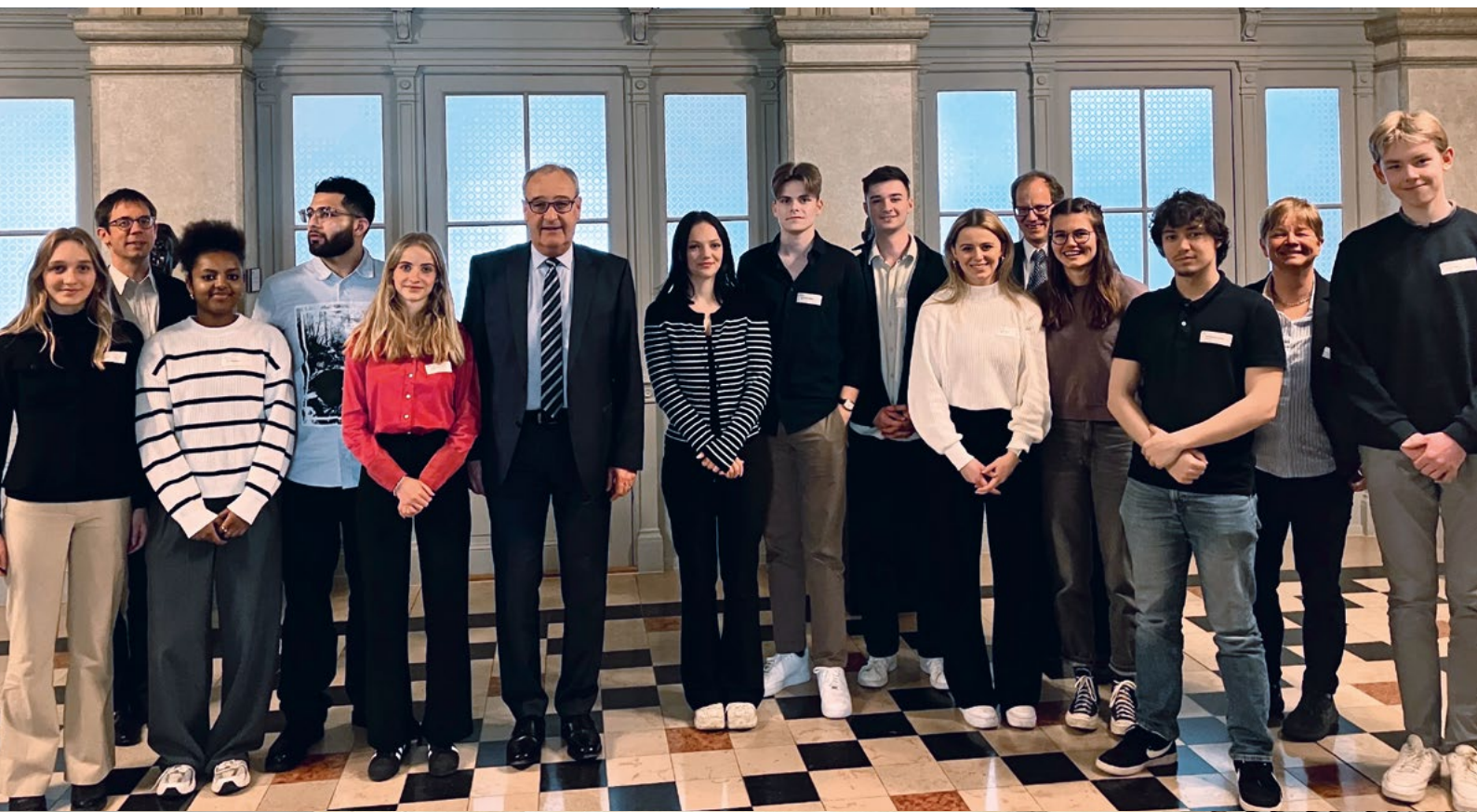


2/2024 DE

GYMNASIUM HELVETICUM



VEREIN SCHWEIZERISCHER GYMNASIALLEHRERINNEN UND GYMNASIALLEHRER
SOCIETE SUISSE DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
SOCIETA SVIZZERA DEGLI INSEGNANTI DELLE SCUOLE SECONDARIE

V
SS G
PES
ISS

Sicherheitspolitik im Unterricht



Pädagogische Hochschule Luzern; Schweizer Armee,
Kommando Ausbildung (Hrsg.)
Philippe Herren, Hans Utz, Larissa Zogg

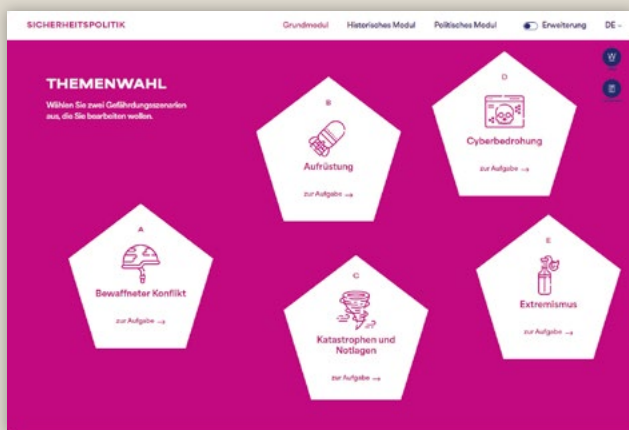
Wie sicher sind wir?

Die Sicherheitspolitik der Schweiz

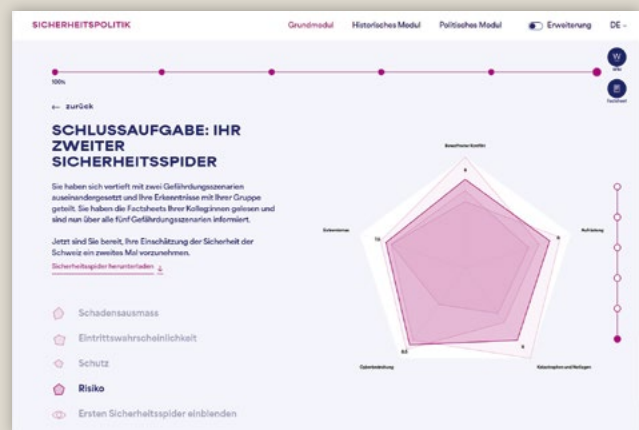
1. Auflage 2024 | 88 Seiten | Broschur |
ISBN 978-3-0355-2499-4 | Kostenlos
www.sicherheits-politik.ch

→ Auch erhältlich auf Französisch und Italienisch

Das hybride Lehrmittel, bestehend aus einer Broschüre und der Website sicherheits-politik.ch, bringt den Lernenden von Maturitäts- und Berufsfachschulen die facettenreichen Handlungsfelder der Schweizer Sicherheitspolitik näher. Es ermöglicht ihnen die entdeckende Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Bedrohungen und Gefahren sowie mit den entsprechenden sicherheitspolitischen Institutionen und Massnahmen.



Im Grundmodul setzen sich die Lernenden mit fünf aktuellen Gefährdungsszenarien auseinander. Weiter stehen ein historisches und ein politisches Vertiefungsmodul zur Verfügung.



Der Sicherheitsspider auf der Website stellt dar, wie die Lernenden die Sicherheit der Schweiz einschätzen.

GYMNASIUM HELVETICUM

FMS-ECG HELVETICA

| | | |
|---------------------|--|----|
| Editorial | Editorial | 4 |
| VSG – SSPES – SSISS | Wer führt eigentlich wen? Das Gymnasium als Expertenorganisation Mais en fait, qui dirige qui? le gymnase en tant qu'organisation d'expert·e·s Ma in realtà, chi gestisce chi? Il liceo come organizzazione di esperti Filizia Gasnakis | |
| Schwerpunkt | Anhörung zum neuen Rahmenlehrplan - Übersicht über die Antworten Lucius Hartmann | 6 |
| Unsere Partner | Movetia | 9 |
| Schwerpunkt | Weiterbildungsbedürfnisse bei der Umsetzung von WEGM Lucius Hartmann | 10 |
| | Umsetzung von WEGM – Die gesamtschweizerische Vernetzung fördern Lucius Hartmann | 12 |
| Unsere Partner | éducation 21 | 13 |
| Schwerpunkt | Gymnasiale Lehrpläne in der föderalen, multilingualen Schweiz Nicole Ackermann, Thomas Ruoss | 14 |
| | Fünfte Konferenz Übergang Gymnasium–Universität (KUGU V) Kommission Gymnasium–Universität (KGU) | 16 |
| | Digital Literacy im Englischunterricht Doris Ittner, Alyssa Emch-McVey | 18 |
| | Vertiefte Gesellschaftsreife und politische Bildung – Schülerinnen und Schüler besuchen Bundesrat Parmelin und Nationalrat Roduit | 20 |
| | Begabtenförderung als Aufgabe der Schulentwicklung Penelope Papanaras, Filizia Gasnakis | 22 |
| | Die Schmerzgrenze ist erreicht – Zusätzliche Aufgaben benötigen zusätzliche Ressourcen Zentralvorstand des VSG | 24 |
| | Wertvolle Vernetzung – Kantonale Fachschaften Lucius Hartmann | 26 |
| VSG – SSPES – SSISS | Anhörung Anerkennungsreglement Lehrdiplome Antwort des VSG | 27 |
| Verbände | Fach- und Kantonalverbände | 28 |
| Unsere Partner | ZEM CES | 30 |
| Magazin | Bildungsticker Andreas Pfister | 32 |
| VSG – SSPES – SSISS | Ein Blick – ein Klick | 34 |

Titelseite:

Politische Bildung konkret – Schüler:innen aus der ganzen Schweiz im Gespräch mit Bundesrat Guy Parmelin (oben) und Nationalrat Benjamin Roduit (unten), vgl. Artikel S. 20.
Bern, 12. März 2024

Das Gymnasium Helveticum ist online zugänglich unter:



www.vsg-sspes.ch/publikationen/gymnasium-helveticum

Le magazine Gymnasium Helveticum est en ligne:



www.vsg-sspes.ch/fr/publikationen/gymnasium-helveticum

Wer führt eigentlich wen?

Das Gymnasium als Expertenorganisation



Filizia Gasnakis

ist Mitglied des VSG Zentralvorstands, unterrichtet Französisch am Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Gymnasium Rämibühl in Zürich und ist Qualitätsbeauftragte an ihrer Schule.

Liebe Leserinnen und Leser
Gymnasien und Fachmittelschulen weisen mehrere Besonderheiten einer Expertenorganisation auf. Zu Expertenorganisationen zählen z.B. auch Krankenhäuser oder Hochschulen. Deren Hauptmerkmale sind die hohe Qualifikation, das Spezialwissen und die Autonomie der Mitarbeitenden. An den Gymnasien ist die hohe Fachkompetenz der wichtigste Pfeiler für die Unterrichtsqualität. Die 2018 erstellte Auslegeordnung zum Projekt WEGM weist diesbezüglich auf eine Herausforderung hin (S. 66): «Die Lehrpersonen an den Gymnasien sind fachlich sehr gut ausgebildet. Die hohe fachliche Spezialisierung ist Stärke und Schwäche zugleich. Die Fachkompetenz ist eine zentrale Voraussetzung für guten Fachunterricht. Zu einer Schwäche wird sie, wenn die Lehrpersonen zu stark vom eigenen Fach aus denken und das fächerübergreifende Lehren und die Förderung der überfachlichen Kompetenzen zu kurz kommen.»

Was generell in Expertenorganisationen beobachtet wird, lässt sich auch an Schulen feststellen. Der Blick für das Ganze kann zu kurz kommen, wenn Lehrpersonen ihr Professionsverständnis fast nur auf den Unterricht richten oder keine Möglichkeit erhalten, sich an der Schulentwicklung zu beteiligen. Top-down-Ansätze funkzio-

nieren in Expertenorganisationen weniger gut. So ist an Schulen die Motivation von Lehrpersonen entscheidend für guten Unterricht, innovative Ansätze und für eine erfolgreiche Umsetzung von Projekten. An vielen Schulen übernehmen Lehrpersonen Aufgaben im Interesse der ganzen Schule oder zur Unterstützung der Schulleitung. Wie ausgeprägt die Partizipation stattfindet, ist eine Frage der Schulkultur. Vertrauen und Freiräume sind Gelingensbedingungen, um Selbstorganisation, Eigeninitiative, Mitwirkung und Mitverantwortung zu fördern. Findet keine Form von Partizipation statt, kann mit der Schulentwicklung die Tiefenstruktur von Unterricht gar nicht erreicht werden.

Mit der Umsetzung von WEGM rückt die Schulentwicklung nun verstärkt in den Fokus. Der Titel dieses Editorials «Wer führt eigentlich wen?» soll keineswegs Verantwortlichkeiten in Frage stellen, sondern je nach Phase der Schulentwicklung ein Ausdruck von Good Practice sein. Der konstante Einbezug verschiedener Perspektiven sowie Kooperation auf Augenhöhe ermöglicht bedarfsgerechte Lösungen. Die Expertise der Lehrpersonen wird, so hoffe ich gerade auch als Qualitätsbeauftragte, bei der Umsetzung von WEGM genutzt, um die Schulentwicklung nachhaltig zu stärken.

Mais en fait, qui dirige qui ?

Le gymnase en tant qu'organisation d'expert-e-s

Chère lectrice, cher lecteur,

Les gymnases et les écoles de culture générale présentent plusieurs éléments propres à une organisation d'expert-e-s, à l'instar, par exemple, des hôpitaux ou des hautes écoles. Les caractéristiques principales sont un haut degré de qualification, le savoir spécifique et l'autonomie des collaborateur-trice-s. Au gymnase, le niveau élevé de compétence disciplinaire est le facteur essentiel de la qualité de l'enseignement. A cet égard, l'état des lieux publié en 2018 au début du projet EVMG signale un défi (p. 76): «Les enseignantes et enseignants du gymnase sont très bien formés dans leurs matières. Cette spécialisation poussée est à la fois une force et une faiblesse car, si les compétences disciplinaires constituent une condition essentielle pour pouvoir offrir un enseignement de qualité dans les disciplines, elles peuvent constituer une faiblesse lorsque les enseignants réfléchissent trop exclusivement sous l'angle de leur propre discipline, au détriment de l'ensei-

gnement interdisciplinaire et des compétences transversales.»

Ce qui peut, en général, être observé dans les organisations d'expert-e-s est également valable pour les écoles. Il est possible de perdre la vision d'ensemble lorsque les enseignant-e-s orientent leur identité professionnelle presque uniquement sur l'enseignement ou n'ont aucune possibilité de participer au développement scolaire. Les approches descendantes («top-down») fonctionnent moins bien dans les organisations d'expert-e-s. Dans les écoles, la motivation des enseignant-e-s est un élément décisif en matière de qualité d'enseignement, d'approches innovantes et de réussite de mise en pratique de projets. Dans de nombreux établissements, les enseignant-e-s assument des tâches dans l'intérêt de toute l'école ou pour soutenir la direction. Le volume et l'étendue de cette participation dépendent de la culture scolaire. La confiance et les marges de liberté constituent des conditions sine qua non du déve-

loppement et de l'encouragement de l'auto-organisation, de l'initiative personnelle, de la participation et de la co-responsabilité. Si aucune forme de participation n'est présente, le développement scolaire ne peut jamais atteindre la structure profonde de l'enseignement.

Avec la mise en œuvre du projet EVMG, le développement scolaire occupe désormais le devant de la scène. Le titre de cet éditorial, «Mais en fait, qui dirige qui?», ne vise pas à remettre en question des responsabilités, mais se veut l'expression de bonnes pratiques dans chaque phase du développement scolaire. L'implication systématique de différentes perspectives ainsi que la coopération d'égal-e à égal-e permet d'identifier des solutions appropriées. En tant que responsable qualité, j'espère que, lors de la mise en œuvre du projet EVMG, l'expertise des enseignant-e-s sera exploitée pour renforcer durablement le développement scolaire.

Ma in realtà, chi gestisce chi?

Il liceo come organizzazione di esperti

Care lettrici, Cari lettori,

I licei e le scuole di cultura generale presentano diverse caratteristiche tipiche di un'organizzazione di esperti, come possono essere ad esempio gli ospedali e le alte scuole. Le loro caratteristiche principali sono l'alto livello di qualificazione, le conoscenze specialistiche e l'autonomia dei dipendenti. Nei licei, un alto livello di competenza disciplinare è il pilastro più importante per la qualità dell'insegnamento. A questo proposito, nell'ambito del bilancio del progetto SML realizzato nel 2018, viene evidenziata una sfida (edizione tedesca, p. 66): «Gli insegnanti dei licei sono molto preparati nelle loro materie. Questo alto livello di specializzazione rappresenta allo stesso tempo un punto di forza e una debolezza. In effetti, se la specializzazione nelle materie costituisce un prerequisito fondamentale per un buon insegnamento delle diverse discipline, essa diventa una debolezza se gli insegnanti riflettono troppo dal punto di vista delle rispettive materie e non si concentrano

abbastanza sull'insegnamento interdisciplinare e sulla promozione di competenze trasversali.»

Ciò che può essere generalmente osservato nelle organizzazioni di esperti vale anche per le scuole. La visione d'insieme può essere trascurata se gli insegnanti concentrano la loro comprensione della professione quasi esclusivamente sull'insegnamento o se non hanno la possibilità di partecipare allo sviluppo della scuola. Gli approcci dall'alto verso il basso (top-down) funzionano meno bene nelle organizzazioni di esperti. Nelle scuole, la motivazione degli insegnanti è fondamentale per assicurare un buon insegnamento, per lo sviluppo di approcci innovativi ed per il successo della realizzazione dei progetti. In molte scuole, gli insegnanti assumono compiti rilevanti per l'intera sede scolastica o per il sostegno alla direzione dell'istituto. Il volume e la portata del coinvolgimento degli insegnanti sono legati alla cultura scolastica. Fiducia e libertà sono prerequisiti indispensabili per incoraggiare

e sostenere lo sviluppo dell'auto-organizzazione, dell'iniziativa personale, della partecipazione e della responsabilità condivisa. Se non esiste una forma di partecipazione, lo sviluppo della scuola non può raggiungere la struttura profonda dell'insegnamento.

Con l'implementazione del progetto SML, lo sviluppo della scuola è sempre più al centro dell'attenzione. Il titolo di questo editoriale – «Ma in realtà, chi gestisce chi?» – non intende assolutamente mettere in discussione le responsabilità, ma piuttosto esprimere il sostegno alle buone pratiche ad ogni fase dello sviluppo scolastico. La sistematica inclusione di prospettive diverse e la cooperazione da pari a pari, consentono di identificare appropriate soluzioni. Nella mia veste di responsabile della qualità, mi auguro che le competenze del corpo docente vengano utilizzate nel corso dell'implementazione del progetto SML, al fine di rafforzare in modo duraturo lo sviluppo della scuola.

Anhörung zum neuen Rahmenlehrplan

Übersicht über die Antworten



Lucius Hartmann

Dr. phil., Präsident des VSG, unterrichtet Mathematik, Latein und Griechisch an der Kantonsschule Zürcher Oberland in Wetzikon.

Am 15. Dezember 2023 endete die Anhörung zum neuen Rahmenlehrplan (RLP). Zwei Monate später publizierte die EDK die eingegangenen Antworten auf ihrer Website. Der eigentliche Anhörungsbericht wird momentan von der Projektleitung erstellt und soll voraussichtlich Mitte Mai veröffentlicht werden.

Insgesamt haben sich rund 120 Institutionen, darunter 22 Kantone, und 34 Einzelpersonen geäußert. Von den politischen Parteien sind keine Rückmeldungen eingegangen. Die überwiegende Mehrheit der Antwortenden nimmt nur zu einzelnen Kapiteln oder Fachrahmenlehrplänen Stellung, aber nicht zu allen Teilen des RLP. Einzelne wichtige gesamtschweizerische Akteure, die Schweizerische Maturitätskommission und swissuniversities, haben auf eine quantitative Antwort verzichtet und in ihrer Rückmeldung «nur» auf einige inhaltliche Punkte hingewiesen.

Quantitative Auswertung

Betrachtet man nur die quantitative Auswertung, stellen sich zwei Probleme:

1. Wie soll man mit den Lücken umgehen? Bedeutet keine Antwort «völlig einverstanden»? Dies mag vielleicht bei den Kantonen und denjenigen Rückmeldungen gelten, die den Fragebogen nahezu vollständig ausgefüllt haben, aber kaum bei denjenigen, die sich mit Absicht nur zu ausgewählten Kapiteln (z. B. BNE) geäußert haben.
2. Wie soll man die Antworten gewichten? Die Antwort eines Kantons oder eines grossen Verbands hat wohl mehr Gewicht als diejenige einer einzelnen Schule oder einer Einzelperson. Und auch innerhalb dieser Kategorien gibt es natürlich Unterschiede: Der Kanton Glarus spricht für

deutlich weniger Betroffene als beispielsweise der Kanton Genf oder die Konferenz der Schweizerischen Gymnasialrektorinnen und Gymnasialrektoren (KSGR).

Dazu kommt noch die zusätzliche Schwierigkeit, dass die Skala zwischen «völlig einverstanden» und «überhaupt nicht einverstanden» vermutlich nicht von allen gleich aufgefasst wurde und daher die Vergleichbarkeit der Antworten erschwert wird.

Eingegangene Stellungnahmen:



<https://edudoc.ch/record/234314/files/RLP-maturitaet-eingegangene-stellungnahmen.pdf>

Zeitplan für das weitere Vorgehen

| | |
|------------------|---|
| Mitte März 2024 | Abschluss der Arbeiten am RLP |
| Mitte April 2024 | Übersetzungen |
| 2./3. Mai 2024 | Behandlung im EDK-Vorstand |
| 20. Juni 2024 | Behandlung in der EDK-Plenarversammlung |
| 1. August 2024 | Voraussichtliche Inkraftsetzung |

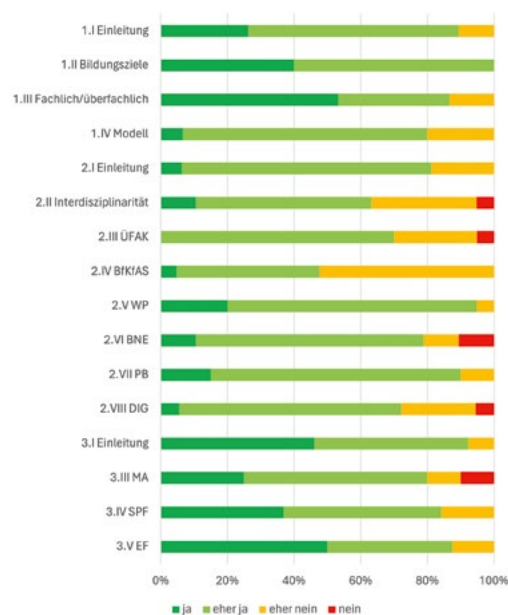


Abb. 1 Kantone (N = 22)



Abb. 2 Bildung gesamtschweizerisch (N = 4) (Akademien, KSGR, VSG, LCH)

Auswertung nach Gruppen von Antwortenden

Die Kantone (Abb. 1) sind nur bei den basalen fachlichen Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit (BfKfAS) knapp gegen die vorliegenden Vorschläge, ansonsten wird der RLP mit mehr als 60% (davon bei 11 Kapiteln sogar mit 80% und mehr) unterstützt. Mit Ausnahme des Kapitels zu den Bildungszielen gibt es aber überall mindestens eine ablehnende Rückmeldung. Füllt man die Lücken mit «völlig einverstanden», steigt die Zustimmung bei den BfKfAS auf 50% und bei allen anderen Kapiteln auf mehr als 67%.

Deutlich kritischer sind die gesamtschweizerischen Akteure im Bildungsbereich (Abb. 2): Dort werden die beiden Kapitel Kompetenzmodell und Interdisziplinarität abgelehnt – die Interdisziplinarität erhält sogar überhaupt keine Zustimmung – und bei vier weiteren Kapiteln – politische Bildung, Einleitung von Teil 2, Vorgaben für das Schwerpunktfach (SPF) und das Ergänzungsfach (EF) – sind Zustimmung und Ablehnung ausgeglichen. Umgekehrt werden sechs Kapitel einhellig unterstützt: BfKfAS, Wissenschaftspropädeutik, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Digitalität, die Maturitätsarbeit und die Einleitung zu Teil 3. Bei den vier Kapiteln des ersten Teils fällt die starke Ablehnung durch die KSGR besonders ins Gewicht. Betrachtet man alle gesamtschweizerischen oder kantonalen Akteure in der Bildung (Abb. 3), wird nur das Kapitel zur Interdisziplinarität deutlich abgelehnt. Die Kapitel zum Kompetenzmodell, zu den über-

fachlichen Kompetenzen und zur politischen Bildung sowie die Einleitung zum Teil 2 erhalten nur knappe Zustimmungswerte. Sämtliche Kapitel werden auch in mindestens einer Antwort zurückgewiesen.

Betrachtet man alle Antworten (Abb 4), erhalten sämtliche Kapitel mit Ausnahme des Kapitels zur Interdisziplinarität Zustimmung von jeweils mehr als 63% der Antwortenden.

Werden nur die Rückmeldungen der Adressaten der Anhörung (Abb. 5) berücksichtigt (Kantone, Akademien, KSGR, VSG, LCH; die SMK und swiss-universities haben ja keine quantitative Rückmeldung gegeben), erhalten alle Kapitel Zustimmung, mit Ausnahme der Interdisziplinarität und der BfKfAS sogar von mehr als zwei Dritteln der Antwortenden. Insofern ist der RLP insgesamt offensichtlich auf dem richtigen Weg, wobei überall noch Anpassungsbedarf besteht, der jedoch je nach Kapitel unterschiedlich ausgeprägt ist.

Bei den Fachrahmenlehrplänen sind nur wenige gesamtschweizerische oder kantonale Antworten eingetroffen (je nach Fach weniger als 15), daher ist eine quantitative Auswertung (zumal unter Berücksichtigung der Lücken) fragwürdig. Insgesamt zeigt sich aber eine vergleichsweise hohe Zustimmung zu den Vorschlägen, wobei die übermässige Länge bei einzelnen Fächern thematisiert wurde.

Gefahr der Überfrachtung

Die quantitative Auswertung könnte jedoch darüber hinwegtäuschen, dass es durchaus auch gewichtige Vorbehalte gegenüber dem RLP als Ganzes gibt. So weist neben dem VSG die KSGR, die auch sonst in vielen Punkten mit der Einschätzung des VSG übereinstimmt, auf die Überfrachtung des RLP hin: «Die von der KSGR bereits im Rahmen der internen Anhörung geäusserten grossen Bedenken hinsichtlich der Überfrachtung der fachlichen Rahmenlehrpläne können trotz der vorgenommenen Kürzungen nach wie vor nicht zerstreut werden. Die KSGR hat deshalb grosse Zweifel, dass der Rahmenlehrplan mit dem vorliegenden Umfang der Fachrahmenlehrpläne und den zusätzlich aufgenommenen und wichtigen transversalen Kompetenzen (Teil 2), in den momentan vorliegenden Strukturen umgesetzt werden kann.» In eine ähnliche Richtung geht die Stellungnahme des Kantons Zürich: «Insgesamt weist der Rahmenlehrplan eine deutlich zu hohe Regelungsdichte auf und lässt den Schulen zu wenig Spielraum. Eine Diskussion darüber, ob die fachlichen Anforderungen sowie die transversalen Unterrichtsgebiete im Rahmen der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit überhaupt leistbar sind, wäre wichtig. Andernfalls droht die inhaltliche Überfrachtung die Kantone vor eine nicht zu lösende Aufgabe zu stellen sowie die Belastung der Schülerinnen und Schüler weiter zu erhöhen. Eine weitere inhaltliche Kürzung im Sinne einer Fokussierung ist zwingend nötig», ebenso diejenige des Kantons Fribourg: «Die mei-

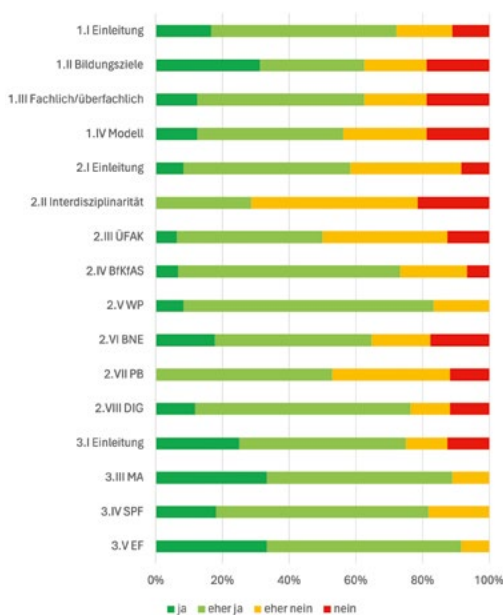


Abb. 3 Bildung (alle) (N = 30)
(ohne Schulen oder Fachschaften)

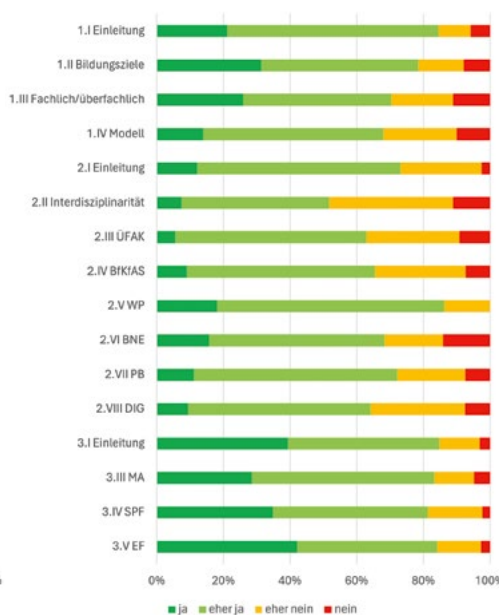


Abb. 4 Alle Antworten (N = 154)

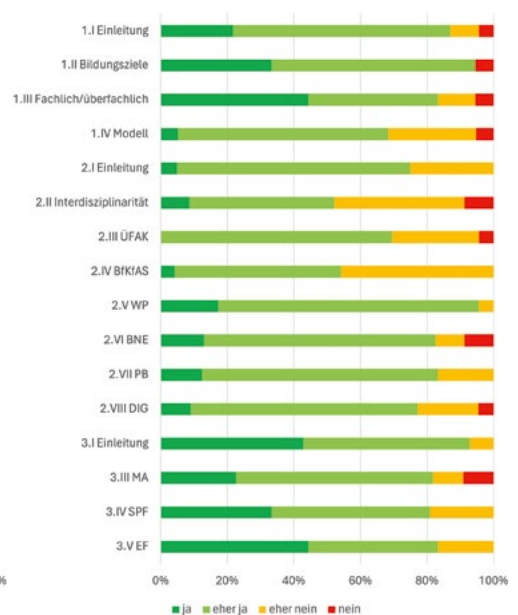


Abb. 5 Adressaten der Anhörung (N = 26)

sten Fachschaften haben die Rückmeldung gegeben, dass sie für die Umsetzung des RLP mehr Unterrichtsstunden benötigen würden als bisher. Es stellt sich die Frage der Überfrachtung der Fachlehrpläne», des Kantons Basel-Landschaft: «Der ganze Teil 2 kommt zu den Fach-RLP hinzu. In der Summe ergibt sich eine Überkomplexität des Systems und eine inhaltliche Überfrachtung», des Kantons Basel-Stadt: «Die vorliegenden Rahmenlehrpläne sind im Detaillierungsgrad vielfach immer noch zu umfangreich und müssen im Sinne einer zielführenden Rahmenvorgabe inhaltlich weiter reduziert werden» und des Kantons Appenzell Ausserrhoden: «Konkret sollen die Fach-Rahmenlehrpläne weniger umfangreich ausgestaltet sein.»

Fazit

Der VSG hat sich (zusammen mit anderen Akteuren) dafür eingesetzt, dass bei der Finalisierung des RLP diesem Aspekt genügend Gewicht beigemessen wird. Denn nur ein RLP, der nicht nur selbst in der verfügbaren Zeit realisierbar ist (eine Verlängerung der Ausbildungszeit ist momentan politisch schwer umzusetzen), sondern gleichzeitig auch noch Möglichkeiten für kantonale Ergänzungen gibt (denn sonst wäre es ja kein Rahmenlehrplan mehr), kann die Basis für eine erfolgreiche Weiterentwicklung des Gymnasiums sein. Sind die zeitlichen Ressourcen zu knapp bemessen, wäre sonst eine Konzentration auf den Fachunterricht zulasten der transversalen Bereiche oder ein bewusster Ver-

zicht auf die Vermittlung wichtiger Fachkompetenzen zu befürchten. Dies stünde in eklatantem Widerspruch zum Ziel des Projekts, die Qualität des Gymnasiums zu erhöhen, den prüfungsfreien Hochschulzugang langfristig sicherzustellen und die Maturandinnen und Maturanden auch künftig zu befähigen, anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft zu übernehmen.



Französisch im Langzeitgymnasium
dis donc! gymnase

dis donc! gymnase
Jetzt informieren!

**Kostenlosen
Beratungstermin
vereinbaren**

beratung@lmvz.ch

**LM
VZ** LEHRMITTEL
VERLAG
ZÜRICH

Austausch und Mobilität

«Die Schüler:innen entwickeln ein vertieftes Interesse am Thema»

Neu sind Austausch und Mobilität in der Verordnung der gymnasialen Maturität verankert. Schulen und Kantone müssen die nötigen Voraussetzungen schaffen, um Austauschaktivitäten zu ermöglichen. Stephan Bucher, kantonaler Austauschkoordinator in Neuchâtel, berichtet über seine Erfahrungen. Er hat ein thematisches Projekt zwischen den Gymnasien von Neuchâtel und einer Schule in Lexington, USA, initiiert.

Worum ging es bei dem Projekt?

Stephan Bucher: Es handelt sich um einen interkulturellen Austausch, bei dem 15 Schüler:innen aus den USA und 15 Schüler:innen aus Neuenburg zusammenarbeiten. In diesem Durchgang, der im Schuljahr 2023-2024 stattfand, beschäftigten sich die Jugendlichen mit dem Thema Menschenrechte und den unterschiedlichen Gegebenheiten in ihren jeweiligen Ländern. Die Zusammenarbeit begann gleich zu Beginn des Schuljahres, zunächst aus der Ferne. Im Herbst reisten die Schweizer Schüler:innen dann nach Lexington in der Nähe von Boston, wo die Arbeit in Form von Workshops und Besuchen fortgesetzt wurde. Im Februar dieses Jahres kamen die Amerikaner:innen nach Neuchâtel, um das Projekt abzuschliessen.

Das Projekt geht über einen klassischen Austausch hinaus. Welchen Mehrwert haben die Schüler:innen davon?

SB: Bei dieser Art von thematischem Austausch engagieren sich die Schülerinnen und Schüler langfristig. Sie müssen sich auf Distanz treffen, Termine vereinbaren, sich an einen Zeitplan halten und online arbeiten. Es geht auch darum, während des gesamten Projekts den Überblick zu behalten, es zeitlich zu organisieren und bei Bedarf den Hebel anzusetzen, um es abzuschliessen. Das sind wertvolle Fähigkeiten, die man im weiteren Verlauf des Studiums, auf dem Arbeitsmarkt und im Leben einsetzen kann. Jeder konnte in das Land des anderen reisen, andere Lebenswirklichkeiten kennenlernen, was für die Schüler:innen äusserst bereichernd ist. Solche Erfahrungen prägen einen für das ganze Leben.

Was ist mit den Lehrpersonen?

SB: Die Durchführung solcher Projekte, selbst wenn sie weniger ambitioniert sind, ist für Lehrpersonen komplex. Zunächst einmal ist es eine Herausforderung, was die Arbeitsbelastung angeht. Man muss auch loslassen können und sich manchmal ein wenig vom Kernlehrplan entfernen, was verunsichernd sein kann.

Wenn es der Lehrperson jedoch gelingt, das Projekt in ihren Unterricht zu integrieren, zahlt sich die Investition aus. Die Schüler:innen werden sich stärker engagieren und ein vertieftes Interesse am Thema entwickeln als im herkömmlichen Unterricht. Für die Lehrerinnen und Lehrer ist das sehr befriedigend.

Wie kann der Austausch für die Lehrpersonen zugänglicher gemacht werden?

SB: Das Projekt zwischen Neuchâtel und Lexington ist nur ein Beispiel von vielen. Und angesichts seines Umfangs ist es nicht realistisch, es allen Schülerinnen und Schülern der Gymnasien anzubieten. Aber es gibt auch andere, bescheidenere Möglichkeiten, einen Austausch ins Auge zu fassen.



Die Teilnehmer:innen des Projekts auf amerikanischem Boden im Oktober 2023.

MAR/MAV

Art. 22 Austausch und Mobilität

- 1 Es wird sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler ihre interkulturellen, gesellschaftlichen und persönlichen Kompetenzen weiterentwickeln.
- 2 Es werden zudem Voraussetzungen geschaffen, die es erlauben, dass jede Schülerin und jeder Schüler an Austausch- und Mobilitätsaktivitäten in einer anderen Sprachregion der Schweiz oder des Auslands teilnimmt.

In Neuchâtel zum Beispiel führen wir ein E-Tandem-Pilotprojekt mit dem Kanton Zürich durch. So nutzt man das vorteilhafte Terrain, das uns die Schweiz in Bezug auf die kulturelle und sprachliche Vielfalt bietet. Wir haben bereits einen thematischen Austausch zum Thema Wasser mit einem Gymnasium in der Nähe von Hamburg durchgeführt, bei dem die Chemielehrerinnen und -lehrer involviert sind. Die Vorstellung, dass Austausch nur etwas für Sprachlehrer:innen ist, ist nicht mehr aktuell.

Austausch und Mobilität sind in der Revision der gymnasialen Maturität verankert. Wie lässt sich diese neue Bestimmung in die Realität umsetzen?

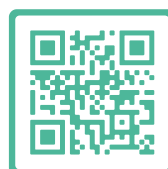
SB: Die Sensibilisierungsarbeit in den Gymnasien, bei den Schulleitungen und den Lehrpersonen muss fortgesetzt werden. Man kann sie nicht zwingen, aber man kann sie informieren und die Botschaft vermitteln, dass es Strukturen wie Movetia gibt, an die man sich wenden kann, um beispielsweise finanzielle Unterstützung zu erhalten.

Es braucht auch den politischen Willen, um den Austausch zu forcieren. In Neuenburg zum Beispiel konnte der Kanton mit der Einrichtung der Plattform move@ne eine Strategie im Bereich Mobilität entwickeln. Dieser politische Wille ist notwendig, um die Austausche weiterzuentwickeln.

Die Interdisziplinarität muss gemäss dem Lehrplan für die Gymnasien verstärkt werden. Ist das ein Argument um den Austausch zu fördern?

SB: Die Absicht ist da, aber in der Praxis werden nicht alle mit der gleichen Geschwindigkeit voranschreiten, insbesondere in den Kantonen, in denen die Umstellung des Gymnasiums von drei auf vier Jahre Priorität hat.

Dennoch bleibe ich optimistisch! Eines der Ziele der gymnasialen Maturität ist es, den Schüler:innen die Kompetenzen zu vermitteln, die sie benötigen, um sie für anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft zu wappnen. Die im Austausch entwickelten Fähigkeiten wie Selbstständigkeit, Selbstvertrauen und interkulturelle Kompetenzen dienen genau diesem Zweck: Sie sind wertvolle Trümpfe für das Leben in der Welt von morgen.



movetia

Die nationale Agentur Movetia fördert Austausch und Mobilität in der Aus- und Weiterbildung sowie in der Jugendarbeit - in der Schweiz, in Europa und weltweit.

Weiterbildungsbedürfnisse bei der Umsetzung von WEGM



Lucius Hartmann

Dr. phil., Präsident des VSG, unterrichtet Mathematik, Latein und Griechisch an der Kantonschule Zürcher Oberland in Wetzikon.

Initiative der Anbieter von Weiterbildungen

Mit Abschluss der Arbeiten am Rahmenlehrplan (RLP) und der für Ende Juni vorgesehenen Verabschiedung durch die EDK verschiebt sich der Fokus im Projekt WEGM nun endgültig auf die Umsetzung der Neuerungen. Dies ist grundsätzlich eine Aufgabe der Kantone, doch auch die Anbieter von Weiterbildungskursen sollten nun rechtzeitig auf die Änderungen reagieren und ein passendes und gut erreichbares Angebot zur Verfügung stellen, um die Umsetzung zu begleiten und die Lehrpersonen und Schulleitungen beim Transformationsprozess zu unterstützen. Der VSG zeigt sich sehr zufrieden, dass sich die Konferenz der Weiterbildungsverantwortlichen der Sekundarstufe II (KWV S-II) der Thematik angenommen hat und neben dem VSG, der als Anbieter von Weiterbildungen in der Konferenz ohnehin schon vertreten ist, eine Vertretung der Schweizerischen Mittelschulämterkonferenz (SMAK) und der Konferenz schweizerischer Gymnasialrektorinnen und -rektoren (KSGR) zu einer gemeinsamen Sitzung eingeladen hat. An dieser ging es darum, die konkreten Weiterbildungsbedürfnisse aus Sicht der verschiedenen Akteure zu erheben, um auf dieser Basis gezielt Weiterbildungskurse anbieten zu können.

Umfrage des VSG

Der VSG hat als Vorbereitung eine Umfrage bei den Präsident:innen seiner Kantonal- und Fachverbände durchgeführt, deren wichtigste Erkenntnisse hier kurz vorgestellt werden sollen. Die Erhebung fand im März 2024 statt und wurde von 22 Kantonalverbänden (16 aus der Deutschschweiz, 3 aus der Westschweiz, 2 aus zweisprachigen Kantonen und 1 aus dem Tessin) und 11 Fachverbänden (14 Fächer) beantwortet. Sie repräsentiert damit nicht nur eine überwiegende Mehrheit der Kantone, sondern auch mehr als die Hälfte der Fächer. Die möglichen Themen stehen alle entweder in Bezug zum RLP oder zum neuen Maturitätsanerkennungsreglement (MAR).

1. Überfachliche Weiterbildungen

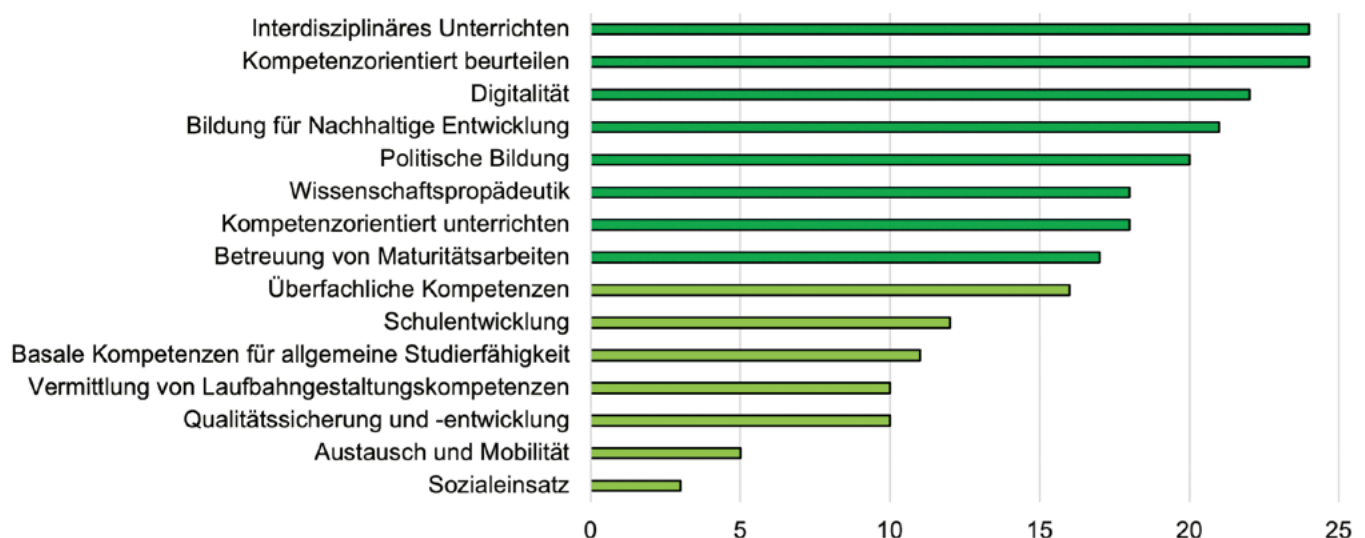
Bei den Bedürfnissen im überfachlichen Bereich gibt es in einzelnen Bereichen signifikante Unterschiede zwischen der Deutschschweiz bzw. der französisch- und italienischsprachigen Schweiz.

In der Deutschschweiz ist das Bedürfnis nach Weiterbildung für folgende Themen ausgeprägter:

- Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)
- Politische Bildung (PB)

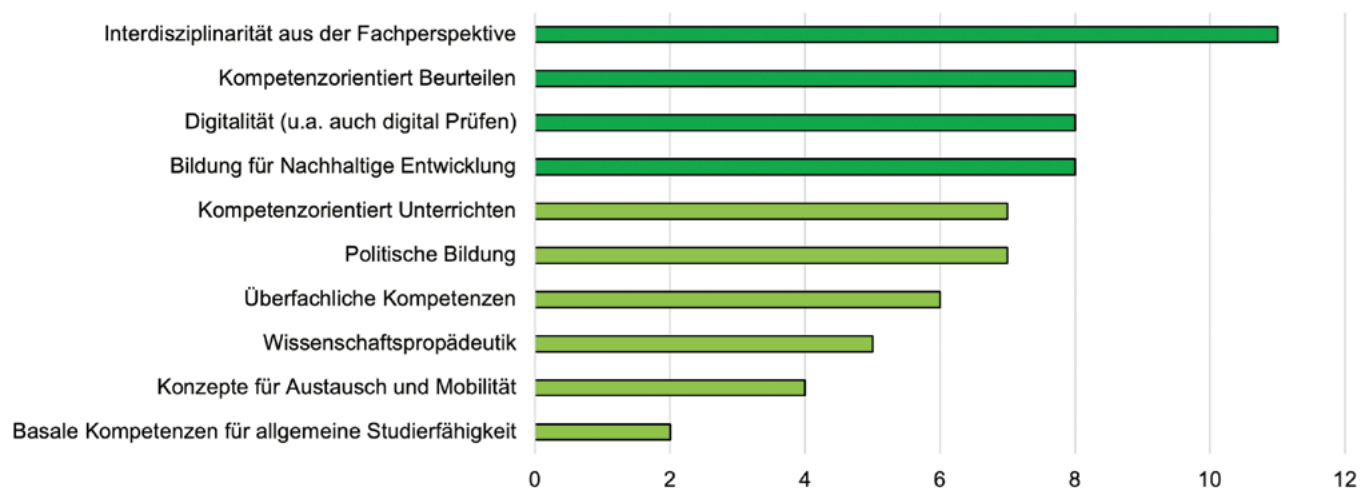
In der Romandie und im Tessin ist das Bedürfnis nach Weiterbildung für folgende Themen ausgeprägter:

- Interdisziplinarität
- Wissenschaftspropädeutik
- Schulentwicklung
- Basale fachliche Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit (BfKfAS)
- Qualitätsentwicklung und -sicherung
- Austausch und Mobilität
- Sozialeinsatz



Graphik 1: Bedürfnisse nach überfachlichen Weiterbildungen (fachunabhängig, fachübergreifend, interdisziplinär) (N = 33, Mehrfachnennungen möglich)

2. Überfachliche Themen in fachlichen Weiterbildungen



Graphik 2: Bedürfnisse nach überfachlichen Themen in fachlichen Weiterbildungen (N = 15, Mehrfachnennungen möglich)

Fazit

Ausgesprochen grosse Bedürfnisse nach überfachlicher und fachlicher Weiterbildung sind in den Bereichen Interdisziplinarität, kompetenzorientiertes Beurteilen, Digitalität und BNE zu erkennen, dies unabhängig von der Sprachregion. Von einer Mehrheit der Antwortenden werden auch Weiterbildungen in politischer Bildung, Wissenschaftspropädeutik, kompetenzorientiertem Unterrichten und in der Betreuung von Maturitätsarbeiten gewünscht.

Der neue Rahmenlehrplan hat das Potenzial, durch seine Kompetenzorientierung und die Betonung der transversalen Themen den gymnasialen Unterricht wesentlich zu verändern. Die bereits ausgebildeten Lehrpersonen benötigen dafür Unterstützung, u. a. in Form von Weiterbildung. Wenn ein passgenaues Angebot zur Verfügung steht und gleichzeitig auch die Rahmenbedingungen für den Besuch von individuellen Kursen stimmen, wird

ein weiterer Beitrag für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität geleistet.

Die gesamtschweizerische Vernetzung fördern

Umsetzung von WEGM

Einleitung

Das neue Maturitätsanerkennungsreglement (MAR) wird am 1. August 2024 in Kraft gesetzt. Die neu erarbeiteten Rahmenlehrpläne (RLP) sollen voraussichtlich im Juni 2024 von der Plenarversammlung der EDK verabschiedet und zum gleichen Zeitpunkt wie das MAR in Kraft gesetzt werden. Für die Umsetzung sind acht Jahre vorgesehen, für Kantone, die vom drei- auf vierjährige Gymnasium wechseln müssen, sogar vierzehn Jahre. Diese langen Übergangsfristen ermöglichen eine sorgfältige und breit abgestützte Umsetzung und einen gesamtschweizerischen Austausch über die laufenden und anstehenden Arbeiten in den Kantonen. Die Arbeitsgruppe «Umsetzung MAR», in der die SMAK, die KSGR, der VSG und ZEM CES vertreten sind, ist von der SMAK mit der Unterstützung und Begleitung der Umsetzung beauftragt.

Tagungen

Im vergangenen September hat ZEM CES im Auftrag der Arbeitsgruppe eine gut besuchte und gut aufgenommene Tagung zu «Transversalen Themen und Kompetenzen» durchgeführt. Diese hat es ermöglicht, einen gesamtschweizerischen Konsens über wichtige Begriffe zu finden und sich während der laufenden Anhörung zum RLP über wesentliche Elemente auszutauschen (vgl. GH 5/2023).

Die SMAK hat auf Antrag der Arbeitsgruppe entschieden, diese Arbeit fortzusetzen, da der Umsetzungsprozess in vielen Kantonen bereits angestossen ist und ein ausgewiesenes Bedürfnis besteht, zeitnah über die neuen Vorgaben im MAR/MAV bzw. RLP zu diskutieren und bereits bestehende Lösungen kennenzulernen. Im September 2025 ist die nächste Tagung voraussichtlich zum Thema «Basale fachliche Kompetenzen für die Allgemeine Studierfähigkeit» geplant.

Webinare

Bis zu dieser Tagung sollen wichtige Themen in regelmässigen Abständen aufgenommen werden. Um mit einem überschaubarem Organisationsaufwand für ein interessiertes Publikum – so insbesondere Vertreter:innen der Ämter, der Schulleitungen, der Lehrpersonen und der Hochschulen – laufende Entwicklungen vorzustellen, rasch auf Bedürfnisse reagieren zu können und eine hohe Teilnehmerschaft zu erreichen, werden zweisprachige Webinare angeboten. Diese bestehen jeweils aus einem Inputteil mit Expert:innen aus der Bildungsforschung

oder -praxis und einem darauf folgenden Diskussionsteil in einzelnen Workshops. Themen und Termine der Webinare werden laufend auf der Website des ZEM CES publiziert.

Einladung zum ersten Webinar

Das erste Webinar wird am **Mittwoch, den 29. Mai 2024 von 16:30 bis 18:30 Uhr** über Zoom stattfinden und sich unter dem Titel «**Künstliche Intelligenz an Mittelschulen: Herausforderungen und Chancen**» dem Thema der KI in verschiedenen Aspekten widmen. Als Referent:innen vorgesehen sind Olivier Glassey (Universität Lausanne) und Sara Alloatti (Universität Zürich, KS Uetikon am See ZH).

Die Workshops sollen eine Diskussion und einen Austausch zu folgenden Themen ermöglichen:

- Rechtliche Aspekte – Urheberrecht und Datenschutz
- Weiterbildung der Lehrpersonen
- Umgang mit KI im Unterricht und an Maturaprüfungen – die Strategie des Kantons Basel-Stadt
- Künstliche Intelligenz und Maturaarbeit
- Anwendung von KI im Sprachunterricht

Links zu den Webinaren



<https://www.zemces.ch/de/unterstuetzung-governance/bildungspolitische-themen/zem-ces-webinare>

Sicht des Zentralvorstands des VSG

Der Zentralvorstand unterstützt die Organisation von Tagungen und Webinaren und dankt ZEM CES für die grosse Arbeit, die hinter der Umsetzung dieses Konzepts steht. Er ist überzeugt, dass sich gemeinsame Fragen und Herausforderungen am besten gemeinsam lösen lassen und es sehr sinnvoll ist, von bestehenden Projekten und Erfahrungen zu profitieren. Dabei steht es den Kantonen und Schulen frei, diese Überlegungen zu übernehmen oder «nur» als Anregung für eigene Umsetzungsideen zu verwenden. Um die Gleichwertigkeit der Maturitätsabschlüsse in der Praxis gegenüber heute zu erhöhen, ist ein solcher gesamtschweizerischer Austausch ein erfolgversprechendes Mittel und hat das Potenzial, in der Realität mehr zu bewirken als detaillierte Vorgaben und umfangreiche Konzepte.

Beteiligung der Lehrpersonen

Der ZV ruft daher die Mitglieder des VSG auf, die Gelegenheit zu nutzen und sich bei Themen, wo sie sich selbst einbringen können oder an denen sie interessiert sind, für die betreffenden Webinare anzumelden. Wir nehmen auch gerne Themenwünsche oder Hinweise auf potenzielle Referent:innen für weitere Webinare entgegen. Nutzen wir die Chance, die Weiterentwicklung der Gymnasien mitzugestalten und uns bei den kantonalen und schullokalen Umsetzungsprozessen von wissenschaftlichen Erkenntnissen, guten Ideen und bewährten Projekten inspirieren zu lassen!

Lucius Hartmann



Die Ziele für nachhaltige Entwicklung: 17 gute Absichten?

Im Jahr 2015 verabschiedeten die 193 Mitgliedsländer der Vereinten Nationen einstimmig die Agenda 2030, in der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDGs) festgelegt wurden. Um nur drei zu nennen: SDG 2 «Kein Hunger», SDG 3 «Gesundheit und Wohlergehen» und SDG 10 «Weniger Ungleichheiten». Diese Ziele versprechen eine gerechtere und nachhaltigere Welt. Sind sie jedoch die Patentlösung für die aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen?

«Alle Länder sind in gewissem Sinne Entwicklungsländer – Länder in Entwicklung –, auch die Schweiz», sagt Jürg Lauber, Leiter der Ständigen Mission der Schweiz bei den Vereinten Nationen in Genf, im Interview vom 1/2024. Dieses Zitat sagt viel über die Agenda 2030 aus. Einerseits, dass noch alle Unterzeichnerstaaten unterwegs, und nicht am Ziel sind, andererseits, dass ein Land die einen Ziele fast erreicht hat, andere aber noch überhaupt nicht. Allerdings erfordern die Komplexität und die Vielzahl der Probleme, die im Zusammenhang mit den SDGs gelöst werden müssen, eine gleichzeitige Betrachtung der ökologischen (Klima, Wasser- und Landleben usw.) wie der sozialen Dringlichkeit (Armut, Hunger, Ungleichheit) und ihrer zahlreichen Wechselwirkungen. Die Ziele werden von allen geteilt, die Wege, sie zu erreichen, sind aber so vielfältig wie die Besonderheiten jedes Landes.

Machen wir uns also nichts vor, was den Erfolg der SDGs auf internationaler Ebene angeht: Sie sind Konsens, weil sie nicht verbindlich sind. Die Länder haben einen

großen Spielraum bei der Wahl ihrer Strategien, um die Nachhaltigkeitsziele zu erreichen. Mit anderen Worten: Ohne die Möglichkeit zu sanktionieren, setzt die internationale Gemeinschaft auf das freiwillige Engagement der Staaten. Da die Agenda 2030 weder gewichtet noch priorisiert, werden alle SDGs als gleichwertig betrachtet. Dadurch besteht die Gefahr, dass die Verwundbarkeit bestimmter Bevölkerungsgruppen und die Dringlichkeit bestimmter Situationen relativiert werden. Eine kritische Analyse führt ausserdem zum Punkt: Es muss in Frage gestellt werden, ob sich bestimmte SDGs überhaupt vereinbaren lassen. Zum Beispiel: Ist es möglich, wirtschaftliche Entwicklung (die noch weitgehend auf fossilen Brennstoffen beruht) mit der Reduktion der Treibhausgasemissionen zu verbinden? Wenn ja, wie?

Die Operationalisierung und konkrete Umsetzung der SDGs bringt zahlreiche Dilemmata mit sich. Diese bieten zahlreiche Ansatzpunkte für Diskussionen und Debatten in der Klasse. Die Schülerinnen und Schüler können die Spannungsfelder zwischen bestimmten SDGs veranschaulichen, die divergierenden Bedürfnisse und Interessen, die hier im Spiel sind, aufzeigen und sich kreative Lösungen ausdenken, um die SDGs zu erreichen. Oder die verschiedenen durch die SDGs veranschaulichten Teilsysteme und ihre Wechselwirkungen schematisch darstellen. Dies ermöglicht es, die verschiedenen Perspektiven der Schülerinnen und Schüler zu mobilisieren, ihre Werte zu hinterfragen, ihre Handlungsspielräume zu erproben und das Denken in Systemen zu fördern.

*Autorin: Dr. Ariane Huguenin,
Wissenschaftliche Mitarbeiterin éducation21*

Wenn Sie herausfinden möchten, warum Sie mit den SDGs arbeiten sollten oder wie Sie sie in Ihrem Unterricht mit Blick auf BNE einsetzen können, bietet Ihnen éducation21 im Themendossier «Gemeinsam für morgen» eine Fülle an Ressourcen.



**Themendossier
«Gemeinsam für morgen»:**

education21.ch > Themendossier > Gemeinsam für morgen



Gymnasiale Lehrpläne in der föderalen, multilingualen Schweiz

Eine fachdidaktische Analyse am Beispiel des sozialwissenschaftlichen Fachs «Wirtschaft & Recht»



Prof. Dr. phil. Nicole Ackermann
Professorin für Berufspädagogik mit Schwerpunkt Didaktik; Pädagogische Hochschule Zürich. nicole.ackermann@phzh.ch



Dr. phil. Thomas Ruoss
Senior Researcher und Studiengangleiter; Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung thomas.ruoss@ehb.swiss

Einleitung

Im Projekt Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (WEGM) wird derzeit der Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen (EDK, 2023) revidiert. Basierend darauf werden in einer nachgelagerten Phase die vielzähligen kantonalen Lehrpläne geprüft und angepasst. Das Bildungssystem in der Schweiz wird dabei einmal mehr als föderalistisches und multilinguales «Labor» fungieren.

Der derzeit geltende Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen (EDK, 1994) ist wenig verbindlich und die darin formulierten Bildungsziele und Richtziele sind nicht differenziert für die Fachkategorien (Grundlagen-, Schwerpunkt-, Ergänzungsfach) (Bonati, 2017). Zudem variiert die Stundentafel für jede Fachkategorie bzw. jedes Fach erheblich zwischen den Kantonen (Eberle & Brüggemann, 2013). Für das sozialwissenschaftliche und multidisziplinäre Fach «Wirtschaft & Recht» ist zu vermuten, dass sich unterschiedliche fachdidaktische Konzeptionen (Ackermann, 2021) in den gymnasialen Lehrplänen manifestieren und sprachregional akzentuieren. Bislang wurden die kantonalen Lehrpläne jedoch noch nicht aus einer fachdidaktischen Perspektive untersucht.

Das Forschungsprojekt zielte darauf ab, die geltenden gymnasialen Lehrpläne der Schweiz hinsichtlich curricularer Elemente (Bildungsziele, überfachliche Kompetenzen, fachliche Lerngebiete und Lerngegenstände) qualitativ zu analysieren und entlang struktureller Merkmale (u. a. Lehrplansprache, Fachkategorie) zu vergleichen. Es wurde gefragt, inwiefern die allgemeinen Bildungsziele in den Lehrplänen auf die Bildungsziele des Gymnasiums referenzieren (F1), welche überfachlichen Kompetenzen in den Lehrplänen spezifiziert werden (F2) und wie die fachlichen Lerngebiete in den Lehrplänen gewichtet und welche fachlichen Lerngegenstände beschrieben werden (F3). Insgesamt wurden 47 Lehrpläne einbezogen, die alle 26 Kantone der Schweiz und drei offiziellen Landessprachen abdecken (Deutsch: # 36, 77 %; Französisch und Italienisch: # 11, 23 %). Die Dokumente wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet, d. h. spezifische Kategoriensysteme in einem deduktiven Verfahren auf die textuellen Daten angewendet (Mayring, 2022).

Ergebnisse

Allgemeine Bildungsziele

Die meisten Lehrpläne formulieren allgemeine Bildungsziele, doch lediglich in etwa der Hälfte der Lehrpläne sind die Bildungsziele für das Einführungsfach und das Schwerpunktfach differenziert (vgl. Abbildung 1). In den jüngeren Lehrplänen ist die Unterscheidung deutlicher. Das mag daran liegen, dass «Wirtschaft & Recht» als Einführungsfach an Maturitätsschulen lange umstritten war (Dubs, 1997; Eberle, 1999, 2006).

Fast alle Lehrpläne verweisen explizit oder implizit auf das gymnasiale Bildungsziel «vertiefte Gesellschaftsreife», die Hälfte der Lehrpläne auf das gymnasiale Bildungsziel «allgemeine Studierfähigkeit». Die starke Akzentuierung der «vertieften Gesellschaftsreife» in den Lehrplänen lässt sich mit dem starken Bezugspunkt des Fachs zu «Gesellschaft» als Wirklichkeitsbereich erklären (Ackermann, 2021). Die schwächere Akzentuierung der «allgemeinen Studierfähigkeit» weist darauf hin, dass basale Kompetenzen für die allgemeine Studierfähigkeit

Informationen zur Studie



Projektdatenbank PH Zürich:
<https://phzh.ch/ueber-die-phzh/themen-und-taetigkeiten/projekte/projektbeschreibung/?id=361>



Ackermann, N. & Ruoss, T. (2022). Between regulation and instruction: a cross-linguistic comparison of Swiss grammar school curricula exemplified by the subject “economics und law”. In swissuniversities (Hrsg.), *Die Entwicklung der Fachdidaktiken als wissenschaftliche Disziplinen in der Schweiz: Bilanz und Perspektiven*. Tagungsband der 5. Tagung Fachdidaktiken vom 8.–9. April 2022 in Locarno (S. 197–202). swissuniversities.
<https://doi.org/10.33683/dida.22.05.40>



Ackermann, N. & Ruoss, T. (2023). Gymnasiale Lehrpläne in der multilingualen Schweiz: Eine fachdidaktische Analyse von Bildungszielen, überfachlichen und fachlichen Kompetenzen am Beispiel der ökonomischen Bildung. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 45(3), 293–306.
<https://doi.org/10.24452/sjer.45.3.6>



Ruoss, T., Ackermann, N. & Stadelmann, T. (2023). Cultures of economic education: Grammar school curricula in a multilingual comparison. *European Educational Research Journal*, 22(6), 781–797.
<https://doi.org/10.1177/14749041221099379>

in den Fachlehrplänen für Erstsprache und Mathematik verankert sind (Oepke & Eberle, 2016).

Überfachliche Kompetenzen

In etwa der Hälfte der Lehrpläne sind überfachliche Kompetenzen spezifiziert (vgl. Abbildung 2). In diesen Lehrplänen dominieren methodisch-technische Kompetenzen gegenüber personalen und sozial-kommunikativen. Innerhalb der deutschsprachigen Lehrpläne haben alle drei Kompetenzfacetten moderate Anteile, aber innerhalb der französisch-/italienischsprachigen Lehrpläne die personalen und sozial-kommunikativen Kompetenzen einen geringen bzw. keinen Anteil. Dies deutet darauf hin, dass das curriculare Kompetenzkonzept einseitig auf fachliche und methodisch-technische Kompetenzen ausgerichtet und zwischen den Sprachregionen nicht einheitlich ist.

Als methodisch-technische Kompetenzen werden am häufigsten «Denkfähigkeiten» formuliert, gefolgt von «ICT-Kompetenzen/Medienkompetenzen». Als personale Kompetenzen finden sich «reflexive Fähigkeiten» weitaus am häufigsten, gefolgt von «Leistungsmotivation». Bei den sozial-kommunikativen Kompetenzen finden sich «Dialogfähigkeit», «Koordinationsfähigkeit» und «Kooperationsfähigkeit».

Lerngebiete und Lerngegenstände

Die Lehrpläne des Einführungsfachs sind hinsichtlich der fachlichen Lerngegenstände äusserst heterogen, umgekehrt sind die Lehrpläne des Schwerpunktfachs eher homogen. Die Heterogenität im Einführungsfach ist angesichts der unterschiedlichen kantonalen Stundentafeln wenig erstaunlich, deutet allerdings auch auf unterschiedliche und gegensätzliche fachdidaktische Konzeptionen hin.

In den deutschsprachigen Lehrplänen sind die fachlichen Lerngebiete «Volkswirtschaftslehre» (VWL) und «Betriebswirtschaftslehre» (BWL) etwa gleich gewichtet, hingegen hat VWL in den französisch-/italienischsprachigen Lehrplänen einen deutlich höheren Anteil als BWL. Ferner sind die fachlichen Lerngegenstände der BWL in den deutschsprachigen Lehrplänen wesentlich differenzierter beschrieben als in den französisch-/italienischsprachigen. Die unterschiedliche Gewichtung und Differenzierung der Lerngegenstände deutet darauf hin, dass in den Sprachregionen unterschiedliche fachdidaktische Konzeptionen ökonomischer Bildung bestehen.

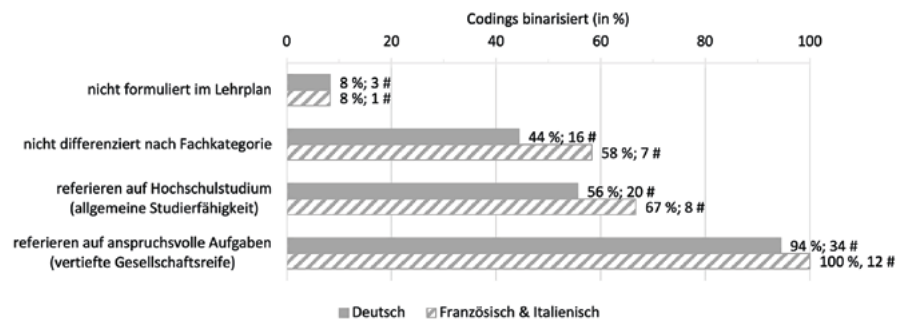


Abbildung 1. Bildungsziele nach Lehrplansprache

Hinweis: Datenpunkte als prozentuale (%) und absolute (#) Häufigkeiten.

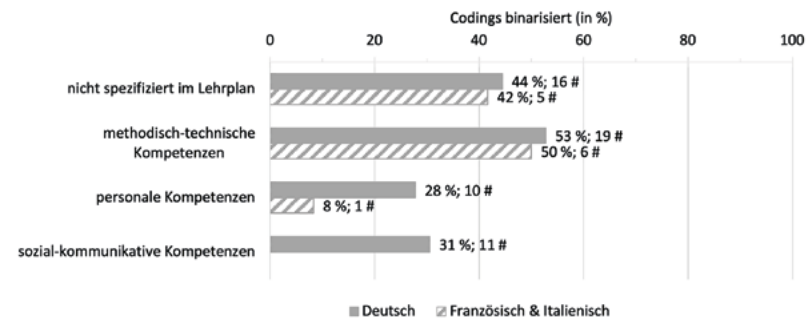


Abbildung 2. Überfachliche Kompetenzen nach Lehrplansprache

Hinweis: Datenpunkte als prozentuale (%) und absolute (#) Häufigkeiten.

Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse der Studie offenbaren unterschiedliche sprachkulturelle Traditionen und fachdidaktische Konzeptionen in den gymnasialen Lehrplänen in der Schweiz. Was hier exemplarisch für das Fach «Wirtschaft & Recht» deutlich wurde, ist auch für andere sozialwissenschaftliche Fächer zu erwarten. Für die zukünftige Entwicklung und Umsetzung der kantonalen Lehrpläne können diese Ergebnisse fruchtbar sein, indem sie einen notwendigen fachdidaktischen Diskurs anstossen. Es stellen sich insbesondere zwei zentrale Fragen: Erstens, welche fachdidaktische Konzeption ist hinsichtlich der beiden Bildungsziele der gymnasialen Maturität adäquat (wissenschaftsorientiert vs. situationsorientiert, multidisziplinär vs. interdisziplinär)? Zweitens, welche fachdidaktische Konzeption ist hinsichtlich der sprachkulturellen Traditionen und Variationen adäquat? Beide Fragen werden sowohl die Lehrplanentwicklung als auch die Unterrichtsentwicklung betreffen.

Literatur

- Ackermann, N. (2021). Zum Bildungsideal des «mündigen Wirtschaftsbürgers»: Kompetenzmodell für ökonomische Bildung und Domänenanalyse des gesamtgesellschaftlichen/gesamtwirtschaftlichen Lebensbereichs. In C. Fridrich, U. Hagedorn, R. Hedtke, P. Mittnik & G. Tafner (Hrsg.), *Wirtschaft, Gesellschaft und Politik: Sozioökonomische und politische Bildung in Schule und Hochschule* (S. 147–178). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32910-5_7
- Bonati, P. (2017). *Das Gymnasium im Spiegel seiner Lehrpläne: Untersuchungen, Praxisimpulse, Perspektiven*. Hep.
- Dubs, R. (1997). Das Grundlagenfach «Wirtschaft und Recht» an Gymnasien. *Schweizerische Zeitschrift für kaufmännisches Bildungswesen*, 91(2), 101–122.
- Eberle, F. (1999). Die Probleme mit dem neuen Grundlagenfach «Wirtschaft und Recht» – oder ein Beispiel verwässerter Innovationen am Gymnasium. *Gymnasium Helveticum*, 1999(1), 16–23.
- Eberle, F. (2006). Zur Bedeutung von Wirtschaft und Recht in der gymnasialen Bildung. *Gymnasium Helveticum*, 2006(3), 16–23.
- Eberle, F. & Brüggelbrock, C. (2013). Bildung am Gymnasium. *Studien + Berichte*, 35A. Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).
- EDK. (1994). *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 9. Juni 1994. Empfehlung an die Kantone gemäss Art. 3 des Schulkonkordats vom 29. Oktober 1970. Mit Handreichung zur Umsetzung*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). <http://edudoc.ch/record/17476/files/D30a.pdf>
- EDK. (2023). *Rahmenlehrplan Maturitätsschulen vom 8. September 2023 (Version für Vernehmlassung)*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK). <https://www.edk.ch/de/dokumentation/vernehmlassungen>
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13., überarbeitete Auflage). Beltz.
- Oepke, M. & Eberle, F. (2016). Deutsch- und Mathematikkompetenzen – wichtig für die (allgemeine) Studierfähigkeit? In J. Kramer, M. Neumann & U. Trautwein (Hrsg.), *Abitur und Matura im Wandel. Historische Entwicklungslinien, aktuelle Reformen und ihre Effekte* (S. 215–252). Springer VS.

Fünfte Konferenz Übergang Gymnasium–Universität (KUGU V)



Die Kommission Gymnasium–Universität (KGU) arbeitet momentan an der Vorbereitung der fünften Konferenz Übergang Gymnasium–Universität. Diese findet am Montag/Dienstag 20./21. Januar 2025 an der Universität Bern statt und widmet sich dem Thema «Auswirkungen des neuen MAR und des neuen RLP auf den Übergang Gymnasium–Hochschule».

Als Referent:innen vorgesehen sind die Projektleitung WEGM (Daniel Siegenthaler, Laurent Droz), Prof. Dr. Doreen Flick-Holtsch von der Universität Zürich sowie eine Vertreter:in aus der Romandie.

An der Konferenz beteiligen sich die folgenden gymnasialen Fächer: Die Unterrichtssprachen Deutsch, Französisch und Italienisch, die MINT-Fächer Mathematik und Informatik, aus dem GSW-Bereich die Geschichte und von den Kunstfächern die Musik. Die betroffenen Fachverbände sind momentan daran, die jeweiligen Arbeitsgruppen mit Vertreter:innen der Gymnasien, der Fachdidaktiken und der Hochschulen zusammenzustellen. Interessierte wenden sich bitte direkt in ihren Fachverband.

Weitere, laufend aktualisierte Informationen zur Konferenz sind zu finden unter



<https://math.ch/kugu5/>

Die Unterlagen zu KUGU I–IV sind zu finden unter:



KUGU I:
<https://math.ch/kugu1>



KUGU II:
<https://math.ch/kugu2>



KUGU III:
<https://math.ch/kugu3>



KUGU IV:
<https://math.ch/kugu4>

Grundfragen an das Gymnasium

- Was ändert sich durch das neue MAR und durch den neuen RLP?
- Welche Änderungen ergeben sich durch die Kompetenzorientierung des neuen RLP?
- Wie können die transversalen Bereiche möglichst gut abgedeckt werden?
- Wie können die überfachlichen Kompetenzen, welche für die Hochschulen relevant sind, besonders gut gefördert werden?
- Welche Folgerungen ergeben sich für den Unterricht am Gymnasium, für die Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte, für die Universitäten?
- Was müssen die politischen Entscheidungsträger (EDK und SBFI) unternehmen?

Grundfragen an die Hochschulen

- Was ändert sich durch das neue MAR und durch den neuen RLP?
- Wie können die Hochschulen proaktiv darauf reagieren?
- Welche überfachlichen Kompetenzen sind für die Hochschulen besonders relevant?
- Wie soll der Herausforderung der langen Übergangszeiten bei der Umsetzung von WEGM (je nach Kanton bis 2032 bzw. 2037) begegnet werden?
- Kennen die Hochschulen den Ausbildungsstand der Studienanfänger:innen?
- Welche Probleme zeigen sich häufig bei Studienanfänger:innen? Was ist der Grund für diese Schwierigkeiten? Kann das Gymnasium helfen, diese Schwierigkeiten zu mindern?
- Wie gelangen Informationen über die Studienanforderungen von der Hochschule zu den Maturand:innen?
- Wie können die Hochschulen bei der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen helfen?
- Wie können die Hochschulen den Kontakt zu den Gymnasien ausbauen? (Patenschaften bei Maturaarbeiten, Vortragsdienst, Expertenwesen bei Maturaprüfungen)



Der Unterricht findet während der Schulferien statt.

«Die EDK-anerkannte Zusatzausbildung für Hintergrundwissen zu Führungs- und Organisationsthemen – verbunden mit Transfer, Reflexion und Training – bilden die Basis für das Leiten einer Schule.»

DAS Schulleiter:in (DAS SL)

Diplomstudiengang in Kooperation mit der PH Luzern

Nächster Start: Luzern, Juli 2024

Weitere Infos finden Sie auf aeb.ch



PH LUZERN

Künstliche Intelligenz clever nutzen



Print inkl. E-Book Edubase

ISBN 978-3-0355-2604-2 | CHF 30.-

E-Book Edubase

ISBN 978-3-0355-2653-0 | CHF 26.-

→ Erscheint Anfang Juni 2024

Inkl. digitaler
Ausgabe

Sara Alloatti, Filomena Montemarano

Es macht klick

Künstliche Intelligenz bei schriftlichen Arbeiten clever nutzen

«Es macht klick» vermittelt Lernenden und Lehrpersonen grundlegende Kompetenzen im Umgang mit KI-Tools. Welche Werkzeuge sollen für welche Aufgaben gewählt werden? Wie formuliert man Aufträge an die KI? Und wie bewertet man die Antworten? In diesem Lehrmittel laden zehn niederschwellige «Experimente» die Schüler*innen ein, Skills im Umgang mit KI-Schreibwerkzeugen anhand konkreter Aufgaben einzuüben. In zehn Lektionen wird der Umgang mit der KI dann reflektiert, um die für den Einsatz nötigen Kompetenzen erfahrbar zu machen und eine eigene Haltung zu entwickeln. Zudem bietet das Buch sechs Gedankenexperimente, in denen ein Blick zurück auf andere digitale Innovationen geworfen wird, um dann Visionen zur Entwicklung der KI im Unterricht zu wagen.

«Es macht klick» eignet sich für vielfältige Unterrichtssettings auf Sekundarstufe II: Im Fachunterricht verschiedener Disziplinen (Deutsch, Fremdsprachenunterricht, ABU, Geschichte, Geografie usw.) ebenso wie in fächerübergreifenden Themenwochen oder im Selbststudium zur Vorbereitung auf eine schriftliche Abschlussarbeit.

Digital Literacy im Englischunterricht

Erste Ergebnisse aus dem Projekt «Digitale Bildung im Englischunterricht der Sekundarstufe II» und ein Blick nach vorne



Doris Ittner

ist seit 2016 an der Pädagogischen Hochschule Bern. Vorher war sie nach einem Doppelstudium in Anglistik, Hispanistik und Pädagogik sowie Philosophie zunächst als Gymnasiallehrerin für Englisch, Spanisch und Philosophie tätig und hat sich anschliessend an der Universität Bern in Erziehungswissenschaft promoviert.



Alyssa Emch-McVey

ist seit 2022 an der Pädagogischen Hochschule Bern. Vorher war sie als Gymnasiallehrerin für Englisch tätig. Sie hat am Bard College in New York sowie an der Universität Bern Anglistik und Hispanistik studiert und an der Pädagogischen Hochschule Bern das Diplom für Maturitätsschulen erhalten.

Was heisst «Digitale Bildung»?

Was sollen junge Menschen in einer Kultur der Digitalität heute und für die Zukunft wissen und können? Was bedeutet es konkret, Digitale Bildung fachspezifisch zu integrieren, wie das sowohl der alte als auch der neue Rahmenlehrplan fordert?

Diese Fragen waren der Ausgangspunkt für das Projekt Digital Literacy in the Upper-Secondary EFL-Classroom – Teachers' and Students' Perspectives, welches dank der Forschungsförderung durch die PHBern in Zusammenarbeit mit Berner Gymnasien realisiert werden konnte. Die COVID-Pandemie und schliesslich der Hype um ChatGPT haben den Wandel durch die Digitalisierung der pädagogischen Landschaft beschleunigt. Daher scheint es ein guter Moment zu sein, Einblick in erste Projektergebnisse zu geben und einen Blick nach vorne zu wagen.

Multiperspektivität

Das Projektteam war nach dem Prinzip der Multiperspektivität aufgestellt. Perspektiven der Erziehungswissenschaft (D. Ittner, S. Beeli-Zimmermann, L. Feldmann, N. Aebli) und der Fachdidaktik (K. Müller) konnten mit denjenigen aus dem Berufsfeld (A. Emch-McVey) und der Digitalität (M. Lehmann, M. Notari) kombiniert werden. Der Zusammenarbeit mit 22 Lehrpersonen verschiedener Berner Gymnasien ist es zu verdanken, dass die Thematik mit starkem Bezug zur Unterrichtspraxis bearbeitet werden konnte.

Die Multiperspektivität wurde auch im Projektdesign verfolgt. Verschiedene Datenquellen und -arten wurden miteinander trianguliert. Anfangs gaben Interviews mit 22 Lehrpersonen und ins-

gesamt 30 Jugendlichen (im 1. Jahr des 4-jährigen Gymnasiums) spannende Antworten auf die Frage, was Digitale Bildung allgemein ausmache und wie diese im Englischunterricht zu verankern sei. Das darauffolgende Schuljahr war der praxisnahen Unterrichtsforschung gewidmet. 12 Lehrpersonen und deren Schulklassen (im 1. und 2. Jahr des Gymnasiums) kooperierten im Format der «Lesson Study» mit dem Forschungsteam und gewährten wertvolle Einblicke in ihre Unterrichtspraxis (z.B. durch direkte Beobachtung, Fragebogen für die Lehrpersonen- und Schülerperspektive).

Was ist «Digitale Bildung»?

Erste Projektergebnisse zeigen, dass die Überzeugungen zu Digitaler Bildung sowohl seitens der Jugendlichen wie auch bei den Lehrpersonen sehr unterschiedlich sind. Lehrpersonen skizzierten ein breites Begriffsverständnis, welches einerseits die technische Komponente sowie den Umgang mit Informationen und Medien umfasste, andererseits aber auch den Blick auf die Jugendlichen und deren Orientierung in einer globalisierten und digitalisierten Gesellschaft richtete. Offenbar erleben Lehrpersonen Phänomene rund um Digitale Bildung entlang gewisser Spannungsfelder. Digitalität wird einerseits als Chance für eine methodische und inhaltliche Öffnung des Unterrichts und als integrales Element der Unterrichtspraxis akzeptiert. Andererseits lassen sich deutlich negative Erlebnismuster identifizieren, etwa in Bezug auf das Ablenkungspotenzial digitaler Medien, oder auch die Sorge vor einer Disruption bisheriger Lehr- und Lernpraktiken.

Projekt

Wenn Sie mehr über das Projekt erfahren möchten, sind Sie herzlich eingeladen, auf der Projekthomepage vorbeizuschauen. Das Projekt verfolgte mit einem überwiegend explorativen Forschungsdesign das Ziel, die Beliefs (Überzeugungen) von Englischlehrpersonen sowie der Schüler und Schülerinnen zu digitaler Bildung und deren Integration im Fachunterricht zu untersuchen. Im Sampling (Stichprobe) für den ersten Projektteil wurden Lehrpersonen von möglichst allen Gymnasien in Bern ausgewählt. Die Auswahl der Schüler und Schülerinnen für die Interviews erfolgte nach dem Prinzip der grösstmöglichen Heterogenität in der Zusammensetzung, um die bestmögliche Perspektivenvielfalt zu erhalten. Für den zweiten Projektteil (Lesson Study) erfolgte die Auswahl der Teilnehmer über «Convenience Sampling». Das im Jahr 2021 gestartete Projekt wird Ende Januar 2025 seinen Abschluss finden. Bis dahin gilt es, mit der Analyse der reichhaltigen Daten und Zwischenergebnisse weiterzufahren und die Projekterkenntnisse anschliessend in entsprechenden Fachzeitschriften auch einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Zwar erscheinen die Sichtweisen der Jugendlichen auf Digitale Bildung tendenziell stärker auf technische Aspekte fokussiert. Jedoch zeigten auch sie sehr reflektierte Sichtweisen im Hinblick auf Bildschirmzeit, Cybermobbing oder digitales Wohlbefinden. Im Schülerfragebogen bezogen sich die meisten Antworten auf die Verwendung digitaler Tools im Unterricht in ihrer Funktion für das Lernen (59%, d.h. 176 Antworten). Ihren Ruf als «Digital Natives» hielten etliche Jugendliche für problematisch, da sie sich insbesondere beim Einstieg ans Gymnasium mit teils überhöhten, teils aber auch banalen Erwartungshaltungen hinsichtlich ihres Vorwissens konfrontiert sehen.

Insgesamt zeichnete sich eine gewisse Verunsicherung bezüglich eines gemeinsamen Verständnisses von Digitaler Bildung ab. Zwei Drittel der interviewten Lehrpersonen wünschten sich, dass Digitale Bildung im Kollegium, auch zwischen den Fachschaften, intensiver diskutiert würde.

Wer ist verantwortlich?

Die teilnehmenden Lehrpersonen zeigten in der Auseinandersetzung mit ihrer Verantwortung für die Integration von Digitaler Bildung in ihrem Fachunterricht hohe Professionalität. Sie wägen sorgfältig ab zwischen fachlichen Zielsetzungen, dem Anspruch zur optimalen Integration digitaler Tools und Medien sowie zur Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz und der pädagogischen Zielsetzung der Berufsrolle, die mit hohem Verantwortungsbewusstsein für das (digitale) Wohlbefinden ihrer Schüler und Schülerinnen einhergeht. Die divergierenden Annahmen darüber, was unter Digitaler Bildung zu verstehen sei, können jedoch die konkrete Unterrichtsarbeit mit den Jugendlichen erschweren, z. B. wenn unklar bleibt, wer eigentlich für welche Aspekte von Digitaler Bildung verantwortlich ist.

Überraschend war die Bandbreite bei der Integration von Lernanlässen zur Digitalen Bildung im Unterricht. Diese reicht von der vollumfänglichen Akzeptanz und Immersion ins Digitale bis hin zur Ablehnung der Verantwortung für bestimmte Aspekte von Digitaler Bildung.

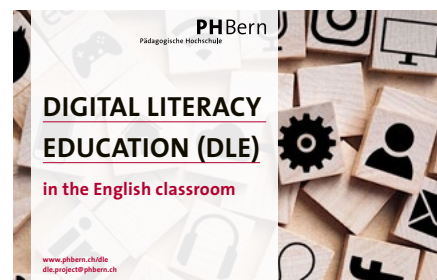
Warum «Digitale Bildung»?

Bei der Frage nach den Gründen für die Verankerung Digitaler Bildung im Fachunterricht stellen sich Lehrpersonen unweigerlich die Frage nach den zugrunde liegenden Bildungswerten. Die Projektergebnisse zeigen auf, dass im Fachunterricht die Entwicklung und Aneignung fachlicher Bildungswerte Vorrang hat. Worin besteht nun aber der Mehrwert fachintegrierter Digitaler Bildung? Das Digitale wird von den Lehrpersonen wie auch von den Jugendlichen im Lernprozess selbst zunächst in seiner medialen Funktion wahrgenommen: Durch den Einsatz digitaler Hilfsmittel (Hard- und Software) soll das Lernen im Fach unterstützt werden. Gleichzeitig besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass Digitale Bildung im Fachunterricht einen eigenständigen Wert darstellt, denn Digitalität tritt nicht unabhängig von thematischen Inhalten und Problemstellungen auf, sondern stets im Kontext bestimmter Sachverhalte.

In der Verknüpfung des fachlichen Bildungswertes mit dem der Digitalen Bildung liegt ein potenziell grosser Gewinn, da sich bei guter Abstimmung beider Bildungswerte aufeinander jeweils ein entsprechender Mehrwert generieren lässt.

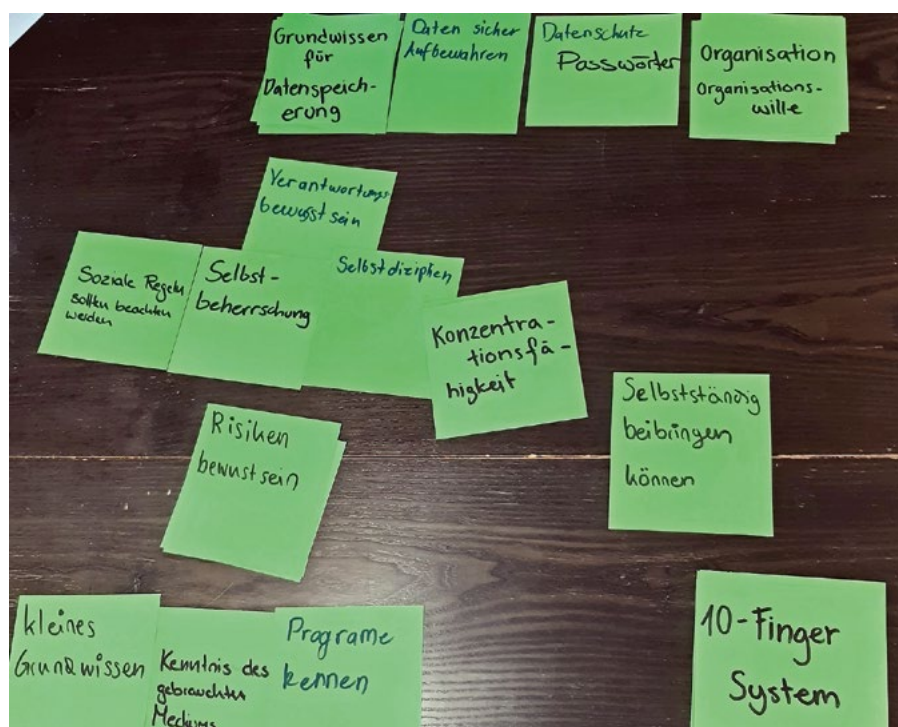
Ein Blick nach vorne

Auf Basis der in enger Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Jugendlichen gene-



rierten Einsichten können die folgenden Gedanken einen Blick nach vorne weisen:

- Streben Sie in der Fachschaft und im Kollegium eine kontinuierliche Verständigung rund um Digitale Bildung und mögliche fachspezifische Umsetzungspraktiken an.
- Ermutigen Sie die Jugendlichen dazu, ihre Ansichten und Bedürfnisse hinsichtlich Digitaler Bildung einzubringen.
- Versuchen Sie, an Ihrer Schule (innerhalb und zwischen den Fachschaften) die Verantwortlichkeiten rund um Digitale Bildung sorgfältig zu definieren.
- Es lohnt sich, ein Alignment zwischen den Erwartungen und angestrebten Bildungswerten und Visionen aller Beteiligten anzustreben (Lehrpersonen, Jugendliche, Schulleitung, Erziehungsberechtigte). Durch eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Lernenden können Sie sicherstellen, dass die Integration von Digitaler Bildung sowohl den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden wie auch Ihren eigenen Ansprüchen und Wertvorstellungen gerecht wird.



Vertiefte Gesellschaftsreife und politische Bildung

Schülerinnen und Schüler besuchen Bundesrat Parmelin und Nationalrat Roduit

Zum zweiten Mal nach 2021 organisierte der VSG am 12. März 2024 ein Treffen von Schülerinnen und Schülern mit Bundesrat Parmelin, dem Verantwortlichen für die Bildung auf Seiten des Bundes. Elf Jugendliche, die momentan ein Gymnasium, eine Fachmittelschule (FMS) oder eine Handelsmittelschule (HMS) besuchen, kamen aus unterschiedlichen Kantonen der Schweiz und aus drei Sprachregionen (Deutschschweiz, Romandie, Graubünden) nach Bern, um mit dem Bundesrat über die Themen «Vertiefte Gesellschaftsreife», «Politische Bildung» und «Einsatz für das Gemeinwohl» zu diskutieren.

Forderungen der Schülerinnen und Schüler

Die Schülerinnen und Schüler forderten von Bundesrat Parmelin u. a.:

- eine nachhaltige Verhaltensweise in Bezug auf den eigenen Lebensstil und die Wirtschaft sowie die Umwelt
- künstliche Intelligenz in der Bildung nicht zu verbieten, sondern einen sinnvollen Umgang damit zu lernen
- mehr Raum für Diskussionen und aktuelle (politische) Themen
- Unterricht in politischer Bildung spätestens ab der Sekundarstufe I
- Vermittlung der Kompetenz, kritisch zu urteilen, sich eine eigene Meinung zu bilden und Debatten zu führen
- sinnvolle Möglichkeiten, sich für das Gemeinwohl einzusetzen
- eine Erhöhung der Chancengerechtigkeit, beispielsweise durch eine bessere Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund oder durch eine Harmonisierung der unterschiedlichen Aufnahmeverfahren in den Kantonen

Kritische Fragen und die Antwort des Bundesrats

Durch kritische Fragen wünschten sie sich einen klaren Positionsbezug durch den Bundesrat:

- *Ist der Föderalismus in Bezug auf die Bildung eher fördernd oder hindernd?*

Der Bundesrat wies hier auf die Vorteile des Föderalismus hin, auch wenn dadurch gewisse Prozesse deutlich langsamer ablaufen.

- *Wie wird die Chancengerechtigkeit gewährleistet, wenn jeder Kanton ein anderes Aufnahmeverfahren hat?*

Gemäss dem Bundesrat ist Chancengerechtigkeit ein zentrales Thema und soll beispielsweise auch im neuen Forum für die gymnasiale Maturität thematisiert werden. Das Projekt WEGM zielte insbesondere darauf, die Vergleichbarkeit der Abschlüsse zu erhöhen, wobei der Weg zum Abschluss nach wie vor in der Verantwortung der Kantone liegt, die zudem auch selbst teilweise grosse Unterschiede bei den Maturitätsquoten zwischen Bezirken oder Gemeinden aufweisen.

- *Wie sieht der Bundesrat den Einsatz von Künstlicher Intelligenz an der Schule?*

Bundesrat Parmelin stellte sich dezidiert gegen ein Verbot von KI, wie dies etwa in Italien gemacht werde. Er zeigte sowohl die Chancen (Beitrag zur Behebung des Fachkräftemangels, Delegation repetitiver Tätigkeit an die Maschine) als auch die Risiken der Technologie auf und legte die Notwendigkeit weiterer Analysen dar, bevor weitreichende Entscheide gefällt werden.

- *Warum haben Absolvierende einer FMS weniger Möglichkeiten zum Studium an der Tertiärstufe, obwohl sich ihr Unterricht in vielen Bereichen nicht von demjenigen an Gymnasien unterscheidet?*

Hier führte der Bundesrat die Durchlässigkeit des Bildungssystems, inklusive Passerellen, an und zeigte anhand seiner eigenen Biographie (Lehre nach einer gymnasialen Maturität) die Möglichkeiten für eine spätere Weiterführung bzw. Änderung eines Bildungswegs auf. Er appellierte zudem an die Schülerinnen und Schüler, sich zu bemühen, immer besser zu werden und sich nicht am Minimum zu orientieren, da beispielsweise der Arbeitsmarkt viele hochqualifizierte Arbeitskräfte benötige.

- *Wie kann eine bessere Ausbildung in der zweiten Landessprache gewährleistet werden?*

Der Bundesrat verwies auch hier auf seine eigene Jugend, in welcher er von seiner Mutter zu einem Sprachaufenthalt in der Deutschschweiz motiviert wurde. Er plädierte für einen längeren Austausch (z.B. ein Semester) in einer anderen Sprachregion und sprach sich für eine Förderung der Austauschaktivitäten (mit Hinweis auf die nationale Agentur Movetia) und eine gezielte Werbung aus. Gleichzeitig zeigte er die Problematik auf, dass die Minderheit der Westschweizer Kantone nicht in der Lage sei, alle Schülerinnen und Schüler aus der Deutschschweiz aufzunehmen.

- *Wie kann verhindert werden, dass sich durch soziale Medien die Tendenzen zu einer vermehrten Polarisierung und zum Extremismus verstärken?*

Aus Sicht des Bundesrats hat hier die Schule nicht die alleinige Verantwortung, und es sei keine einfache Aufgabe der Lehrpersonen, die Meinungsbildung zu ermöglichen, ohne sich dem Vorwurf einer Indoktrination auszusetzen. Soziale Medien verleiten zu raschen Reaktionen, ohne sich die Zeit zu nehmen, über die Konsequenzen des Handelns nachzudenken. Der Bundesrat muss immer wieder Falschmeldungen, die sich rasch verbreiten, korrigieren, jüngst etwa im Zusammenhang mit dem Milchpreis. In seiner eigenen Schulzeit erlebte Bundesrat Parmelin einen sehr guten Geschichtslehrer, der trotz seiner politisch extremen Einstellung (er war ein Mitglied der kommunistischen Partei) und trotz einer klaren linken Mehrheit der Klasse von den Schülerinnen und Schülern ein kritisches Denken verlangte und unbelegte Behauptungen, selbst wenn sie seiner eigenen politischen Haltung entsprachen, hinterfragte. So fühlte sich auch die kleine Minderheit eher bürgerlich-konservativ politisierender Schülerinnen und Schüler damals nicht ausgegrenzt oder benachteiligt.

Treffen mit Nationalrat Benjamin Roduit

Im Anschluss an das Treffen mit Bundesrat Parmelin wurden die Schülerinnen und Schüler von Nationalrat Benjamin Roduit (CVP/Mitte, VS) zu einem Gespräch empfangen. Als aktiver Geschichtslehrer, ehemaliger Gymnasialrektor und Parlamentarier konnte er pointiert Stellung zu einigen von den Schülerinnen und Schülern eingebrachten Themen beziehen.

So postulierte er im Zusammenhang mit der KI, Ziel unserer Schulen sei es, den Schülerinnen und Schülern beizubringen, selbst zu denken. Dies könne einem auch die KI nicht abnehmen und sei umgekehrt Voraussetzung, um die Resultate der KI beurteilen zu können.

Angesprochen auf die Chancengerechtigkeit und auf die markant höhere Abiturquote in Deutschland bezeichnete er unser duales Bildungssystem als das beste in Europa und verteidigte die aktuelle gymnasiale Maturitätsquote von ca. 20%, wobei die Kantone mit tiefer Quote nicht noch tiefer werden dürften und zugleich Kantone mit sehr hoher Quote wie Genf oder das Tessin diese eher senken müssten. Entscheidend sei, dass jeder die zu ihm passende Bildung erhalte. Ähnlich wie der Bau einer Staumauer ganz unterschiedliche Personen erfordere – vom Ingenieur über den Statiker und den Bauführer bis zum einfachen Arbeiter –, dürfe das Bildungssystem nicht nur Akademiker generieren. Dass der Weg zur Matur unterschiedlich ist und über ein Untergymnasium, eine Prüfung, eine Vornote oder eine Empfehlung führe, sei nicht grundsätzlich problematisch, da das Erreichen des Ziels im Zentrum steht. Nationalrat Roduit ist überzeugt, dass unsere schweizerische Matur nach wie vor gut ist, und daher ist es für ihn unverständlich, dass zwei Drittel der Maturandinnen und Maturanden am Numerus Clausus (NC) für ein Medizinstudium scheitern – deshalb war er besonders erfreut, dass sein Vorstoss zur Aufweichung des NC an diesem Vormittag im Nationalrat von einer grossen Mehrheit unterstützt wurde. Er verwies zudem darauf, dass gemäss der Bundesverfassung Erziehung Sache der Eltern ist und die Schule dabei nur unterstützen kann. Sie kann selbstverständlich auch dazu beitragen, Unterschiede auszugleichen und etwa durch einen adäquaten Nachteilsausgleich für mehr Gerechtigkeit zu sorgen (auch dies ein Thema, mit dem sich der Nationalrat beschäftigen wird).

Auf die Frage, ob die Berufsorientierung nicht schon in der Primarschule beginnen sollte, antwortete er mit einem klaren Nein. Denn wir bereiten unsere Schülerinnen und Schüler momentan auf Berufe vor, die heute gar noch nicht existieren. Mit Verweis auf Montesquieu (*on ne peut pas choisir ce que la vie apporte*) machte er klar, dass die Schule die Schülerinnen und Schüler nur vorbereiten kann, dass sie ihren Weg jedoch selbst finden müssen, wie man bei einer Bergtour nicht nur gute Schuhe, sondern auch eigene Kraft braucht. Daher appellierte er an die Schülerinnen und Schüler, sich nicht zu früh zu spezialisieren oder sich nur auf die Fächer auszurichten, die sie besonders interessieren, sondern sich eine breite Allgemeinbildung anzueignen. Denn nur so seien sie auf die Herausforderungen der Zukunft wirklich gut vorbereitet.

Ein paar ausgewählte Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler

«Ich nehme mit, dass der Herr Bundesrat die Stimme der jungen Menschen gehört hat.»

«Ich habe den Austausch mit den verschiedenen Schülerinnen und Schülern sehr genossen, da der Föderalismus klar zu spüren ist.»

«Ich persönlich fand es sehr spannend, diese ganze Atmosphäre mitzuerleben.»

«Ich fand die Antworten der beiden Politiker nicht immer sehr klar und ausführlich.»

«Was man zudem auch mitnehmen konnte, waren die Gedanken des Bundesrats zum sprachlichen Austausch zwischen Romandie und Deutschschweiz.»

«Es braucht ein gesundes Mittelmass zwischen der Unabhängigkeit der Kantone und deren Abhängigkeit vom Bund.»

«Von Guy Parmelin habe ich vor allem das Gefühl bekommen, dass man durchaus in der Politik darüber nachdenkt, was man für eine modernere Ausbildung machen kann.»

«Es muss nicht der «schnellste» Weg über das Gymnasium/Studium sein, vielmehr ist es wichtig, Kompetenzen und Interessen in vielen Bereichen zu entwickeln und dies kann auch eine angehängte Lehre sein.»

«Die Sichtweise und die Standpunkte der beiden Politiker haben es uns ermöglicht, die Exekutive und die Legislative sowie diejenigen Themen kennenzulernen, die im Moment im Bundeshaus diskutiert werden.»

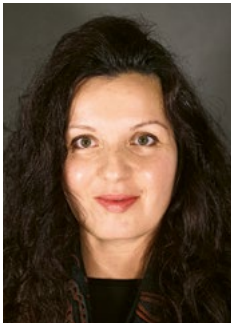
«Ich bin zufrieden damit, Antworten und Einblicke in die Anliegen und Anstösse erhalten zu haben.»

«Das war ein super Tag, perfekt organisiert und in einem sehr wohlwollenden Rahmen. Die Diskussionen mit dem Bundesrat und dem Nationalrat haben es mir ermöglicht, die Herausforderungen in der Schweizer Politik zu verstehen.»

Begabtenförderung als Aufgabe der Schulentwicklung



Penelope Paparunas
Mittelschullehrperson für Deutsch und Englisch,
Präsidium Arbeitsgruppe Begabungs- und Be-
gabtenförderung Kantonsschule Olten



Filizia Gasnakis
ist Mitglied des VSG Zentralvorstands, unter-
richtet Französisch am Mathematisch-Natur-
wissenschaftlichen Gymnasium Rämibühl in
Zürich und ist Qualitätsbeauftragte

Gute Schulentwicklung stellt die optimale Förderung aller Schülerinnen und Schüler ins Zentrum. Während Lehrpersonen im Rahmen der Möglichkeiten im Unterricht differenzieren und individualisieren, um der Heterogenität in den Klassen gerecht zu werden, braucht es für intellektuell ausserordentlich Begabte nebst dem Unterricht weitere Angebote in der Begabtenförderung (1), die wirksam in der Schule verankert sind. Die kantonalen Voraussetzungen für die Umsetzung der Begabtenförderung variieren erheblich, obwohl das Bewusstsein von Lehrpersonen und Schulleitungen merklich gewachsen ist, im Sinne der Chancengerechtigkeit auch für ausserordentlich begabte oder hochleistende Lernende adäquate Förderangebote bereitzustellen. So wie es im Sport oder in der Musik üblich ist, gezielt nach Spitztalenten zu suchen, um diese optimal zu fördern, besteht gleichermaßen der Anspruch, dass hohe kognitive Begabungen sich spätestens am Gymnasium ebenso entfalten können. Die Umsetzung der Begabtenförderung wirkt sich wiederum positiv auf die gesamte Schulentwicklung aus, weil für die Begabtenförderung verstärkt Kooperation, innovative oder agile Lösungen innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen sowie ausserschulische Vernetzung gefragt sind.

SKBF: Netzwerk Begabungsförderung

Die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) unterstützt den Informationsaustausch zwischen Institutionen, Forschung und Personen, die im Bereich der Begabungs- und Begabtenförderung tätig sind. Eine gemeinsame Tagung des Netzwerks Begabtenförderung fand im Oktober 2023 an der Kantonsschule Olten statt. Es wurden Erkenntnisse rund um die bestmögliche Unterstützung und Entwicklungsmöglichkeiten hochbegabter Schülerinnen und Schüler diskutiert und das Mentoring als mögliche Massnahme vorgestellt. Mentoring kann effektiv sein, wenn es in der Praxis klare Ziele verfolgt, Mentorinnen und Mentoren geschult sind, eine angemessene Laufzeit zur Verfügung steht und Mentoratsprogramme evaluiert werden, um diese gezielt weiterentwickeln zu können.

Begabungs- und Begabtenförderung im Bildungsraum Nordwestschweiz (BiB)

2009 beschloss der Regierungsausschuss des Bildungsraums Nordwestschweiz, ein Konzept der Begabungs- und Begabtenförderung für die Mittelschulen aufzubauen, wobei in Bezug auf die pädagogische Umsetzung Wert auf die Autonomie der Schulen gelegt wurde. In der Zwischenzeit sind an den 18 Gymnasien Koordinatorinnen und Koordinatoren damit beauftragt, das Konzept umzusetzen. Um die bestehenden Angebote weiterzuentwickeln, den Informationsfluss sicherzustellen sowie die Visibilität der Aktivitäten zu erhöhen, werden die Koordinatorinnen und Koordinatoren in einem jährlichen Erfahrungsaustausch vernetzt und weitergebildet. Ein wichtiges Ziel ist, den Wissensstand hinsichtlich Begabungs- und Begabtenförderung zu erhöhen und ein Bewusstsein aller Beteiligten zu fördern.

Umsetzung an der Kantonsschule Olten

Die Kantonsschule Olten (KSOL) gehört zum Bildungsraum Nordwestschweiz und setzt die Begabten- und Begabungsförderung sowohl auf der Sekundarstufe I (Sek P) als auch auf der Sekundarstufe II (Gymnasium, Fachmittelschule) seit vielen Jahren wirksam um. Hatte bis 2017 ausschliesslich eine Koordinatorin das Mandat dafür inne, kümmert sich seit 2017 eine Arbeitsgruppe um die Förderung leistungsstarker Schülerinnen und Schülern respektive solcher, die das Potential dazu haben. In der Arbeitsgruppe sind die meisten Fachrichtungen vertreten, so dass adäquate Förderangebote pro Fach schneller identifiziert und beworben werden können.

Weitere Informationen finden Sie unter:
Netzwerk Begabungsförderung



<http://www.begabungsforderung.ch/ueber-uns/>

Begabungs- und Begabtenförderung im
Bildungsraum Nordwestschweiz (BiB)



<http://www.bildungsraum-nw.ch/schwerpunkte/sekundarstufe2/Mittelschule>

Schoolwide Enrichment Model

Bei der Umsetzung von Begabungs- und Begabtenförderung orientiert sich die KSOL am sogenannten Schoolwide Enrichment Model (SEM) (2), welches Begabungs- und Begabtenförderung auf drei verschiedenen Ebenen festmacht:

1. auf der Ebene der Klasse,
2. auf der Ebene von internen und externen Enrichment- und Compacting-Angeboten
3. sowie auf jener der externen Exzellenzförderung.

Beispiele für interne Enrichment- und Compacting-Angebote sind das exzellenzfördernde Grouping in den Fächern Mathematik und Englisch auf der Sekundarstufe I (8. Schuljahr). Dabei absolvieren begabte Schülerinnen und Schüler eine Wochenlektion klassenübergreifend; auf ihre individuellen Bedürfnisse und Interessen kann so adäquater eingegangen werden. Ausserdem unterstützt die KSOL ihre Schülerinnen und Schüler aktiv bei der Teilnahme an diversen externen Förderangeboten (zum Beispiel Wissenschaftsolympiaden, Schreibwettbewerbe, usw.) und verfügt mit ihrem sogenannten Creativity Room auch über ein speziell für die Schülerinnen und Schüler eingerichtetes Ressourcen-zimmer, in welchem individuelle Projekte verwirklicht werden können (vgl. YES) (3). Neben diesen «anreichernden Angeboten» ermöglicht die KSOL sehr begabten Schülerinnen und Schülern im Sinne der Exzellenzförderung das Schüler- und Schülerinnenstudium (hauptsächlich Universität Basel). Universitäre Veranstaltungen können vor der Matura besucht und gegebenenfalls auch ECTS erworben werden. Die KSOL geht von einem dynamischen Verlauf von Begabungen aus. Im Sinne des «Drehtürmodells» kann ein Förderangebot auch frühzeitig beendet werden, um eine möglichst adäquate Passung zwischen Schülerinnen und Schülern und Lernarrangement zu gewährleisten.

Mentoringprogramm «MEMOSS»

Mit «MEMOSS» (Mentoring motiviert starke Schülerinnen und Schüler) hat die KSOL jüngst ein weiteres exzellenzförderndes Pilotprojekt lanciert: Dabei handelt es sich um ein Mentoringprogramm, welches eine Schülerin/einen Schüler (Mentee) und eine externe Fachperson (Mentorin/Mentor) zusammenbringt. In diesem Fachmentorat können besonders interessierte und begabte Jugendliche nicht nur Bildungsinhalte kennenlernen und vertiefen, die über den Lehrplan hinausgehen, sondern im einzigartigen 1:1-Tandem auch transversale Kompetenzen stärken sowie ihr persönliches Netzwerk erweitern. Die Gelingensfaktoren für ein solches Fachmentorat sind komplex, doch deutet eine jüngste Studie von LemaS (4) auf eine hohe Wirksamkeit von Mentoring hin (5). MEMOSS befindet sich zurzeit in der Durchführungphase; erste Evaluationsergebnisse werden bis Ende 2024 vorliegen. Für das Matching von Jugendlichen mit geeigneten Mentorinnen und Mentoren wurde die KSOL von der Schweizerischen Studienstiftung unterstützt.

Reformen nutzen

Begabungs- und Begabtenförderung ist nicht zuletzt ein Qualitätsmerkmal von Schulen. Im Zusammenhang mit WEGM stellen sich zentrale und tieferegehende Fragestellungen zur Schulentwicklung, welche die Schulen lange prägen werden. Diese Gelegenheit kann genutzt werden, um nicht nur Begabungen auf Unternehmensebene zu fördern, sondern auch aus der Perspektive der Begabtenförderung Weichen zu stellen und deren Umsetzung in der Schulentwicklung zu begünstigen. Das Spektrum der Förderungsmöglichkeiten ist breit und kann den Rahmenbedingungen der eigenen Schule angepasst werden. Der Anspruch von gutem Lernen sollte für alle erfüllt sein. Das bedeutet, dass auch sehr Begabte an Lernherausforderungen wachsen dürfen und das Lernen positiv erleben.

(1) Begabungsförderung findet im Regelunterricht statt und geht davon aus, dass jede Person Stärken hat, die gefördert werden sollen. Die Begabtenförderung fördert Kinder und Jugendliche, die in ausgeprägtem Masse mit Stärken auffallen, wofür Massnahmen ausserhalb des Unterrichtssetting nötig werden (um z.B. der Unterforderung entgegenzuwirken). Siehe auch:



www.begabungsforderung.com/materialien-f-r-lehr-und-fachpersonen/glossar

(2) Reis, Sally M., Renzulli, Joseph S. und Müller-Oppliger, Victor: «Das Schoolwide Enrichment Model» (SEM). In: Müller-Oppliger, Victor und Weigand, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Begabung. Weinheim und Basel: Beltz, 2021. S. 333-47.

(3) «Young Enterprise Switzerland». (letzter Zugriff: 24. März 2024).



<https://yes.swiss/>

(4) LemaS: Leistung macht Schule. (letzter Zugriff: 26. Februar 2024).



<https://www.leistung-macht-schule.de/>

(5) Ziegler, Albert et al. «Das Lernpfadkonzept: Theoretischer Hintergrund und zentrale Konzepte.» In: Weigand, Gabriele et al. (Hrsg.): Dimensionen der Begabungs- und Begabtenförderung in der Schule. Band 2. Bielefeld: wbv, 2022. S. 381-396. Siehe zudem: Ziegler, Albert, Emmerdinger, Kathrin et al.: «Theoretische Grundlagen von Mentoring in der Begabungs- und Talentförderung.» In: Müller-Oppliger, Victor und Weigand, Gabriele (Hrsg.): Handbuch Begabung. Weinheim und Basel: Beltz, 2021. S. 528-544. Siehe ausserdem: Müller-Oppliger, Bloom folgend: Müller-Oppliger, Victor: «Mentoring – Goldstandard der Pädagogik». In: Stiftung für hochbegabte Kinder (Hrsg.): Mentoring beschwingt: Grundlagen und Ideen zur Umsetzung in der Begabtenförderung. Zürich: [ohne Verlag]. S. 14-29.

Die Schmerzgrenze ist erreicht

Zusätzliche Aufgaben benötigen zusätzliche Ressourcen

Zentralvorstand des VSG

Am Präsident:innentreffen des VSG vom Juni 2023 in Basel wurde in einem Workshop über die Arbeitszeit und den Berufsauftrag der Lehrpersonen diskutiert. Dabei hat sich gezeigt, dass in den vergangenen Jahren eine schleichende Zunahme von Aufgaben und eine Intensivierung bestehender Aufgaben zu verzeichnen ist, ohne dass es zu einer ausgleichenden Reduktion anderswo gekommen ist. Diese zusätzlichen oder verstärkten Aufgaben sind im Sinn einer Professionalisierung oder einer Qualitätssteigerung durchaus zu begrüssen, so beispielsweise:

- Individualisierung des Unterrichts bei immer heterogeneren (und grösseren) Klassen (zeitaufwändiger und anspruchsvoller)
 - Digitalisierung (bessere und besser verfügbare Materialien, andere Unterrichtsformen, Weiterbildungsbedarf)
 - Berücksichtigung des Nachteilsausgleichs (immer mehr und v.a. immer komplexere Fälle mit hohem Organisations- und Betreuungsaufwand für die Lehrpersonen, Weiterbildungsbedarf)
 - Gemeinsam Prüfen
 - Zunahme der Anzahl von Nachprüfungen (verursacht durch die Zunahme von gesundheitsbedingten oder psychisch begründeten Absenzen sowie durch die Einführung von JOKERTAGEN)
 - Verstärkte Elternkontakte
 - Mehr und längere Abklärungen von Klassenlehrpersonen mit externen Spezialist:innen (z.B. Psycholog:innen)
 - Zusätzliche interne und externe Weiterbildungen und Informationen infolge der rasanten Entwicklung (z.B. durch die Digitalisierung, insbes. KI, oder durch den Nachteilsausgleich)
- Selbst wenn etwa die Digitalisierung (z.B. bei der Absenzenverwaltung) und das gemeinsame Prüfen auch Erleichterungen mit sich bringen können, **führt all dies zu einer deutlichen Erhöhung der Arbeitsbelastung und gefährdet die professionelle Erfüllung des Kernauftrags.**

Statements von Lehrpersonen

Statements von verschiedenen Lehrpersonen mögen diese Entwicklung exemplarisch zum Ausdruck bringen:

- Thomas Berli, Lehrer für Biologie, Kantonsschule Trogen (AR):
Als einzige Mittelschule des Kantons Appenzell Ausserrhoden spüren wir Lehrpersonen in Trogen externe Veränderungen meist sehr schnell und sehr direkt. Es kann durchaus von Vorteil sein, wenn die politischen Wege kurz sind und massgeschneiderte Lösungen entwickelt werden können. Dies bedeutet aber auch immer einen Mehraufwand für die Lehrpersonen und Schulleitungsmitglieder vor Ort. Für kleinere oder grössere Veränderungen wird jeweils eine temporäre Arbeitsgruppe geschaffen, um Handlungsvorschläge oder eine Weisung auszuarbeiten. Zum aktuellen Zeitpunkt gibt es bei uns an der Schule Arbeitsgruppen zu folgenden Themen: Weiterentwicklung des gymnasialen Curriculums, Campusgestaltung, Weiterentwicklung der Lehr- und Lernformen, Anpassung des Berufsauftrags, Anpassung des Absenzenregle-

ments, Umgang mit Chat-GPT sowie Climate Campus und MINT-Förderung. In jeder dieser Arbeitsgruppen sind jeweils mindestens ein Schulleitungsmitglied und bis zu zehn Lehrpersonen eingebunden. Im Normalfall wird dabei nur die Gruppenleitung separat vergütet. Aufgrund der Fülle von Projekten hat es sich an unserer Schule in den letzten Jahren etabliert, dass wir jeweils zwei Tage während den Sommerferien für die Schulentwicklung investieren. Für die beteiligten Lehrpersonen sind diese Zusatzaufträge im Normalfall teil der Gemeinschaftsarbeit.

- Adrienne Angehrn, Lehrerin für Englisch, Psychologie, Pädagogik, Gymnasium am Münsterplatz, Basel
«Du arbeitest mit Jugendlichen? Sicher noch anstrengend.» Es geht. Anstrengend ist weniger die Begleitung der jugendlichen Lebensphase, sondern mehr die Gleichzeitigkeit der verschiedenen Rollen. Rollen, die alle Zeit, Kompetenz und emotionale Verfügbarkeit brauchen.
Als Klassenlehrerin, wie auch als Fachlehrperson, arbeite ich als Fachexpertin, aber daneben auch als auch als Organisatorin, Klassenmanagerin, Absenzenkontrolleurin, Lagerleiterin, als Coach bei Lernschwierigkeiten und kleineren Lebenskrisen, als Klassenkassenverwalterin, Raumgestalterin, Lüfterin und nicht zu vergessen als Entscheidungsträgerin über Bildungsverläufe. All diese Rollen muss ich gleichzeitig in mir vereinen, mit meinen vorhandenen Ressourcen und zeitlichen Kapazitäten. Diese Vielfalt macht die Arbeit abwechslungsreich und wertvoll. Viele dieser Arbeiten sind jedoch Beziehungsarbeit und verlangen stets nach meiner emotionalen Präsenz. Einige wiederum sind besonders zeitintensiv, andere liegen mir nicht gut oder ich bin nicht genug für sie ausgebildet. Somit: ja, die Arbeit kann bei aller Freude ein anstrengendes Rollenspiel sein.
- Ralph Ettl, Lehrer für Englisch und Philosophie, Collège Rousseau, Genf

Meine Arbeitsbelastung vergrössert sich, denn:

- a. Die Zahl der Schüler:innen ist fast immer die maximal erlaubte. Dies führt zu mehr Korrekturaufwand, mehr Gesprächen während der Pausen, mehr Treffen ausserhalb der Unterrichtszeiten, mehr administrativen Aufgaben usw.
- b. Die Abbaumassnahmen der Bildungsdirektion reduzieren gewisse Entlastungen. Ich erhalte weniger Zeit, während die Zahl meiner Aufgaben steigt. Dies wird begleitet vom Gefühl der mangelnden Rücksichtnahme und Anerkennung meiner Arbeit, was mein Selbstverständnis als Lehrperson beeinträchtigt.
- c. Die Zunahme von Kleinstaufgaben überschreitet das erträgliche Mass (e-mail, Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen, administrative Aufgaben, obligatorische Online-Weiterbildungen, Classroom usw.). Diese Aufgaben erscheinen vernachlässigbar, doch sie beanspruchen einen mentalen und zeitlichen Raum, der viel zu gross ist im Vergleich zur Kernaufgabe: dem Unterrichten und der gelassenen Vorbereitung des Unterrichts.

Lösung: Grössere zeitliche Entlastungen (Fachschaftspräsidium, Leitung von Arbeitsgruppen, administrative Aufgaben, Verantwortung für Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen)

und Anwendung von 20/20 (20 Wochenlektionen und maximal 20 Schüler:innen pro Klasse).

- Thomas Progin, Lehrer für Mathematik und Physik, Lycée-Collège de l'Abbaye St-Maurice (VS)

Bei Diskussionen über die Entwicklung des Lehrberufs, höre ich oft, dass von Fortschritten die Rede ist, insbesondere vom Zeitgewinn im Vergleich zur Zeit, als man sorgfältig den Durchschnitt ausrechnen und die Noten eintragen musste. Auch wenn technische Hilfsmittel eine grosse Vereinfachung einiger Arbeitsschritte bringen mögen, scheint es mir vor allem, dass sie ständig unsere Unterrichtsmethode in Frage stellen, ein weites Feld von Möglichkeiten auf tun und damit unsere Arbeitsbelastung vergrössern.

Betrachten wir einmal eine Mathematikstunde. Sie basiert auf einem persönlichen Skript, das gemeinsam mit Kolleg:innen erstellt wurde und jährlich à jour gebracht wird. Dazu kommt die Erstellung von Seiten bzw. Folien für die elektronische Wandtafel, wo sich Theorie und Übungen abwechseln. Am Ende eines Kapitels werden Korrekturblätter und elektronische Notizen auf der Plattform zur Verfügung gestellt. Wirklich weniger einfach als der Gebrauch eines Lehrmittels in der Art unserer Vorgänger.

Ohne über die unzähligen E-Mails zu sprechen oder die individuellen Materialien für einzelne Schüler:innen und die geteilten Dokumente, die in immer wieder neuen Versionen zu berücksichtigen sind.

Folgerungen und Forderungen

Die Umsetzung des neuen MAR und des neuen RLP werden weitere Ressourcen von Seiten der Lehrpersonen binden. Um zu verhindern, dass diese Umsetzung nur oberflächlich, ohne Nachhaltigkeit und ohne breite Abstützung erfolgt, sind aus Sicht des Zentralvorstands folgende Gelingensbedingungen zu erfüllen:

1. Kurzfristig: Kompensation

Bei der Einführung von zusätzlichen Aufgaben, oder falls sich ein grösserer Aufwand für bestehende Aufgaben abzeichnet, ist vorgängig klar zu definieren, ob dies entweder durch den Abbau von anderen Aufgaben kompensiert oder direkt entlastet wird.

2. Mittel- und langfristig: Reduktion der maximalen Lektionsverpflichtung

Ein Vollpensum darf maximal 22 Lektionen (20 für Unterricht und 2 für ausserunterrichtliche Tätigkeiten) umfassen und die maximale Klassengrösse 22 Schüler:innen betragen, wie dies der VSG schon 2020 im Positionspapier zu den zeitgemässen Arbeits- und Anstellungsbedingungen gefordert hat.

«Das Vollpensum einer Lehrperson an einer Mittelschule beträgt bei einer Lektionsdauer von 45 min im Rahmen der Vertrauensarbeitszeit maximal 22 Lektionen.» Punkt 1 der ZAAB:



https://www.vsg-sspes.ch/fileadmin/user_upload/publikationen/positionspapiere/2020_11_PP_Zeitgemaeße-Arbeitsbedingungen.pdf

Locarno Film Festival
Piazza Grande

SCHULDOSSIER
für Französisch-
unterricht

2024
SCHWEIZER
FILMPREIS
BESTE
NEBENDARSTELLERIN

Suzanne JOUANNET Marie COLOMB Maud WYLER

LA VOIE ROYALE

ein film von
Frédéric MERMOUD

In diesem Coming-Of-Age-Film kämpft eine junge Frau um einen Platz an einer Elite-Universität. Ohne belehrend zu sein, stellt der Walliser Regisseur Frédéric Mermoud die Begriffe Meritokratie und sozialer Aufstieg sachgerecht in Frage.

AB 2. MAI IM KINO

FRENETIC
FILMS

Wertvolle Vernetzung – Kantonale Fachschaften



Lucius Hartmann

Dr. phil., Präsident des VSG, unterrichtet Mathematik, Latein und Griechisch an der Kantonschule Zürcher Oberland in Wetzikon.

Unter einer Fachschaft versteht man den Zusammenschluss von Lehrpersonen, die das gleiche Fach unterrichten. Auf Anfrage der U.C.E.S.G. (Union du corps enseignant secondaire genevois – Kantonalverband Genf) hat der VSG Ende 2023 eine Umfrage zur Existenz und zu den Rahmenbedingungen kantonaler Fachschaften durchgeführt. Sämtliche 27 Kantonalverbände haben geantwortet, so dass ein lückenloses Bild der Situation vorliegt. Es vermag nicht zu überraschen, dass sich dabei grosse Unterschiede zwischen den Kantonen zeigen.

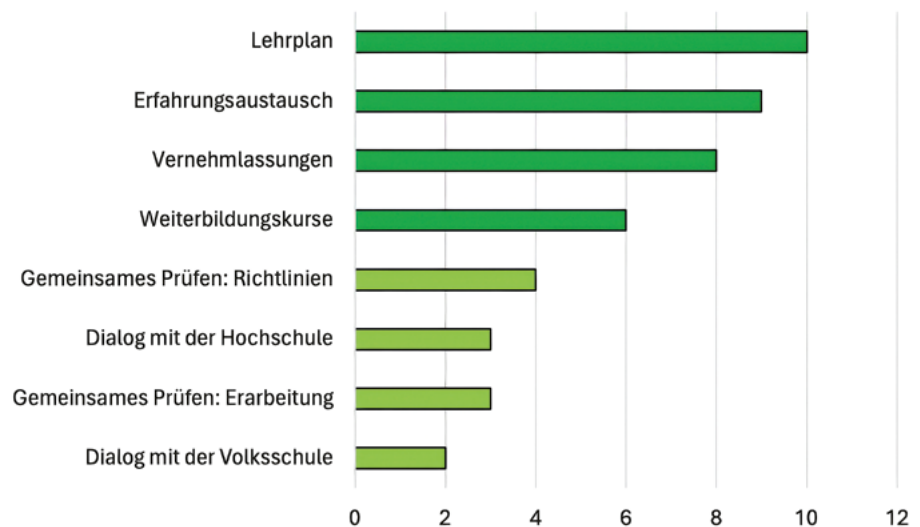
Eine knappe Mehrheit der Kantone (15) kennt momentan keine kantonalen Fachschaften, dazu gehören natürlich auch alle Kantone mit nur einer Schule (AI, AR, GL, SH, UR), da dort die kantonale Fachschaft der Fachschaft an der Schule entspricht. 12 Kantone verfügen über kantonale Fachschaften. In neun Kantonen gibt es kantonale Fachschaften für alle Fächer, in den restlichen drei Kantonen für viele oder einige Fächer. Dabei wird in einer

Mehrheit nicht zwischen Gymnasien, Fachmittelschulen (FMS) und Handels-, Wirtschafts- oder Informatikmittelschulen (HMS/WMS/IMS) unterschieden. In zwei Dritteln der Kantone mit kantonalen Fachschaften sind diese Fachschaften durch eine offizielle Instanz (Kanton oder Schulleitungen) eingesetzt, im restlichen Drittel sind sie anderweitig organisiert (z.B. in Form von Vereinen). Sie treffen sich im Schnitt zweimal pro Jahr, wobei die Sitzungskadenz zwischen einem und vier Treffen variiert und sich oft auch je nach Fach unterscheidet. Schulleitungsmitglieder nehmen nur in einem Kanton zwingend Einsitz in den Fachschaften, die Verwaltung ist nirgendwo vertreten.

Die Aufgaben der Fachschaften stehen immer in einem gewissen Bezug zum Unterricht, sind aber sehr unterschiedlich (vgl. Graphik 1). Mit dem neuen Maturitätsanerkennungsreglement dürften gewisse Aufgaben künftig noch wichtiger werden, so beispielsweise der Dialog mit den abgebenden bzw. aufnehmenden Schulen (unter dem Aspekt der Chancengerechtigkeit).

Die Zufriedenheit mit dem aktuellen System ist sehr hoch: 75% der Kantonalverbände mit Fachschaften sind sehr zufrieden, weitere 8% eher zufrieden. Dieses gute Ergebnis erhält noch mehr Gewicht, wenn man sich bewusst wird, dass in der Hälfte der Kantone für die Mitarbeit in der kantonalen Fachschaft keine Entlastungen oder Honorare vorgesehen sind.

Durch die Umsetzung des Projekts Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (WEGM) und insbesondere durch die Einführung des neuen Rahmenlehrplans wird es an den Gymnasien zu grösseren Änderungen kommen. Hier macht eine Intensivierung der Zusammenarbeit innerhalb des Kantons sicher Sinn. Diese wertvolle Vernetzung gilt es zu fördern und zu nutzen. Der Zentralvorstand empfiehlt daher den Kantonen, die Einführung kantonaler Fachschaften zu prüfen, und den Mitgliedern des VSG, selbst die Initiative zu ergreifen und sich mit ihren Fachkolleg:innen im ganzen Kanton zu vernetzen. So lassen sich Erfahrungen austauschen, gemeinsam Ideen entwickeln und Doppelspurigkeiten vermeiden.



Graphik 1: Aufgaben der kantonalen Fachschaften (N = 12, Mehrfachnennungen möglich)

Anhörung Anerkennungsreglement Lehrdiplome

Antwort des VSG

Einleitung

Die Qualifikation der Lehrpersonen ist entscheidend für die Qualität des Unterrichts, und gerade in einer Zeit, in der sich eine Mangelsituation bei gewissen Fächern abzeichnet oder schon eingetreten ist, ist es zentral, die Ausbildung der Lehrpersonen attraktiv zu gestalten, ohne den Anspruch eines hohen Grads an Professionalität zu verlieren. Durch Änderungen in den Rechtsgrundlagen des Gymnasiums (neues MAR und neuer RLP) und durch Änderungen an der Hochschule (es gibt immer mehr Studiengänge, welche den Unterrichtsfächern an Gymnasium und FMS nicht direkt entsprechen) sind auch Anpassungen am Anerkennungsreglement Lehrdiplome notwendig, und der VSG begrüsst es, dass diese nun erfolgen.

Gesamtes Anerkennungsreglement

Der VSG ist insgesamt einverstanden damit, dass die allgemeinen Zulassungsbedingungen für den Erwerb eines Lehrdiploms auf allen Stufen nicht aufgeweicht werden. Das bisherige System mit den Zugängen hat sich bewährt und berücksichtigt insbesondere die notwendigen Voraussetzungen an die Allgemeinbildung für die Unterrichtsbefähigung an der Primarschule.

Artikel 7

Der VSG ist froh, dass die Änderungen, die sich durch das neue MAR bzw. die neue MAV ergeben, nun im AR auch berücksichtigt sind und dass in Art. 7, Abs. 4 direkt auf das doppelte Bildungsziel der gymnasialen Maturität (und nicht nur auf die allgemeine Hochschulreife) verwiesen wird.

Der VSG zeigt sich zufrieden, dass seine Forderung nach einer Berücksichtigung der FMS in der Ausbildung zum Lehrdiplom aufgenommen wurde (Art. 7, Abs. 4). Der VSG möchte an dieser Stelle nochmals betonen, dass durch die neue Formulierung beispielsweise nicht ein ganzes Praktikum an der FMS verlangt wird, was nicht zu realisieren wäre. Im Text müsste der Begriff «Fachmittelschule» (nicht «Fachmaturitätsschule») verwendet werden.

Artikel 9

Der VSG ist einverstanden, dass für den Erwerb des Lehrdiploms im ersten oder einzigen Unterrichtsfach ein universitärer Master-Major verlangt wird (Art. 9, Abs. 2), wodurch die Vorgaben des MAR bzw. MAV erfüllt sind.

Der VSG ist sich allerdings nicht sicher, ob die Regelung für das zweite Unterrichtsfach in der Praxis wirklich adäquat und möglichst einheitlich umgesetzt werden kann, da den Ausbildungsinstitutionen teilweise die Kompetenz zur Beurteilung des Erwerbs der fachwissenschaftlichen Grundlagen fehlt (Art. 9, Abs. 2). Er befürchtet daher, dass die hohen Ansprüche an die Qualifikation der Lehrpersonen dadurch nicht gewährleistet werden können, zumal die aktuelle Formulierung ja sogar die Möglichkeit von nicht-universitären Mastern zulässt – vor dem

Hintergrund der wissenschaftspropädeutischen Ausrichtung des Gymnasiums (Kapitel V im Teil 2 des neuen RLP) scheint dies sehr problematisch zu sein. Insofern wird es – und dies gilt für beide Unterrichtsfächer – entscheidend sein, dass die Ausbildungsinstitutionen über klare, ausreichend konkrete und gut überprüfbare Kriterien verfügen, welche die fachlichen (und auch überfachlichen) Anforderungen für den Erwerb der Unterrichtsbefähigung in einem bestimmten Fach sind. Es ist weiter anzustreben, dass diese Kriterien überall gleich sind und auch gleich gehandhabt werden. Wir erachten es als wichtig, die Formulierung so anzupassen, dass auch für das zweite Unterrichtsfach weiterhin ein universitärer Abschluss verlangt wird (mit Ausnahmen gemäss Art. 5, Abs. 2, Buchstabe b).

Der VSG unterstützt die Möglichkeit der konsekutiven oder parallelen Ausbildung, hat jedoch Vorbehalte gegen die integrierte Ausbildung (Art. 5, Abs. 2, b sowie Art. 9, Abs. 3), da diese beispielsweise an den Fachhochschulen dazu führt, dass ein pädagogischer und kein fachwissenschaftlicher Master erworben wird. Um die Bedeutung des fachwissenschaftlichen Masters zu unterstreichen, sind in Art. 9, Abs. 2 die üblichen 300 Kreditpunkte für den Master explizit zu erwähnen (analog zu den in Abs. 3 erwähnten 60 Kreditpunkten für die berufliche Ausbildung). Dadurch kann auch verhindert werden, dass die Kreditpunkte für die berufliche Ausbildung bereits für den fachwissenschaftlichen Master angerechnet werden.

Der VSG regt an, für die Sicherstellung des Erwerbs der fachwissenschaftlichen Grundlagen die Einführung eines Akkreditierungsverfahrens zu prüfen.

Artikel 13

Der VSG hält es zwar für richtig, dass nicht nur die fachspezifischen, sondern auch die überfachlichen Erfordernisse des RLP berücksichtigt werden müssen (Art. 13, Abs. 4, Alinea ab), ist sich aber nicht sicher, ob die vorgeschlagene Formulierung dies sicherstellt (es ist ja nicht notwendig, dass man alle Erfordernisse erfüllt). Er schlägt deshalb die folgende Änderung vor: «die fachspezifischen und die mit dem Fach verknüpften überfachlichen Erfordernisse ...» oder «die Erfordernisse des RLP im Hinblick auf das Unterrichtsfach berücksichtigt».

Diese Rückmeldung wurde an der Präsident:innenkonferenz des VSG vom 20. März 2024 diskutiert und einstimmig verabschiedet.

Die Anhörungsunterlagen sind hier zugänglich:



<https://www.edk.ch/de/dokumentation/vernehmlassungen>

Fach- und Kantonalverbände



:: VSPM-SPES-SIFS



www.profphil.ch

Neuer Vizepräsident

An der Mitgliederversammlung des Verbands der Schweizerischen Philosophielehrer:innen an Mittelschulen (VSPM) am 01.03.2024 wurde das Vorstandsmitglied Olivier Moser, Lehrer für Philosophie, Ethik und Religionen am Lycée des Creusets in Sion zum neuen Vizepräsidenten

gewählt. Er löste damit Jonas Pfister, Lehrer für Philosophie am Gymnasium Neufeld in Bern ab, der seit 2019 als Vizepräsident waltete und zu Beginn des Jahres seinen Austritt aus dem Vorstand bekannt gab. Der VSPM bedankt sich für die grosse Arbeit, die er für den Verein geleistet hat



SCHWEIZERISCHER ALTPHILOLOGENVERBAND
ASSOCIATION SUISSE DES PHILOLOGUES CLASSIQUES
ASSOCIAZIONE SVIZZERA DEI FILOLOGI CLASSICI
LATIN-SCHWEIZ.CH | LATIN-SUISSE.CH | LATINO-SVIZZERA.CH



www.philologia.ch

Neues Vorstandsmitglied

An der 106. Jahresversammlung des Schweizerischen Altphilologenverbands (SAV) in Schaffhausen wurde Marcel Knaus (Lehrer in den Fächern Griechisch, Latein und Philosophie am Gymnasium am Münsterplatz, Basel; Lehrbeauftragter an der Universität Basel im Fachbereich Latinistik; Co-Präsident des Verbands der Mittelschullehrpersonen Basel-Stadt) in den Vorstand gewählt. Weiter wurden die

scheidenden Vorstandsmitglieder Iris Karahusić und Gabriel Häsler verdankt. Der Vorstand setzt sich neu zusammen aus: Martin Stüssi (Präsident), Prof. Dr. Antje-Marianne Kolde (Vizepräsidentin), Daniel Rutz (Kassier), Dr. Lucia Orelli Facchini (Aktuarin), Prof. Dr. Karin Schlapbach (Newsletter), Dr. Islème Sassi (Medienverantwortliche), Dr. David Krebs (Beisitzer) und Marcel Knaus (Beisitzer).



Verband Religion am Gymnasium
Union religion au lycée
Unione religione al liceo
Uniun religiuin al gimnasi



www.religionamgymnasium.ch

Weiterbildung «Aktuelle Themen – Iran und Naher Osten»

Die Mitglieder des Verbands Religion am Gymnasium (VRG) tragen weiterhin zur Förderung der religionskundlichen Bildung an den Gymnasien bei. Dazu gehört auch, dass neben den Konflikt- auch die Friedenspotentiale (a)religiöser Welt-sichten und deren gesellschaftlicher Manifestationen im Unterricht ergründet werden. Aus diesem Anlass lädt der VRG am

Freitag, 8.11.2024, zur Generalversammlung verbunden mit einer Weiterbildung zum Thema «Aktuelle Themen – Iran und Naher Osten» ein. Die Weiterbildung wird voraussichtlich auch Interessierten aus anderen Fächern offenstehen.

Nähere Informationen erhalten Sie auf der Website oder auf webpalette.ch



www.union-ge.ch

Angriffe auf die öffentliche Schule

Regierung und Parlament des Kantons Genf wollen die Ausbildung der Primarlehrkräfte um ein Jahr verkürzen und den Lehrpersonen der Sekundarstufe I zwei zusätzliche Wochenlektionen auferlegen – und dies ohne Konsultation oder Anhörung der Lehrpersonen. Die UCESG

befürchtet, dass solche Angriffe zu neuen Sparmassnahmen führen, die unsere Schule und unsere schon jetzt prekären Arbeitsbedingungen weiter schädigen werden. Wir hoffen auf einen ruhigeren Dialog mit den Verantwortlichen. Umso mehr, weil das Kantonsbudget gut aussieht.



www.ppv-s2.ch

Neu zusammengesetzter Vorstand

Der Vorstand des Psychologie- und Pädagogiklehrer:innen-Verbands (PPV) hat im Herbst 2023 den langjährigen Präsidenten Niklaus Schefer (Gymnasium Thun) verabschiedet. Der Vorstand konstituiert sich somit neu aus sieben Mitgliedern. Nadja Badr (UZH und KS Küssnacht) und Mirta Boesch (Gymnasium Unterstrass) wurden bestätigt und fünf neue Vorstandsmitglieder gewählt. Dies sind Adrienne Angehrn (Gymnasium Münsterplatz, Basel), Stefan Bruderer (KS Schaffhausen,

KS Seetal), David Schmocker (KS Baden), Caroline Suter (KS Baden) und Vanessa Zollinger (Neue Kantonsschule Aarau). Wir freuen uns auf aktive Diskussionen und die Zusammenarbeit.

Geplant ist eine Weiterbildung zu Künstlicher Intelligenz im Herbst 2024 und eine internationale PP-Weiterbildung zu «Normen und Werte als Thema des Pädagogikunterrichts» im Frühling 2025.

Alle Angaben finden Sie in Kürze auf unserer Website.



www.vmbs.ch

Neuigkeiten aus dem VMBS

Der Verband der Mittelschullehrpersonen Basel-Stadt (VMBS) wirkt im partizipativen Prozess zur Umsetzung von WEGM im Kanton Basel-Stadt in der sogenannten Echogruppe mit. Gemeinsam mit Vertreter:innen der gymnasialen Standorte und der kantonalen Verbände KSBS und FSS werden Eckwerten für die Umsetzung der Reform erarbeitet, u.a. eine kantonale Stundentafel und die Allokation bisheriger

und neuer Schwerpunktfächer an die fünf gymnasialen Standorte. Die Konsultation zum gesamten Reformpaket wird im Herbst 2024 beginnen.

An der Mitgliederversammlung des VMBS vom 25. Januar 2024 wurden Barbara Fankhauser (Gymnasium Bäumlhof) und Judith Schnyder (FMS Basel) neu in den Vorstand gewählt. Zurückgetreten ist Corine Maître (Wirtschaftsgymnasium).



Mittelschullehrpersonenverband ZH



www.mvz.ch

WegZH: Die Umsetzung von WEGM im Kanton Zürich

Zur Umsetzung der Weiterentwicklung der Gymnasialen Maturität (WEGM) im Kanton Zürich lief das Vorprojekt «vorwegZH», inzwischen ist mit dem Projekt «WegZH» die Umsetzung angelaufen. Als Verband ist der Mittelschullehrpersonenverband Zürich (MVZ) am Projekt nicht

direkt beteiligt, wohl aber sind in den verschiedenen Projektgruppen Lehrpersonen (und MVZ-Mitglieder) vertreten. Der MVZ unterstützt sie, wo er kann, damit diese die Positionen der Lehrpersonen gegenüber dem Kanton gut vertreten können.

Informationen zum Zürcher Projekt finden sich auf:



<https://www.zh.ch/de/bildung/schulen/maturitaetsschule/projekte-maturitaetsschulen/gemeinsam-die-zukunft-der-gymnasien-gestalten.html>

Auf dieser Homepage finden sich auch die Berichte aus «vorwegZH» zum Download.



Zusammenkommen, sich austauschen, voneinander lernen

Nach der Tagung «Transversale Themen und Kompetenzen» und der Weiterbildungskonferenz 2023 nehmen wir den Schwung mit für die Organisation mehrerer Online-Veranstaltungen. Darunter eine Reihe von Webinaren zur Umsetzung von WEGM, von denen sich das erste Fragen zur künstlichen Intelligenz widmet, sowie ein Informations- und Austauschtreffen über die Fachmittelschulen.

Unterschiedliche Formate, unterschiedliche Themen, unterschiedliche Zielgruppen, aber immer derselbe Wille, den Akteurinnen und Akteuren der Sekundarstufe II zu ermöglichen, zusammenzukommen, sich auszutauschen und voneinander zu lernen. Unser Ziel ist es, diese Dynamik des Teilens und Zusammenarbeitens, die zur Bewältigung der vor uns liegenden Herausforderungen unerlässlich ist, zu fördern. Dies ist umso entscheidender im aktuellen nationalen Kontext der Maturitätsreform und um Veränderungen zu gestalten, welche zum Beispiel die künstliche Intelligenz mit sich bringt.

Wir freuen uns darauf, Sie bei der einen oder anderen Veranstaltung (wieder) zu sehen!

Laetitia Houlmann, wissenschaftliche Mitarbeiterin ZEMCES

Job Shadowing 2024–2026 für Schulleitungsmitglieder

Besuchen Sie als Schulleitungsmitglied zu zweit eine Woche ein Gymnasium in Dresden oder Luxemburg.

Ab dem Schuljahr 2024/25 organisiert ZEMCES dieses Angebot zum vierten Mal. Als praxisorientiertes Weiterbildungsformat fördert ein Job Shadowing den Austausch guter Praxis zwischen erfahrenen Schulleiterinnen und Schulleitern und ermöglicht einen authentischen Einblick in den Arbeitsalltag von Direktionsmitgliedern der Partnerschule im Ausland.

Zehn Mitglieder von Schulleitungen aus fünf Schweizer Mittelschulen können sich an der diesjährigen Durchführung beteiligen. Für Besuch und Gegenbesuch brauchen Sie insgesamt zwei Arbeitswochen, die Sie innerhalb von zwei Jahren einplanen können. Finanziell wird das Job Shadowing inklusive Reise und Unterkunft von Movetia unterstützt.

Kontakt: marcel.santschi@zemces.ch

Club E

Gesundheit, Wohlbefinden und Leistungsförderung der Lernenden an Berufs- und Mittelschulen

Di, 07. Mai 2024, 13.45–16.45 | Bern oder online

Christoph Städeli (PH Zürich) präsentiert im Club_E das PERMA-Modell der positiven Bildung. Im Anschluss stellt Beat Trachsler (Kantonsschule Kreuzlingen) die Selbstevaluation seiner Schule zum Thema «Belastung der Schülerinnen und Schüler» vor.

Im Club_E diskutieren Führungs- und interessierte Fachpersonen der Sekundarstufe II aktuelle Themen. Er steht allen Interessierten offen.



Anmeldung: zemces.ch/Club_E

club E Entwicklung
Echange
Erörterung

Protokoll zur Weiterbildungskonferenz

Das Protokoll der zweiten nationalen Weiterbildungskonferenz «Commitment zur Weiterbildung und Weiterbildungskultur» vom 1. Dezember 2023 steht zur Verfügung.

zemces.ch/NOK

Die Fachmittelschule in der Schweiz

Merkmale, aktuelle Herausforderungen und Perspektiven

23. Mai 2024, 12.30–14.00 | Online-Veranstaltung über Mittag

Die Fachmittelschule wird eine immer bedeutendere Zubringerin an die Pädagogischen Hochschulen, aber auch an die Fachhochschulen. In Anbetracht der Relevanz dieses Mittelschulbildungsgangs wird verhältnismässig wenig über ihn geschrieben und geforscht, es gibt kaum spezifische Weiterbildungen für FMS-Lehrpersonen, und auch in der Bildungsverwaltung ist das vorhandene Wissen über die FMS nicht weit verbreitet. Es tut sich aber etwas. Die Kantonsschule Olten hat im März erfolgreich selbst einen interessanten FMS-Weiterbildungstag durchgeführt. ZEM CES organisiert mit den gleichen Expertinnen (Raffaella Esposito und Sandra Hafner, PH FHNW) eine Mittagsveranstaltung für Verwaltungsangestellte, Schulleiter/innen und Lehrpersonen.

Nach einem Überblick über die FMS in der Schweiz und neue Forschungsergebnisse diskutieren Teilnehmende in kleinen Gruppen über ihre Erfahrungen und Herausforderungen.

zemces.ch/FMS

Erstes ZEM CES Webinar

«Künstliche Intelligenz an Mittelschulen: Herausforderungen und Chancen»



Mittwoch, 29. Mai 2024

ZEM CES bietet eine Reihe thematischer Webinare an, um die Umsetzung der Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität (WEGM) zu unterstützen. Dies als Folge des Bedürfnisses nach Austausch und Information, das an der Tagung «Transversale Themen und Kompetenzen in der Weiterentwicklung des Gymnasiums» im September 2023 deutlich geworden ist. Das erste Webinar thematisiert die Herausforderungen und Chancen von KI an Mittelschulen auf kantonaler, schulischer oder pädagogischer Ebene.

In zwei Einführungsreferaten werden die gesellschaftlichen Dimensionen von KI und ihre konkreten Auswirkungen auf den Unterricht beleuchtet. Anschliessend können die Teilnehmenden in parallelen Sitzungen Praxisbeispiele austauschen, Unterstützungsbedarf identifizieren und konkrete Lösungsansätze diskutieren.

zemces.ch/Webinare

Programm

| | |
|---|---|
| Einleitung | Pascaline Caligiuri , ZEM CES Lucius Hartmann , VSG und AG Umsetzung MAR/MAV |
| Unser Alltag mit KI? Lernen und neu entstehende Gewohnheiten | Olivier Glassey , Laboratoire d'étude des sciences et des techniques, Universität Lausanne |
| Auswirkungen der KI für das Lehren und Lernen an Gymnasien | Sara Alloatti , Universität Zürich und Kantonsschule Uetikon am See |
| Kurzinput und Diskussion in parallelen Gruppen | |
| Rechtliche Aspekte – Urheberrecht und Datenschutz | EDUCA |
| Weiterbildung der Lehrpersonen | André Dinter und Alexander Wilhelm , Digital Learning Hub Sek II Biljana Petreska , Gymnasium Yverdon, PH Waadt und AG WEGM Digitalität |
| Umgang mit KI im Unterricht und an Maturprüfungen – die Strategie des Kantons Basel-Stadt | Eugen Krieger , Rektor und Co-Leiter Arbeitsgruppe KI Kanton Baselstadt |
| Künstliche Intelligenz und Maturitätsarbeit | Jürg Widrig , Gymnasiallehrer, Moderator LapTabNet Gudrun Smuha , DIP Genf, AG WEGM Wissenschaftspropädeutik und Maturaarbeit |
| Anwendung von KI im Fremdsprachenunterricht | Sara Alloatti , Universität Zürich und Kantonsschule Uetikon am See |

Bildungsticker



Andreas Pfister
unterrichtet Deutsch und Medien an der
Kantonsschule Zug.

Schweiz

Stabile Bildungsausgaben

Die öffentlichen Bildungsausgaben der Schweiz betragen im Jahr 2021 41.3 Milliarden Franken. Das sind 5.6 Prozent des Bruttoinlandsprodukts BIP. Das zeigen aktualisierte Daten des Bundesamts für Statistik. Zum Vergleich: Ein Jahr zuvor waren es 5.9 Prozent, zehn Jahre zuvor 5.3 Prozent, und im Jahr 2000 waren es 4.8 Prozent. Bildungsausgaben machen 2021 17.7 Prozent der öffentlichen Ausgaben aus. Ein Jahr zuvor waren es 17.8 Prozent, zehn Jahre zuvor 17.2 Prozent, und im Jahr 2000 waren es 14.8 Prozent.

Bildungsausgaben. BfS. 19.1.2024

Bildungsstand

45 Prozent der Schweizer Erwerbstätigen sind tertiär gebildet. Das zeigen neue Zahlen des Bundesamts für Statistik für das Jahr 2022. 30 Prozent haben einen Hochschulabschluss (Universität oder Fachhochschule). Hinzu kommen 15 Prozent mit höherer Berufsbildung. Zum Vergleich: Zehn Jahre zuvor waren erst 35 Prozent tertiär gebildet, vor 20 Jahren erst 27 Prozent. Es gibt grosse Unterschiede in der Altersstruktur. Von den jüngeren Erwachsenen (25–34 Jahre) sind mehr als die Hälfte, nämlich 51 Prozent, tertiär gebildet. Von den älteren Erwerbstätigen (55–64 Jahre) sind es nur 32 Prozent.

*Bildungsstand der Wohnbevölkerung.
BfS. 26.1.2024*

Der Bildungsticker erscheint als Newsletter
jede 2. Woche und kann abonniert werden:



www.vsg-sspes.ch/aktuelles/bildungsticker

Unterschriften sammeln

Am 17. Januar ist der Startschuss gefallen: In den Kantonen Bern und Aargau wurde je eine Volksinitiative zur Bildungsqualität lanciert. Das Ziel ist es in erster Linie, die Ausbildung von genügend Lehrpersonen sicherzustellen bzw. dem Lehrpersonenemangel entgegenzuwirken. Nun gilt es, Unterschriften zu sammeln. Hinter den Initiativen stehen die Lehrpersonenverbände Bildung Bern bzw. der Aargauische Lehrerinnen- und Lehrerverband alv. Die beiden Initiativen sind Teil des Aktionsplans «Bildungsqualität sichern» des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH. Im Kanton Graubünden hat der kantonale Lehrpersonenverband LEGR eine Petition bei der Regierung eingereicht. Die Petition fordert konkrete Schritte gegen den Lehrpersonenmangel.

Kienberger, Caroline: In Bern und im Aargau werden Initiativen zur Bildungsqualität lanciert. LCH. 18.1.2024

Teilrevision der Lehrdiplome

Die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren EDK revidiert die Anforderungen für Lehrdiplome auf allen Stufen. Für Lehrpersonenverbände ist dies stets ein heisses Eisen – und in Zeiten des Lehrpersonenmangels erst recht. Die Frage ist: Werden die Ansprüche gesenkt? Ein erster Augenschein zeigt: Auf Sekundarstufe II wird im ersten oder einzigen Fach explizit ein Master-Major-Abschluss im entsprechenden Fach vorausgesetzt. Im zweiten Fach aber müsse, schlägt die EDK vor, nicht zwingend ein Master-Minor-Abschluss vorliegen. Neu soll die Ausbildungsinstitution hier die Anforderungen festlegen können. Was das genau bedeutet für Gymnasiallehrpersonen, muss jetzt diskutiert werden. Überdies muss jetzt auf allen Stufen – auch der Primarstufe – überprüft werden, ob die Teilrevision nicht eine versteckte Lockerung darstellt, was die Ausbildung von Lehrpersonen beinhaltet. Dies würde dem Aktionsplan «Bildungsqualität sichern» des LCH diametral zuwiderlaufen. Die Anhörungsfrist dauert bis zum 31. Mai 2024.

Anerkennungsreglement Lehrdiplome; Teilrevision; Eröffnung einer Anhörung: Beschluss. EDK. 25.1.2024

Bund spart bei der Bildung

Das Geld für Bildung und Forschung wird von 2025 bis 2028 um eine halbe Milliarde von 29.7 auf 29.2 Milliarden gekürzt. Das

teilt Bundesrat Guy Parmelin am 8. März 2024 mit. Das entspricht einem nicht teuerungsbereinigten Wachstum von 1.6 Prozent. Das sind 1.3 Milliarden mehr als in der Periode von 2021–24. In der Vernehmlassung hatte der Bundesrat noch 29.7 Prozent vorgeschlagen. Dies hätte ein nicht teuerungsbereinigtes Wachstum von 2 Prozent bedeutet. Kantone, Hochschulen und linksgerichtete Parteien hatten bereits diese 2 Prozent als zu wenig kritisiert und stattdessen 2.5 Prozent Wachstum gefordert. Jetzt sind es stattdessen nicht einmal zwei, sondern nur noch 1.6 Prozent Wachstum. Der Bund begründet die Kürzung mit dem Haushaltsausgleich. Bekanntlich beträgt die Teuerung deutlich mehr als 1.6 Prozent. Es ist also faktisch mit einem doppelten Rückgang der Bildungsausgaben zu rechnen: einem teuerungsbedingten Rückgang und der nun beschlossenen Kürzung.

Bund kürzt Geld für Bildung und Forschung um eine halbe Milliarde. SRF. 8.3.2024

Kantone gegen Kürzungen

Die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren EDK äussert sich «besorgt» über die Ausgabenkürzungen von einer halben Milliarde, die der Bund in der Bildung vorsieht. Die EDK besteht auf ihrer Forderung an den Bund, die Mittel für die Bildung aufzustocken, um so dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken. Im Hintergrund läuft ein Kräfte-messen zwischen Bund und Kantonen: Der Bund will die Kantone stärker in die Pflicht nehmen bei der Bildungsfinanzierung, diese wehren sich dagegen. Im Sommer kommt das Geschäft in den Nationalrat.

EDK diskutiert Kulturbotschaft und weitere Themen. EDK. 27.3.2024

Nachteilsausgleich

Die Diskussion um den Nachteilsausgleich am Gymnasium erreicht den Nationalrat. Sidney Kamerzin (Mitte, VS) hat eine Motion eingereicht: Gymnasiast:innen mit Dyslexie und Lernbeeinträchtigungen im weiteren Sinn (Dysorthographie, Dysphasie, Dyspraxie etc.) sollen das Recht auf Unterstützung durch einen Computer bzw. durch geeignete Hilfsmittel erhalten. In seiner Begründung schreibt Kamerzin, auf allen anderen Stufen, von der Primar- über die Sekundarstufe I bis zur Tertiärstufe, werde die Unterstützung durch den Computer erlaubt – nur am Gymnasium nicht. Damit würden rund 8 Prozent der Schweizer Jugendlichen diskriminiert. Als Erstrat

wird der Nationalrat über die Motion be-
finden.

*Kamerzin, Sidney: Maturité gymnasiale:
autoriser l'étudiant concerné par un trouble DYS
à utiliser un ordinateur.
Le Parlement suisse. 6. 3. 2024*

Kantone

Graubünden – Lehrerverband lanciert Petition

Der Verband Lehrpersonen Graubünden
LEGR hat eine Petition zur Sicherung der
Schulqualität gestartet. Für das einzelne
Kind soll mehr Zeit zur Verfügung stehen.
Für die Lehrpersonen fordert der Verband
Entlastungen, eine optimale Aus- und
Weiterbildung, konkurrenzfähige Löhne
sowie mehr heilpädagogische Unter-
stützung im integrativen Setting.

*Das Fundament für den Arbeitsplatz
Graubünden. LEGR. 18. 2. 2024*

Schwyz – Petition

Der «Aktionsplan Bildungsqualität» des
Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer
Schweiz LCH zieht Kreise: Aktuell haben
die Lehrpersonen im Kanton Schwyz eine
Petition eingereicht. Sie fordert bessere An-
stellungsbedingungen, mehr Unter-
stützungsmassnahmen und eine Ent-
löhnung, die jener in anderen Kantonen
entspricht.

*Schwyzer Lehrpersonen übergeben 4500
Unterschriften. Bildung Schweiz. 23. 2. 2024*

Waadt – Vierjähriges Gymnasium

Das Gymnasium im Kanton Waadt soll ab
dem Jahr 2032 von drei auf vier Jahre ver-
längert werden. Dies bedeutet rund hun-
dert Klassen mehr am Gymnasium und be-
dingt die Aus- bzw. Weiterbildung von 150
bis 180 Lehrpersonen. Ans Gymnasium
wechseln kann man ab dem zehnten oder
dem elften Schuljahr – analog zu Modellen
in der Deutschschweiz. Mit dieser Mass-
nahme reagiert der Kanton Waadt als erster
auf das Projekt «Weiterentwicklung der
gymnasialen Maturität (WEGM)», das
schweizweit eine gymnasiale Mindestdauer
von vier Jahren vorsieht. Neben der Waadt
haben auch die Kantone Neuenburg und
Jura gegenwärtig nur drei Jahre Gymna-
sium.

*Les élèves vaudois feront leur gymnase en quatre
ans à partir de 2032. RTS Info. 5. 3. 2024*

Bern – Reicht das Sprachniveau B2 in Deutsch zum Unterrichten?

Wegen Lehrpersonenmangels setzt der
Kanton Bern vermehrt auf Lehrpersonen
mit ausländischem Diplom – zum Beispiel

Lehrpersonen aus der Ukraine. Ein neues
CAS an der PH Bern soll sie innerhalb
eines halben Jahres fit machen fürs Unter-
richten in der Schweiz. Derzeit gibt es 16
Ausbildungsplätze, interessiert wären mehr
als hundert Personen. Verlangt werden
Deutschkenntnisse auf dem Niveau B2.
Thomas Minder, Präsident des Verbands
Schweizer Schulleiter:innen, findet das
«eher knapp».

*Niveau B2 reicht: Lehrgang für ausländische
Lehrkräfte gestartet. SRF. 20. 3. 2024*

Hochschulen

«Woker Elfenbeinturm?»

In einem offenen Brief wendet sich eine
Gruppe von Akademiker:innen, die teil-
weise anonym bleiben wollen, gegen die
«anti-woke» Berichterstattung gewisser
Medien, die nicht namentlich genannt wer-
den. Die akademische Freiheit sei in Ge-
fahr. Insbesondere richtet sich der Brief
gegen die Administrativuntersuchungen an
den Universitäten Bern und Basel. Die
NZZ reagiert mit einem Kommentar.
Christina Neuhaus verteidigt das Recht auf
Kritik – auch an wissenschaftlichen Prakti-
ken und Institutionen, die sie eben als
nicht-wissenschaftlich bzw. als «woken
Elfenbeinturm» einstuft.

*In defense of academic freedom in Switzerland.
Open letter. 27. 2. 2024*

*Neuhaus, Christina: Hilfe, man kritisiert uns!
Der woke Elfenbeinturm ruft nach einem Panic
Room, der vor unangenehmen Fragen schützt.
NZZ. 16. 3. 2024*

Berufsbildung

Auflösungen von Lehrverträgen

22 Prozent aller Lehrverträge werden vor-
zeitig aufgelöst. Ein Drittel der Betroffenen
braucht mehr als ein Jahr für eine neue Lö-
sung. Markus Neuenschwander, Experte
der Berufsbildung, hält die Abbruchquote
für zu hoch. Er nimmt die Lernenden in
Schutz vor vorschnellen Schuldzu-
weisungen. Stattdessen nimmt er die Be-
triebe in die Pflicht: Bei professioneller und
sorgfältiger Betreuung der Lernenden gibt
es weniger Abbrüche.

*Neuenschwander, Markus im Interview mit
Fleischmann, Daniel: «Jede fünfte Lehre wird
vorzeitig aufgelöst, das ist zuviel».
Transfer. 11. 2. 2024*

Nicht bloss ein Sprungbrett

Die Berufslehre ist nicht nur ein Sprung-
brett für eine Fachhochschule. Auch ohne
Fachhochschule bleiben die Chancen auf

dem Arbeitsmarkt intakt. Die Angst vor
einem «crowding out» ist unbegründet. Das
zeigt eine aktuelle Studie des Leading
House VPET-ECON der Universität Zü-
rich. Leute mit «nur» einer Berufslehre sind
gefragt und werden rege eingestellt, ihre
Löhne steigen, ihre Tätigkeit wird auf-
gewertet.

*Fleischmann, Daniel: Personen mit Berufslehr-
abschluss im Aufwärtssog von Fachhochschulen.
Transfer. 22. 2. 2024*

Pädagogik

Montessori in der Kritik

Ein neues Buch übt massive Kritik an
Maria Montessori. Die Erziehungswissen-
schaftlerin Sabine Seichter zeigt Montesso-
ris rassistisches Denken und ihre Nähe zum
Faschismus auf. Montessori wollte nicht In-
klusion, sondern im Gegenteil Exklusion:
Menschen mit Behinderungen waren für
sie minderwertig, sie sollten von den «nor-
malen» getrennt werden. Selbst nach den
Gräueln des zweiten Weltkriegs hielt Mon-
tessori an der Idee der Eugenik fest: Der
neue Mensch sollte nicht nur gebildet, son-
dern gentechnisch gezüchtet werden. Im
Interview mit der NZZ belegt Seichter ihre
Kritik mit Schriften und Aussagen Montes-
soris. Die Enthüllungen dürften den aktu-
ellen Montessori-Mythos nachhaltig er-
schüttern.

*Seichter, Sabine im Interview mit Frey,
Andreas: Ein neues Buch entzaubert die
Gründerin der Montessori-Schulen: «Nicht
Inklusion, sondern Exklusion war ihre
pädagogische Leitlinie.» NZZ. 16. 2. 2024*

International

Frankreich – La Marseillaise

Emmanuel Macron hat in einer grossen
Pressekonferenz eine Reihe von Reformen
angekündigt, darunter eine Schulreform.
Macron schreckt nicht davor zurück, das
Erlernen der Marseillaise in der Primar-
schule anzukündigen und das Ausprobieren
von Schuluniformen. Der Staatskunde-
Unterricht soll gestärkt werden, die Kinder
sollen überzeugte «républicains» und stolze
Franzosen werden. Dass die Schule im
Zentrum von Macrons Reformen steht, hat
auch die Ernennung des ehemaligen
Bildungsministers Gabriel Attal zum
Premierminister gezeigt. Attal verteidigt
einen strikten Laizismus von Frankreichs
Schulen.

*Conférence de presse d'Emmanuel Macron: Le
tourmant de l'ordre. Le monde. 17. 1. 2024*

Ein Blick – ein Klick

Weiterbildungsangebot für WEGM

In der Schweizerischen Konferenz der Weiterbildungsverantwortlichen (KWV S-II) treffen sich die wichtigsten öffentlichen Anbieter von Weiterbildungen für Lehrpersonen der Sekundarstufe II und tauschen sich über ihr Angebot sowie über aktuelle Weiterbildungsthemen und Trends aus. An der Sitzung vom 22. März 2024 stand der Weiterbildungsbedarf aufgrund des Projekts WEGM im Zentrum. Je ein Vertreter der SMAK, der KSGR und des VSG konnte jeweils seine Sicht einbringen und den Anbietern wichtige Hinweise zur Gestaltung ihres Angebots geben. Der VSG bedankt sich bei KWV S-II für diese Möglichkeit. Er ist überzeugt, dass gute und passgenaue Weiterbildungen für eine erfolgreiche Umsetzung des neuen MAR/MAV und des Rahmenlehrplans eine entscheidende Rolle spielen und ein gesamtschweizerisches Verständnis fördern.

Austausch mit der EDK-Präsidentin

Beim jährlichen Gespräch mit der EDK-Präsidentin wurden u. a. folgende Themen diskutiert: Anhörung RLP, FMS, Lehrpersonenmangel, Übergang Gymnasium–Hochschule, ZEM CES, politische Neutralität von Lehrpersonen sowie Selektion.

PH LUZERN
PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE

**Jetzt
anmelden!**

Das neue Weiterbildungsprogramm ist da!

- ▶ Kurse für Lehrpersonen aller Stufen
- ▶ CAS, DAS, MAS, Zusatzausbildungen



www.phlu.ch/weiterbildung

Nächstes Klassenlager in Nyon am Genfersee!

- Schönes und modernes Hostel für Schulklassen
- Vorzeigebetrieb für nachhaltigen Tourismus
- Frühstück (inbegriffen), Lunchbags und Abendessen erhältlich
- Gratis Transportkarte für die Region Nyon (Coppet-Nyon-St.Cergue-Rolle)
- Gratis Eintritt für Schulen im Schweizerischen Nationalmuseum in Prangins; inkl. 1 Aktivität gratis

Mehr Informationen unter www.nyonhostel.ch/gruppen
Nyon Hostel, chemin des Plantaz 47, 1260 Nyon
info@nyonhostel.ch / 022 888 12 60

nur 15 min per Zug von Genf entfernt

www.nyonhostel.ch



GYMNASIUM HELVETICUM

Zeitschrift für die schweizerische Mittelschule
Revue de l'enseignement secondaire suisse
Rivista della scuola secondaria svizzera

Erscheint 5 × jährlich / Paraît cinq fois par an

Herausgeber / Éditeur

Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer (VSG)
Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire (SSPES)
Società svizzera degli insegnanti delle scuole secondarie (SSISS)

Generalsekretariat / Secrétariat général

VSG-SSPES-SSISS, Generalsekretariat, Monbijoustrasse 36, 3011 Bern
Telefon 031 382 52 33 (Di+Do)
E-Mail: information@vsg-sspes.ch, Internet: www.vsg-sspes.ch

Verlag / Édition

VSG-SSPES-SSISS, Monbijoustrasse 36, 3011 Bern
Telefon 031 382 52 33
E-Mail: information@vsg-sspes.ch

Die Zeitschrift und ihre Teile sind urheberrechtlich geschützt. Sie erscheinen unter der Creative Common Lizenz CC BY, d.h. die Artikel können unter Zitat des Erstabdrucks weiter verwendet werden.

Ce bulletin et ses parties sont protégés par le droit d'auteur. Ils sont publiés sous la licence Creative Common CC BY, ce qui signifie que les articles peuvent être utilisés et en citant la première impression.

Gymnasium Helveticum © 1869- by Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer – Société Suisse des Professeurs de l'Enseignement Secondaire is licensed under CC BY 4.0



78. Jahrgang 2024 Deutsche Ausgabe ISSN 0017-5951

Redaktion / Rédaction

Verantwortliche Redaktorin:
Gisela Meyer Stüssi (GM), Monbijoustrasse 36, 3011 Bern
Telefon 031 382 52 33
E-Mail: gh@vsg-sspes.ch, Internet: www.vsg-sspes.ch

Layout und Druck / Conception et impression

beagdruck, Maihofstrasse 76, 6002 Luzern
Telefon 041 268 68 68, Fax 041 268 68 00
E-Mail: mail@beagdruck.ch, Internet: www.beagdruck.ch

Inserate / Annonces

FACHMEDIEN – Zürichsee Werbe AG, Tiefenastrasse 2, 8640 Rapperswil
Telefon 044 928 56 11
E-Mail: info@fachmedien.ch, Internet: www.fachmedien.ch

Preise für Inserate und Beilagen / Prix pour les annonces et les encarts

www.vsg-sspes.ch/publikationen/gymnasium-helveticum/mediadaten/

| | Redaktionsschluss Délai rédactionnel | Inserateschluss Délai annonces | Erscheinungsdatum Date de parution |
|------|---|-----------------------------------|---------------------------------------|
| 3/24 | 24. Mai 2024 | 10. Juni 2024 | 5. Juli 2024 |
| 4/24 | 23. August 2024 | 9. September 2024 | 27. September 2024 |
| 5/24 | 18. Oktober 2024 | 11. November 2024 | 21. November 2024 |

Das Gymnasium Helveticum ist online zugänglich unter:



www.vsg-sspes.ch/publikationen/gymnasium-helveticum

Le magazine Gymnasium Helveticum est en ligne:



www.vsg-sspes.ch/fr/publikationen/gymnasium-helveticum



SchweizMobil Plus zum Spezialpreis



Partnerschaft zwischen der Stiftung SchweizMobil und dem Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer

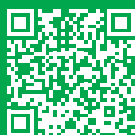
Auf SchweizMobil finden sich viele tolle und gut dokumentierte Vorschläge für Wanderungen und Velotouren in der ganzen Schweiz. Das SchweizMobil Plus Abonnement erlaubt zudem auf dem Computer oder dem Handy Touren vorzubereiten, zu zeichnen und mit anderen Personen zu teilen, sowie Karten auf dem Handy zu speichern oder Touren aufzuzeichnen. Diese Funktionen sind nützlich zur Vorbereitung von Lagern, Studien- und Schulreisen in der Schweiz, aber auch für Unternehmungen zu Fuss oder mit dem Fahrrad in der Freizeit.

Als Mitglied des VSG erhalten Sie das SchweizMobil Plus Abonnement zum Vorzugspreis von Fr. 20.– (statt Fr. 35.–).
Rabattcode: 1062-5188-7949-9394

Falls Sie bereits einen Zugang SchweizMobil Plus haben, senden Sie Ihren Gutscheincode an info@schweizmobil.ch, um künftig vom Vorzugspreis profitieren zu können.

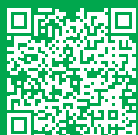
Anmeldung:

www.schweizmobilplus.ch/registrieren



Registration:

www.schweizmobilplus.ch/suissemobileplus/registration



Registrazione:

www.svizzeramobileplus.ch/registrazione



The logo consists of two vertical red bars. The left bar contains the word 'BODA' in white, bold, uppercase letters. The right bar contains the word 'BORG' in white, bold, uppercase letters. The background of the entire page is a collage of images showing people in various rooms solving puzzles and interacting with technology.

**BODA
BORG**

An orange rounded rectangular button with white text.

SCHULREISE MAL ANDERS

BODA BORG ZÜRICH – LERNEN, LACHEN UND GEMEINSAM ABENTEUER ERLEBEN

In Teams tretet ihr gemeinsam an, um die verschiedenen Quests zu meistern. Schüler werden vor spannende Rätsel und Herausforderungen gestellt, die nicht nur ihre Problemlösungsfähigkeiten, sondern auch ihr Durchhaltevermögen auf die Probe stellen. Taucht ein in eine Welt voller Herausforderungen, die nicht nur individuelle Fähigkeiten, sondern auch den Klassengeist eurer Schüler fördern wird!

EURE KLASSE PROFITIERT VON:

- › 2h oder 4h aktivem Teamerlebnis.
- › Stimulierung und Aktivierung von Hirn und Körper.
- › Nachhaltigem Effekt auf Teamfähigkeit, Belastbarkeit und Problemlösungsfähigkeiten.
- › Stärkung des Klassengeists.
- › Gemeinsamen Spass für alle.
- › Über 1300 Schulklassen sind bereits überzeugt.



Informationen, Reservationen, Anfragen:
zurich@bodaborg.ch **BODA BORG ZÜRICH**