbahnenentwicklung im Lehrberuf: Eine Perspektive der Berufsverbände 292

Nachruf

- Horst Biedermann, Franz Baeriswyl und Christian Brühwiler**
Fritz Oser (1937–2020) 305

Rubriken

Buchbesprechungen

- Holtsch, D. & Eberle, F. (Hrsg.). (2018). Untersuchungen zu Lehr-Lernprozessen im kaufmännischen Bereich. Ergebnisse aus dem Leading House LINCA und Schlussfolgerungen für die Praxis (Christiane Kuhn und Olga Zlatkin-Troitschanskaia) 308

- Graf, S. (2019). «We're better, connected». Empirical study on the potential of international science teacher trainings (Peter Labudde) 310

- Steiner, M. (2020). Das Unbewusste im Klassenzimmer. Aggressive Gegenübertragungsreaktionen von Fachkräften in pädagogischen Handlungsfeldern (Jürg Frick) 312

- Suter, C. (2019). Inklusiver aufgabenorientierter Englischunterricht. Kooperative Entwicklung und Erprobung eines Unterrichtsmodells in der Praxis (Daniel Stotz) 314

- Neuerscheinungen** 316

- Zeitschriftenspiegel** 318

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (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).

Funktionsdifferenzierung und Laufbahnentwicklung im Lehrberuf: Eine Perspektive der Berufsverbände

Beat A. Schwendimann

Zusammenfassung Die komplexen Herausforderungen an heutigen Schulen erfordern unterschiedliche Formen von Fachexpertisen. Da die Binnendifferenzierung von Lehrpersonen durch Weiterbildungen jedoch ihre Grenzen hat, ist es oftmals notwendig, dass in multifunktionalen Teams gearbeitet wird. Dazu werden anerkannte Abschlüsse und einheitliche Bezeichnungen für systemrelevante Spezialfunktionen benötigt, welche zu mehr Transparenz für die Laufbahnentwicklungen von Lehrpersonen beitragen. Dieser Beitrag bezieht sich auf die BzL-Ausgabe 1/2018 und skizziert eine Perspektive der Berufsverbände LCH und VSLCH zur Funktionsdifferenzierung im Kontext der laufenden Schulentwicklung und Professionalisierung des Lehrberufs.

Schlagwörter Lehrberuf – Laufbahnentwicklung – Spezialfunktionen – Funktionsdifferenzierung

Differentiation of functions and professional development in the teaching profession: A perspective of Swiss professional associations

Abstract Schools are currently facing complex challenges that require different forms of expertise. However, as the capacities of individual teachers for professional development have their limits, it is often necessary to work in multifunctional teams. This requires recognized qualifications and standardized designations for system-relevant special functions, which contributes to increased transparency in the career development of teachers. This article refers to Issue 1/2018 of the BzL and outlines a perspective of the Swiss Teacher Federation (LCH) and the Swiss Headmaster Association (VSLCH) on special roles in the context of ongoing school development and professionalization of the teaching profession.

Keywords teaching profession – professional development – special roles – career path

1 Einleitung

Lehrpersonen nehmen schon seit Langem in der Schule Zusatzaufgaben wahr. Administrative und organisatorische Aufgaben wurden an den bis Anfang 2000 meist noch ungeleiteten Volksschulen innerhalb des Kollegiums verteilt. Mit den Sonderklassen, der Schulpsychologie, der Methodik- und Praxisausbildung sowie in der Weiterbildung standen den Lehrpersonen weitere Möglichkeiten der beruflichen Entwicklung offen (Ambord, Hostettler, Brunner & Pfiffner, 2018; VSLCH, SSAV & Avenir Social,

2013). Seit der Einführung der geleiteten Schulen mit einer erweiterten Gesamtverantwortung für ihre Qualität sind neue schulinterne Funktionsdifferenzierungen im Sinne der verteilten Leitung («distributed leadership») dazugekommen (Hänzi, 2019; Klein, Bronnert-Härle & Schwanenberg, 2019; Kummer Wyss & Rolff, 2019; Lanz, 2017). Neu ist, dass diese Funktionen weniger gut identifizierbar auf einzelne Klassen bezogen oder als ausgelagerte Dienstleistung ausgeführt werden, sondern als systemrelevante Spezialfunktionen Querschnittsaufgaben innerhalb und für die gesamte Schule darstellen. Erschwerend kommt dazu, dass die Entwicklungen je nach Schule und sogar innerhalb der gleichen Gemeinde unterschiedlich fortgeschritten sind und auch die Kantone keine Übersicht zum Stand der Dinge haben. Aus berufspolitischer Perspektive sind somit noch einige Herausforderungen zu bewältigen, damit auch diese neuen Funktionen der «distributed leadership» einen anerkannten Status erhalten und im Sinne der beruflichen Weiterentwicklung und Professionalisierung eingeordnet werden können.¹

2 Spezialisierungen vor Einführung der geleiteten Schulen

Insbesondere vor der Einführung von geleiteten Volksschulen ab Mitte der 1990er-Jahre haben Lehrpersonen zahlreiche administrative Zusatzfunktionen übernommen, die heute an grösseren Schulen zunehmend in Schulsekretariaten, bei Schulassistenzen oder externen Dienstleistern angesiedelt werden. Eine Befragung im Jahr 2017, durchgeführt im Auftrag des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH), identifizierte gegen 100 unterschiedliche Begriffe für administrative Zusatzaufgaben von Lehrpersonen (Brägger & Landert, 2016). Beispiele dafür reichen von Stundenplanung und Raummanagement über Logistik und Materialverwaltung bis hin zur Betreuung anspruchsvoller digitaler Geräte mit dem dazugehörigen Support und Training von Nutzerinnen und Nutzern.

Neben administrativen Zusatzfunktionen haben Lehrpersonen immer auch schon zusätzliche Aufgaben in Sonderpädagogik, Therapie oder Ausbildung übernommen. Traditionellerweise sind ausgewählte Lehrpersonen als Praktikumslehrpersonen, als zusätzlich weitergebildete Methodiklehrpersonen oder in ausbildungsnahen «Übungsschulen» tätig und sie organisieren bis heute grosse Fachanlässe (z.B. Synoden, Kantonaltagungen, swch-Sommercampus). Ab den 1960er-Jahren haben sich Lehrpersonen zunehmend für den Unterricht von «Hilfsklassen» oder «Sonderklassen» für Kinder mit Verhaltensstörungen, Lernbehinderungen oder Sprachproblemen weitergebildet. Diverse Therapieformen und Schuldienste im sonderpädagogischen Bereich wie Logopädie und Psychomotorik haben sich etabliert. Zur Differenzierung gehören auch

¹ Besonderer Dank gebührt Jürg Brühlmann für seine grundlegende Arbeit an diesem Beitrag. Der Autor dankt auch Beat W. Zemp (LCH), Franziska Peterhans (LCH), Bernard Gertsch (VSLCH) und den Mitgliedern der Pädagogischen Kommission LCH für ihre hilfreichen Kommentare sowie Michael Späth für die redaktionelle Bearbeitung.

die ursprünglich vor allem für Diagnose und Zuweisung zuständigen schulpсихologischen Dienste (Budliger, 2018, S. 62 ff.), für welche anfänglich ebenfalls oft speziell ausgebildete Lehrpersonen zuständig waren. Nebst der Einführung der geleiteten Schule mit Schulleitungen hat sich an Volksschulen rasch auch die eigenständige schulische Sozialarbeit etabliert (Ambord et al., 2018; VSLCH et al., 2013). Für die meisten dieser Zusatzfunktionen wird heute eine Ausbildung mit Masterabschluss vorausgesetzt, nicht immer aber eine Grundausbildung als Lehrerin oder Lehrer.

3 Geleitete Schulen als Treiber der gegenwärtigen beruflichen Ausdifferenzierung

Fast alle Deutschschweizer Kantone haben in den vergangenen zwanzig Jahren an den Volksschulen Schulleitungen eingeführt. Auch die Schulen der Sekundarstufe II wurden stärker für die Qualität ihres Angebots verantwortlich gemacht (vgl. z.B. Rhyn, Widmer, Roos & Nideröst, 2002). Mittlere und grössere geleitete Schulen arbeiten heute mit ausdifferenzierten Führungsstrukturen im Sinne eines Distributed-Leadership-Modells (Daschner, 2017; Lanz, 2017) in Stufen- und Unterrichtsteams (Kummer Wyss & Rolff, 2019). Steuer- und Projektgruppen führen schulinterne Projekte (Hänzi, 2019), was es vor der Einführung der geleiteten Schulen nur in seltenen Fällen gab. So bilden sich zunehmend Spezialfunktionen in den Diensten der gesamten Schule als delegierte Aufgaben der Schulleitung heraus, die ergänzend zum Lehrpensum wahrgenommen werden. Diese Spezialfunktionen unterscheiden sich von früheren Zusatzfunktionen dadurch, dass es sich um systemrelevante Querschnittsfunktionen handelt (vgl. Tabelle 1). Die von Leutwyler et al. (2018, S. 3) im Editorial der BzL-Ausgabe 1/2018 zum Thema «Funktionsdifferenzierung in der Schule» genannten neuen pädagogischen Herausforderungen wie «Individualisierung, Integration, Umgang mit Vielfalt» oder die zu fördernden erweiterten «fachliche[n] und überfachliche[n] Kompetenzen» erfassen aus der Sicht des LCH und des Verbands Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz (VSLCH) jedoch nur einen kleinen Teil all der neuen Spezialfunktionen an geleiteten Schulen (vgl. Abschnitt 5).

4 Gefährdete Kernkompetenzen?

Mit der Zunahme an Komplexität an Schulen entsteht das Bedürfnis nach Fachexpertisen in unterschiedlichen Bereichen. Es gibt dabei die Möglichkeit, die Kompetenzen im multifunktionellen Team durch Weiterbildung oder Neuanstellungen zu erweitern oder gewisse Funktionen auszulagern. Die mögliche Auslagerung von Berufskompetenzen, welche bisher typischerweise zum Lehrberuf gehört haben und unter anderem in Referenzrahmen von Hochschulen beschrieben sind (vgl. z.B. für die Pädagogische Hochschule Luzern Krammer, Zutavern, Joller, Lötscher & Senn, 2013), stellt Gefahren und Chancen für die Profession dar. Walter Herzog (2018, S. 17) unterscheidet

dabei zwischen «subsidiären» und «konkurrenzierenden» und damit möglicherweise «deprofessionalisierenden» Funktionen. Er befürchtet insbesondere den Verlust von bisherigen in den Bereich der Kernkompetenzen von allen Lehrpersonen gehörenden Aufgaben wie der Beurteilung von Schülerinnen und Schülern, der Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung und der Digitalisierung des Unterrichts, wenn die Auslagerung an Spezialistinnen und Spezialisten weiterhin fortschreitet und dadurch den Lehrpersonen ihre Kompetenz «strittig gemacht» (Herzog, W., 2018, S. 21) wird.

Im Folgenden werden die drei von Walter Herzog (2018) als gefährdet erachteten Kompetenzbereiche in Bezug auf Chancen und Gefahren durch die Ausdifferenzierung im Lehrberuf kurz analysiert.

4.1 Beurteilen

Das Berufsleitbild des LCH (2008) stellt klar fest, dass das Beurteilen von Lernfortschritten eine Kerntätigkeit von Lehrpersonen ist (Leitsatz 1). Im formativen Bereich haben sich Beurteilungen in Form von unterschiedlichsten Feedbackformen, Kompetenzrastern, Portfolios, Lernjournalen oder Standortgesprächen entwickelt, die heute oftmals auch über Lehrmittel oder andere externe Angebote zur Verfügung gestellt werden. Bei der summativen Beurteilung ist durch kantonale Obligatorien eine Auslagerung auf standardisierte Tests zu beobachten, auch wenn die Bedingungen der Leistungserbringung unterschiedlich sind (Herzog, W., 2018). Am weitesten fortgeschritten ist der Einsatz von standardisierten Tests im Bildungsraum Nordwestschweiz mit drei über die Volksschulzeit verteilten Checks und der Aufgabensammlung «Mindsteps». Dies verändert das Verständnis der Kernkompetenz «Beurteilen» von Lehrpersonen, wie der LCH bereits 2013 aufgezeigt hat (LCH, 2013a). Der zunehmende Einsatz standardisierter Tests stellt einerseits eine Gefahr der Deprofessionalisierung dar, da diese Kernkompetenz teilweise ausgelagert wird. Andererseits können Sammlungen mit standardisierten Testaufgaben die Lehrperson entlasten und sie mit gut gestalteten Prüfungsaufgaben und Informationen mit systematischen Informationen zum Lernstand der Schülerinnen und Schüler versorgen. Um standardisierte Tests als Chance nutzen zu können, müssen sich Lehrpersonen und Schulen vertieft mit ihrer formativen und summativen Beurteilungspraxis auseinandersetzen. Dies braucht schulintern neue Kompetenzen im Bereich der Schul- und Unterrichtsentwicklung (vgl. Tabelle 1). Dazu gehört auch die Mitarbeit von Lehrpersonen mit entsprechendem Fach- und Praxiswissen im Bereich «Beurteilen» bei der Weiterentwicklung von Instrumenten zur kompetenzorientierten Beurteilung und Zeugnissen.

4.2 Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung

Das Berufsleitbild des LCH (2008) identifiziert die Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität als eine Kerntätigkeit der Lehrpersonen. Der LCH hat, in Diskussion mit seinen Partnerinnen und Partnern, diese Kerntätigkeit der Profession und Qualitätsstandards in verschiedenen Dokumenten beschrieben, insbesondere im Musterberufsauftrag des LCH (2014), den Standesregeln des LCH (2008) und Positionspapieren zur

Qualität im Bildungswesen (LCH, 2012a), zur Grundausbildung sowie zur beruflichen Entwicklung von Lehrpersonen (LCH, 2013b). Kontinuierliche Entwicklung in geleiteten professionellen Lerngemeinschaften wird seit Jahren von der Fachwelt eingefordert (Rolf, 2013) und ist heute an vielen Schulen Standard geworden (Daschner, 2017). Die Berufsverbände LCH und Syndicat des enseignants romands (SER) beschreiben die Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung als eine Zusammenarbeit von Lehrpersonen mit Schulleitungen, Behörden und Hochschulen. Die Berufsverbände begrüßen daher eine Zusammenarbeit mit Hochschulen (LCH & SER, 2018), um die von Walter Herzog (2018, S. 17) befürchtete und wenig zielführende Kommunikation in der «Pose dessen ..., der es besser weiss» zu vermeiden. Diese Zusammenarbeit kann aus Evaluationsprojekten, Beratungen, Schulungen oder Forschungsprojekten bestehen. Bei Forschungsprojekten müssen jedoch die Bedürfnisse aus der Bildungspraxis angemessen berücksichtigt werden. Die Forschungsergebnisse müssen für die Bildungspraxis und Bildungspolitik zugänglich sein und verständlich kommuniziert werden, nur so können sie eine Wirkung erzielen. Forschung, die für die Praxis relevant sein soll, muss auf einem gleichgestellten Dialog zwischen Praktikerinnen, Praktikern und Forschenden aufgebaut sein, wie dies zum Beispiel bei Design-Based Research (DBR) die Regel ist (Collins, 1992; Design-Based Research Collective, 2003). In DBR-Projekten untersuchen Forschende gemeinsam mit Lehrpersonen praxisorientierte Fragestellungen mit dem Ziel, neue Lösungen für die Praxis zu entwickeln sowie zu einem vertieften theoretischen Verständnis beizutragen. Die Leitung von schulinternen Projekten und Teams im Bereich der Qualitäts- und Unterrichtsentwicklung verlangt nach nachhaltig verankerten Weiterbildungen und überkantonal anerkannten Abschlüssen mit koordinierten Funktionsbezeichnungen (vgl. Tabelle 1).

4.3 Digitalisierung

Der Einsatz digitaler Technologien als Lehr- und Lernwerkzeuge stellt ebenfalls sowohl Chancen als auch Gefahren dar. Die Wissensvermittlung kann teilweise von anpassungsfähigen Technologien übernommen werden. Die Rolle der Lehrperson verändert und entwickelt sich durch digitale Technologien. Ziel der Verbände ist es, eine pädagogisch sinnvolle und politisch gesteuerte Entwicklung zu erreichen (LCH, 2013c, 2018). Damit soll dem von Walter Herzog (2018, S. 20) befürchteten Eindringen internationaler Konzerne mit fixfertigen «curriculare[n] Gesamtpakete[n]» begegnet werden. Auf der positiven Seite können digitale Lehr- und Lernwerkzeuge den Unterricht bereichern und neue didaktische Möglichkeiten bieten. Lehrpersonen können diese neuen Mittel jedoch nur dann als Bereicherung einsetzen, wenn sie entsprechend ausgebildet, ausgerüstet und unterstützt werden. Lehrpersonen müssen dazu bereits in der Ausbildung sowie durch kontinuierliche professionelle Weiterbildung die Kompetenzen erwerben, um pädagogisch-didaktisch begründete Entscheidungen zum gezielten Einsatz digitaler Technologien treffen zu können. Dazu sind eine zeitgemässe technische Infrastruktur und eine niederschwellige Unterstützung durch Lehrpersonen mit der Spezialfunktion «Pädagogischer ICT-Support» erforderlich (GÖD-APS, LCH & VBE, 2018; LCH & SER, 2018; vgl. Tabelle 1). Die Verbände fordern, dass es an

jeder Schule mindestens eine Lehrperson mit der Spezialfunktion «Pädagogischer ICT-Support» gibt, welche entsprechend ressourciert wird (vgl. Abschnitt 6).

Die Berufsverbände teilen die Sicht von Walter Herzog (2018), dass die Kerntätigkeiten von Lehrpersonen durch die laufenden Entwicklungen in den drei beschriebenen Bereichen geschwächt werden können. Auf der anderen Seite bieten sich aber auch in allen drei sowie in weiteren Bereichen Chancen für eine Weiterentwicklung und Stärkung der Profession. Dazu ist es notwendig, dass Lehrpersonen die erforderlichen Fachexpertisen erwerben und in anerkannten systemrelevanten Spezialfunktionen einbringen können.

5 Systemrelevante Spezialfunktionen von Lehrpersonen

Geleitete Schulen haben seit ihrer Einführung zunehmend systemrelevante Spezialfunktionen in verschiedenen Bereichen etabliert. Abächerli und Leutwyler (2018, S. 86–90) haben eine Liste mit Kriterien («Postulaten») für die Spezialfunktionen entwickelt, die hier sinngemäss in Kurzform wiedergegeben wird:

1. Die Spezialfunktion wird als unbefristeter Auftrag im Rahmen der Schule ausgeübt.
2. Eine erhöhte Intensität der Aufgabenwahrnehmung und Vernetzung ist erforderlich.
3. Die Spezialfunktion bietet einen Mehrwert für die Schule.
4. Spezialisiertes Know-how wird für die Schule verfügbar gemacht.
5. Verbindende Basis der Spezialistinnen und Spezialisten ist das Fachprofil für die Lehrtätigkeit.
6. Es besteht eine grundsätzliche Zuständigkeit der Lehrprofession für diese Spezialfunktionen.
7. Die Spezialfunktion ist an Schulen üblich; berufliche Mobilität ist möglich.

Die von den Berufsverbänden vorgeschlagenen systemrelevanten Spezialfunktionen im Sinne von teilberuflichen Fachlaufbahnen (LCH, 2013b, 2016; LCH, VSLCH & swissuniversities, 2016), deren Abschlüsse aber bisher noch nicht anerkannt und koordiniert sind, entsprechen genau diesen Kriterien (vgl. Tabelle 1). Diese systemrelevanten Spezialfunktionen können an grösseren Schulen an Lehrpersonen delegiert werden (LCH, 2016; LCH et al., 2016). Sie sind als systemrelevante Querschnittsaufgaben von Lehrpersonen zu verstehen, welche mit einer entsprechenden Reduktion des Unterrichtspensums ressourciert sein müssen. Die in Tabelle 1 aufgeführten systemrelevanten Spezialfunktionen decken verschiedene Tätigkeitsfelder in einer geleiteten Schule ab.

Spezialfunktionen in den Bereichen «Führung», «Projektleitung in Schul- und Unterrichtsentwicklung» und «Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung» unterstützen die Schulleitung im Sinne eines Distributed-Leadership-Modells. Die Delegation von Führungs- und Koordinationsaufgaben an grossen Schulen kann eine Gesamtschullei-

tung mit sonst schon hoher Führungsspanne wesentlich entlasten. Im pädagogischen Führungsbereich führen speziell dafür beauftragte Lehrpersonen bestimmte Themen und wirken über gemeinsame Arbeit mit Teams unterstützend und koordinierend (Hofer, 2011; Klein et al., 2019). Zu den delegierten Führungsaufgaben gehört auch die Koordination von Unterrichtsassistenzpersonen. Regelmässig zu erbringende, dienstleistende und unterstützende Funktionen werden heute vielerorts von Assistenzpersonal wahrgenommen (LCH, 2012b; LCH et al., 2016; Zumwald, 2018). Die Zusammenarbeit mit Hilfs- und Assistenzpersonen erfordert von den für diese Funktionen delegierten Lehrpersonen Führungs- und Beratungskompetenzen (Zumwald, 2018).

Ausser Führungsfunktionen werden systemrelevante Spezialfunktionen im Bereich «Ausbildung, Weiterbildung und Beratung», welche für die Ausbildung angehender Lehrpersonen und die Teamentwicklung zuständig sind, benötigt. Spezifische Themen wie «Begabungs- und Begabtenförderung», «Gewaltprävention» und «Krisenmanagement» werden oft an Lehrpersonen als Spezialfunktion delegiert. Schliesslich braucht es auch Spezialfunktionen im Bereich «Support», insbesondere im ICT-Bereich. Die in Tabelle 1 aufgeführten Spezialfunktionen sollen beispielhaft als eine sich laufend

Tabelle 1: Mögliche systemrelevante Spezialfunktionen von Lehrpersonen an Schulen

A)	Führung – Teamleitung (Stufen-, Fach- oder Unterrichtsteams) – Koordination und Anleitung von Unterrichtsassistenzpersonen (z.B. Seniorinnen und Senioren sowie Zivildienstleistende)
B)	Projektleitung in Schul- und Unterrichtsentwicklung – Leitung von internen oder auch in Netzwerken verknüpften Projekten zur Unterrichtsentwicklung und Schulkultur, u.a. Integration, Personalisierung, Feedback, Beurteilung, Lehrpläneinführung, Raum- und Pausengestaltung, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Gesunde Schule etc. – Planung und Leitung von Events und Veranstaltungen, u.a. Sport, Eltern (LCH, 2017c); Öffentlichkeitsarbeit; kantonale und lokale Tagungen
C)	Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung – Schulinterne Evaluation, u.a. Konzeption, Durchführung und Auswertung von eigenen Befragungen (LCH, 2012a) – Externe Evaluation, u.a. Bereitstellen von Dokumentationen, Planung, Planung und Umsetzung von Massnahmen – Studien und Projekte im Verbund mit anderen Schulen und Hochschulen – Betriebliches Gesundheitsmanagement (LCH, 2017a)
D)	Ausbildung, Weiterbildung und Beratung – Praxislehrperson/Mentoratslehrperson – Koordination der Praxisausbildung (schulintern und mit Hochschulen) – Koordination Weiterbildung für Lehrpersonen – Coaching von ausländischen Lehrpersonen und Quereinsteigenden – Kollegiales Coaching
E)	Pädagogische Querschnittsthemen – Begabungs- und Begabtenförderung (BBF) – Gewaltprävention, Konfliktlösung, Krisenintervention – Koordination der Berufsorientierung inklusive Kontakte mit der Wirtschaft
F)	Support – Pädagogische ICT-Betreuung und ICT-Planung – Technischer ICT-Support – Raum- und Stundenplanung

erweiternde Liste dienen. Diese systemrelevanten Spezialfunktionen werden unter Leitung der Themenbeauftragten in Matrixorganisationen meist kooperativ gelöst (vgl. Ambord et al., 2018; Preis & Wissinger, 2018). Zusätzlich zu permanent delegierten Spezialfunktionen sollten Schulleitungen (oder Steuergruppen) auch über einen Pool verfügen, aus dem zeitlich begrenzte Projektleitungen und Spezialfunktionen nach Bedarf entschädigt werden können.

Für systemrelevante Spezialfunktionen sind aus der Sicht der Berufsverbände eine überkantonale Anerkennung und koordinierte Funktionsbezeichnungen der entsprechenden Weiterbildungen nötig, damit sie für interessierte Lehrpersonen attraktiv und transparent werden. Die Berufsverbände sehen Spezialfunktionen als ergänzende «Teilfunktionen» im Lehrberuf, welche nur einen Teil des Gesamtpensums ausmachen (vgl. Herzog, W., 2018, S. 21). Dementsprechend sind Weiterbildungsangebote aufbauend auf die Grundausbildung erforderlich, zum Beispiel als Angebote auf der Masterstufe (MA und MAS), wie dies die Berufsverbände VSLCH und LCH seit mehreren Jahren fordern (LCH, 2013b, 2017b). Eine Verlängerung der Ausbildung um eine berufs begleitende Masterstufe würde die benötigte Zeit und Angebote zur Vertiefung und Spezialisierung ermöglichen.

6 Transparente und anerkannte Bezeichnungen für Spezialfunktionen

Am Beispiel der Weiterbildung für ICT-Verantwortliche kann die Notwendigkeit für gemeinsam koordinierte Lösungen illustriert werden. Die momentanen Abschlusstitel, die von «iScout» (Pädagogische Hochschule Thurgau) und «Pädagogischer ICT-Support» («PICTS», Pädagogische Hochschule Zürich) bis «Spezialistin/Spezialist Medien und Informatik» («SMI», Pädagogische Hochschule Bern) reichen, zeigen aus beruflicher Sicht den Bedarf für eine einheitliche Funktionsbezeichnung mit entsprechenden fachlichen Kompetenzen. Abächerli und Leutwyler (2018, S. 98) sprechen denn auch von «Wildwuchs», den sich die Pädagogischen Hochschulen in Bezug auf ihre Angebote «vorwerfen lassen müssen». Die uneinheitlichen Weiterbildungsangebote und Bezeichnungen beeinträchtigen die Qualitätssicherung und erschweren die Mobilität der Lehrpersonen und die Aufgabe der Schulleitungen, die benötigten Spezialfunktionen an der Schule mit geeigneten Lehrpersonen zu besetzen. Für eine professionelle Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung des Lehrberufs sind wie in anderen Berufen transparente und anerkannte Bezeichnungen für Spezialfunktionen mit verlässlichen Eckwerten in der Aus- und Weiterbildung unabdingbar.

7 Kooperationen zur Entwicklung von systemrelevanten Spezialfunktionen

Die Entwicklung der beschriebenen Spezialfunktionen wird durch diverse kantonale und überkantonale Foren, Projekte, Vereine und Netzwerke unterstützt. In diesen Kooperationen sind oftmals Lehrpersonen mit Spezialfunktionen an ihren Schulen engagiert. Beispiele dafür sind der Verein «QuiSS» für die Peer-Review, die Mosaik-Sekundarschulen oder das Projekt «Personalisierte Lernformen» («PerLen») der Stiftung Mercator für die Weiterentwicklung personalisierter Lernkonzepte, regionale Netzwerke wie «schul-in» oder grosse kantonsübergreifende Projekte von Stiftungen und die Plattform «profilQ». Für die Professionsentwicklung spielt in der Deutschschweiz die Plattform «profilQ» eine wichtige Rolle. Eine gemeinsame Tagung und das gemeinsame Arbeitspapier «Laufbahnentwicklung für Lehrpersonen» von LCH, VSLCH und swissuniversities (2016) bildeten die Grundlage für das Positionspapier «Laufbahnperspektiven im Professionsfeld Lehrberuf» der Kammer PH (swissuniversities, 2018). Diese Beispiele zeigen, dass eine unabhängige Plattform wie «profilQ», die alle relevanten Kreise in den Dialog miteinbezieht, zu einer lohnenswerten Verständigung über aktuelle Bildungsfragen beitragen kann.

8 Verständigung aller Akteurinnen und Akteure

Für die Koordination der Weiterbildung zu systemrelevanten Spezialfunktionen in den Schulen sind alle drei Partnerinnen und Partner notwendig: Politik/Bildungsverwaltung, Pädagogische Hochschulen sowie Berufsverbände. Das Anliegen einer koordinierten Vorgehensweise erhält auch im bereits genannten Themenheft der BzL (Ausgabe 1/2018) Unterstützung: Kraus und Arpagaus (2018, S. 104) postulieren die Bildung von «strategischen Allianzen». Widmer-Wolf (2018, S. 47) fordert die Verantwortlichen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf, zu «prüfen, inwiefern gesonderte Studiengänge und Weiterbildungslehrgänge für unterschiedliche Berufsgruppen weiterhin ihre Berechtigung haben». Abächerli und Leutwyler (2018, S. 100) sehen «Governance-Fragen angesprochen: Ein Prozess der zunehmenden <inneren Differenzierung des Lehrberufs> kann weder aus einem einseitigen politischen Akt entstehen noch von den Pädagogischen Hochschulen oder von Berufsverbänden allein gesteuert oder aus einem analytischen Zugang abgeleitet werden». Silvio Herzog (2018, S. 30) kritisiert, dass die «Entwicklung der einzelnen Angebote ... nicht nach einem auf die Schulentwicklung bezogenen Gesamtkonzept erfolgt, was auch die Wirksamkeit der einzelnen Lehrgänge mindert». Er erwähnt das Positionspapier der Kammer PH von swissuniversities (2018), wonach «durch Differenzierungen ermöglichte Entwicklungsperspektiven eine strukturelle Anerkennung durch Schulleitungen, Lehrpersonen und die EDK erfahren müssen» (Herzog, S., 2018, S. 30).

Andere Berufe kennen eine Verständigung der Akteurinnen und Akteure und eine koordinierte Vorgehensweise von Politik, Hochschulen und Berufsverbänden unter anderem im Rahmen der Organisationen der Arbeitswelt (OdA). Generell spielen Berufsverbände für die Definition des jeweiligen Berufs und der Aus- und Weiterbildung üblicherweise eine massgebliche Rolle. Im Bildungsbereich wären nach der Auflösung der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) vergleichbare sprachregionale Kooperationsstrukturen zwischen den Partnerinnen und Partnern erst noch aufzubauen, wie sie unter anderem für die Bezeichnung von systemrelevanten Spezialfunktionen an Schulen und die dafür notwendige Weiterbildung nötig wären.

9 Aktionsplan der Kammer PH von swissuniversities

Die Ausdifferenzierung von systemrelevanten Spezialfunktionen und möglichen Fachlaufbahnen ist in der Praxis bereits weit fortgeschritten. Was noch fehlt, sind eine entsprechende Anerkennung der Weiterbildungen und einheitliche Bezeichnungen für diese Spezialfunktionen. Die Berufsverbände LCH und VSLCH begrüssen daher den «Aktionsplan» der Kammer PH von swissuniversities. Darin sollen in einem breiten Bündnis die Anliegen der verschiedenen Akteurinnen und Akteure «produktiv» verbunden und «verschiedene Ansatzpunkte für Veränderungen» aufeinander bezogen werden (swissuniversities, 2018, S. 4), um die Binnendifferenzierung des Professionsfelds zu erweitern, um Laufbahnperspektiven sowie adäquate Rahmenbedingungen im Schulfeld zu etablieren, um Studium und Weiterbildung entsprechend auszurichten und um das Wissen über die Bedingungen von Laufbahnen im Lehrberuf zu erweitern. Laufbahnperspektiven und Rahmenbedingungen sollten zumindest sprachregional etabliert und mit der Weiterbildung koordiniert werden.

10 Perspektiven

An Schulen wird bereits heute vielerorts in multifunktionellen Teams gearbeitet, wo sich unterschiedliche Funktionen und Expertisen ergänzen. Dieser Trend wird sich in Zukunft noch verstärken. Die zunehmende Komplexität erfordert systemrelevante Spezialfunktionen, welche einerseits als Querschnittsfunktionen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung nötig sind und andererseits Lehrpersonen neue Möglichkeiten der Laufbahnentwicklung und der beruflichen Mobilität eröffnen. Der Wunsch der Lehrpersonen nach Weiterentwicklung im Beruf ist nachgewiesen (Leutwyler, Sieber & Diebold, 2005). Eine systematische und koordinierte Entwicklung von systemrelevanten Spezialfunktionen wirkt der von Walter Herzog (2018) beschriebenen Befürchtung der Deprofessionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern entgegen. Lehrpersonen mit diesen erweiterten Funktionen erwerben dadurch die Kompetenzen und Rollen, um die Schul- und Unterrichtsentwicklung aktiv mitzugestalten und weiterzuentwickeln.

Die Funktionsdifferenzierung an den Schulen, als Teil der Laufbahnentwicklung von Lehrpersonen, ist eine gemeinsame Herausforderung für Hochschulen, Bildungspolitik und Profession. Dazu werden anerkannte Abschlüsse und einheitliche Bezeichnungen für Spezialfunktionen benötigt. Die Schulen erhalten mit transparenten Weiterbildungen und koordinierten Funktionsbezeichnungen die Voraussetzungen für eine qualitativ gute Betreuung von systemrelevanten Spezialaufgaben und Transparenz für Weiterbildungsplanung und Neuanstellungen. Bisherige Analysen und Bestandsaufnahmen zeigen einen offensichtlichen Bedarf für eine sprachregional koordinierte inhaltliche und begriffliche Klärung sowie eine über Weiterbildungsabschlüsse mögliche Absicherung von systemrelevanten Spezialaufgaben an geleiteten Schulen. Die Situation für das gemeinsame Handeln stellt sich heute wie folgt dar: Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat bereits 2004 weitgehende Empfehlungen beschlossen (EDK, 2004). Die Berufsverbände fordern seit Längerem ein gemeinsames Vorgehen der involvierten Partnerinnen und Partner. Die Hochschulen haben mit ihrem Positionspapier von swissuniversities (2018) ebenfalls Bereitschaft für ein koordiniertes Vorgehen signalisiert. Nun müssten die Türen offenstehen für die Schaffung von gemeinsamen Strukturen zur gemeinsamen Analyse der aktuellen Situation wie auch für koordinierte Massnahmen zur Stärkung des schulinternen Potenzials für die Weiterentwicklung der Qualität sowie zur Stärkung der individuellen beruflichen Kompetenzen und damit der Professionalität im Lehrberuf. Ein koordiniertes Vorgehen zur strukturellen Absicherung der weiteren Ausdifferenzierung im Lehrberuf dürfte sich nachhaltig auf die Qualität im Bildungssystem und die Attraktivität des Berufs auswirken.

Literatur

- Abächerli, A. & Leutwyler, B.** (2018). Kriterien zur Funktionsdifferenzierung in Schulen: Postulate und Kandidaten. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 82–102.
- Ambord, S., Hostettler, U., Brunner, M. & Pfiffner, R.** (2018). Interprofessionelle Kooperation zwischen Lehrpersonen und Schulsozialarbeit – Die Rolle der subjektiven Belastung bei Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 50–62.
- Brägger, M. & Landert, C.** (2016). *Lehrpersonen und die individuelle Gestaltung ihres Arbeitspensums. Kurzbericht zuhanden des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz*. Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- Budliger, M.** (2018). *Untersuchung Jürg Jegge*. Zürich: Gfeller Budliger Kunz Rechtsanwälte.
- Collins, A.** (1992). *Towards a design science of education*. In E. Scanlon & T. O'Shea (Hrsg.), *New directions in educational technology* (S. 15–22). Berlin: Springer.
- Daschner, P.** (2017). Wie organisieren wir das Lernen unserer Schulen? Schulleitungen aus Österreich, Deutschland und der Schweiz berichten. *Journal für Schulentwicklung*, 21 (1), 49–58.
- Design-Based Research Collective.** (2003). Design-Based Research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32 (1), 5–8.
- EDK.** (2004). *Empfehlungen für die Grundausbildung und Weiterbildung der Lehrpersonen an der Volksschule und der Sekundarstufe II im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien ICT vom 25. März 2004*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

- GÖD-APS, LCH & VBE.** (2018). *Basler Erklärung von GÖD-APS, LCH und VBE zu digitalen Technologien an Schulen*. Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- Hänzi, R. G.** (2019). Praxisbeispiel CH: Verteilte Leitung als kantonaler Normalfall (Zug). *Journal für Schulentwicklung*, 23 (2), 26–29.
- Herzog, S.** (2018). Funktionsdifferenzierung in Schulen – Ein Kommentar zum Beitrag von Walter Herzog mit konzeptionellen Erweiterungen und konkreten Hinweisen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 25–32.
- Herzog, W.** (2018). Funktionsdifferenzierung in Schulen zwischen Professionalisierung und Deprofessionalisierung – ein pragmatischer Vorschlag. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 7–24.
- Hofer, C.** (2011). Schulentwicklung heute: Vom freiwilligen punktuellen Veränderungsprojekt zum professionellen kontinuierlichen Qualitätsmanagement. In R. Horlacher (Hrsg.), *Schulentwicklung. Eine historische, theoretische und praktische Analyse* (S. 131–152). Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Klein, D., Bronnert-Härle, H. & Schwanenberg, J.** (2019). Distributed Leadership. Formen, Wirkungen und Spannungsfelder. *Journal für Schulentwicklung*, 23 (2), 11–17.
- Krammer, K., Zutavern, M., Joller, K., Löttscher, H. & Senn, W.** (2013). *Referenzrahmen Ausbildung Lehrpersonen: Professionskompetenzen, Handlungsfelder, Kompetenzaspekte*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Kraus, K. & Arpagaus, J.** (2018). Kommentar zum Positionspapier «Laufbahnperspektiven im Professionsfeld Lehrberuf». *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 103–104.
- Kummer Wyss, A. & Rolff, H. G.** (2019). Verteilte Leitung. *Journal für Schulentwicklung*, 23 (2), 6–10.
- Lanz, C.** (2017). Führungsarchitekturen für innovative Schulen. *Journal für Schulentwicklung*, 21 (1), 39–42.
- LCH.** (2008). *LCH-Berufsleitbild und LCH-Standesregeln*. Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2012a). *Qualität im Bildungswesen* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2012b). *Zivildienstleistende an Schulen* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2013a). *Leistungsmessungen und Tests* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2013b). *Grundausbildung und berufliche Entwicklung von Lehrpersonen (Laufbahn)* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2013c). *Lehrmittel* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2014). *Der Berufsauftrag der Lehrerinnen und Lehrer* (Leitfaden). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2016). *Anerkannte Weiterbildung für Lehrpersonen / Praxisausbildung* (Positionspapier mit Anhang). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2017a). *Gesundheit der Lehrpersonen* (Leitfaden). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2017b). *Master für alle Lehrpersonen* (Stellungnahme). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2017c). *Schule und Eltern – Gestaltung der Zusammenarbeit* (Leitfaden und Checkliste). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2018). *Digitale Technologien in der Schule. Herausforderungen aktiv angehen* (Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH & SER.** (2018). *Schule in einer digitalen Welt* (gemeinsames Positionspapier). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH, VSLCH & swissuniversities.** (2016). *Laufbahnentwicklung für Lehrpersonen. Ergebnisse und Vorschläge für weitere Massnahmen* (Arbeitspapier vom 27.9.2016). Zürich: profilQ.
- Leutwyler, B., Sieber, P. & Diebold, M.** (2005). *Untersuchung zur Akzeptanz von Laufbahnmodellen im Lehrberuf. Chancen- und Risikoeinschätzung*. Zug: ibz/PHZ.

- Leutwyler, B., Tettenborn, A., Brühwiler, C., Reusser, K., Weil, M. & Wilhelm, M.** (2018). Editorial. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 3–5.
- Preis, N. & Wissinger, J.** (2018). Arbeiten in multiprofessionellen Teams – eine Herausforderung, die bereits im Lehramtsstudium beginnt. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 71–81.
- Rhyn, H., Widmer, T., Roos, M. & Nideröst, B.** (2002). *Zuständigkeiten und Ressourcen in Zürcher Volksschulen mit und ohne Teilautonomie (TaV)*. Zürich: Bildungsdirektion des Kanton Zürichs.
- Rolff, H. G.** (2013). *Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven*. Weinheim: Beltz.
- swissuniversities.** (2018). *Laufbahnperspektiven im Professionsfeld Lehrberuf* (Positionspapier). Bern: swissuniversities.
- VSLCH, SSAV & Avenir Social.** (2013). *Gelingende Kooperation zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit* (Charta). Fislisbach: Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz.
- Widmer-Wolf, P.** (2018). Kooperation zwischen Lehrpersonen und Fachpersonen für Schulische Heilpädagogik. Herausforderungen und Lernsettings in Aus- und Weiterbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 39–49.
- Zumwald, B.** (2018). Weiterbildung von Lehrpersonen für den professionellen Einsatz von Assistenzpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 63–70.

Autor

Beat A. Schwendimann, Dr., Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH), Leiter Pädagogische Arbeitsstelle, b.schwendimann@lch.ch