

Infonium

PH Zug 3/2020

Doppeltes

Kompetenzprofil



Kanton Zug

Pädagogische Hochschule Zug



Esther Kamm

Wer an der PH Zug Lehrerinnen und Lehrer ausbilden will, hat idealerweise ein Lehrdiplom als Kindergärtner*in oder Primarlehrer*in und mehrere Jahre als Klassenlehrperson unterrichtet. Zusätzlich wird ein Master in jenem Fach verlangt, das jemand an der PH Zug unterrichtet. Wünschenswert sind zudem ein Doktorat und Forschungserfahrung. Ergänzend dazu haben Dozierende in der Lehrer*innenbildung eine Weiterbildung in Erwachsenenbildung bzw. Hochschuldidaktik absolviert, um PH-Studierende und Lehrpersonen in Weiterbildungskursen kompetent unterrichten zu können.

Es sind sehr hohe Anforderungen, die an Dozierende von Pädagogischen Hochschulen gestellt werden und die von der EDK reglementarisch festgehalten sind. Man spricht dabei vom «Doppelten Kompetenzprofil»: Dozierende müssen neben den akademischen Qualifikationen auch über einen ausgewiesenen Berufsfeldbezug verfügen. Es ist deshalb für alle PHs der Schweiz anspruchsvoll, Personal mit all diesen Qualifizierungen zu rekrutieren. Daher wurde im Rahmen eines Pilotprogramms eine Weiterqualifikation für PH-Mitarbeitende im Bereich der Praxisorientierung (Berufsfeldkenntnisse) geschaffen. Im Fokus stand das wissenschaftliche Personal ohne Lehrdiplom und Praxiserfahrung oder dessen Praxiserfahrung knapp ist oder bereits lange zurückliegt. Am Projekt partizipierten neun Pädagogische Hochschulen der deutschsprachigen Schweiz (S. 3–6).

Editorial	2
Schul- und Berufspraxis erfahren, verstehen, erkennen	3–6
Dank gemachter Praxiserfahrungen nun selbstbewusster	7
Teilnehmende berichten von ihren Erfahrungen	8–9
Den Berufsfeldbezug stärken!	
Mit der Co-Projektleitung im Gespräch	10
DKP-Projektergebnisse auch nach Abschluss weiter in PH-Landschaft sichtbar	11
«Brennpunktschulen» sind besonders gefordert – gerade in Zeiten von COVID-19	12–13
Soziale Resonanz in der Krise – und auf einmal wird klar, wie wichtig die Lehrperson ist	14–15
Philosophieren mit Kindern: ein Beitrag zur Politischen Bildung? Bachelor-Arbeit	16–17
Die Multitaskerin, der Sportjunkie und die Einsame: Studierendenkolumne	18
Informationen aus den Leistungsbereichen	19
Veranstaltungen	20

gogische Hochschulen der deutschsprachigen Schweiz (S. 3–6).

Am Qualifizierungsangebot «Doppeltes Kompetenzprofil» (DKP) nahmen mehrere Mitarbeitende der PH Zug teil. Im «Infonium» erzählen sie, weshalb sie beim DKP mitgemacht und wie sie vom Angebot profitiert haben (S. 7–9). Die beiden Co-Leiterinnen Simone Heller-Andrist und Christa Scherrer erzählen von ihren gewonnenen Erkenntnissen bei der Entwicklung und Durchführung des Studiengangs sowie des Gesamtprojekts (S. 10). Ende 2020 wird das DKP-Pilotprojekt beendet. Das Programm wird aber erfreulicherweise in der Förderperiode 2021–2024 von swissuniversities weitergeführt (S. 11). Es freut mich sehr, dass ich neu als Mitglied der Steuergruppe des Programms P-11 in den Prozess eingebunden bin. Ein erstes starkes Signal konnte mit der Lancierung des CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!» bereits gesetzt werden. In diesem Sinne bin ich überzeugt, dass an den Pädagogischen Hochschulen auch in Zukunft qualifizierte Dozierende Lehre, Forschung und Praxis verknüpfen und unser Bildungssystem weiterentwickeln werden.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre.

Prof. Dr. Esther Kamm
Rektorin

Schul- und Berufspraxis erfahren, erkennen, verstehen

Unter welchen Voraussetzungen kann eine Dozentin, die ein Fachstudium absolvierte, selbst aber nie Lehrerin war, erfolgreich in der Lehre an der PH tätig sein? Über welches Wissen zum Schulsystem muss eine Beratungsperson verfügen, um erfolgreich beraten zu können? Welche Kenntnisse des Berufsalltags von Lehrer*innen benötigen Forschende, um mit ihnen zusammen in gemischten Arbeitsgruppen Entwicklungsprojekte zu realisieren?

Unter dem Begriff «Doppeltes Kompetenzprofil» (DKP) (vgl. swissuniversities, 2017) suchen die Pädagogischen Hochschulen (PH) Antworten auf solche Fragen. DKP steht für das Selbstverständnis der PHs, wonach sie ihre Kernaufgaben wissenschaftlich wie für die Schul- und Berufspraxis der Zielstufen bedeutsam bearbeiten. Die damit einhergehende Selbstverpflichtung ist weitgehend unbestritten, die Art und Weise der Umsetzung des damit einhergehenden Anspruchs und die erforderlichen Voraussetzungen des wissenschaftlichen Personals der PHs¹ hierfür werden allerdings kontrovers diskutiert.

Wissenschaftlich und am Schulfeld orientiert

Ein Verbund von neun PHs kümmert sich im Zeitraum 2017–2020 in einem vom Bund geförderten Hochschulentwicklungsprojekt um die Orientierung der Lehrer*innenbildung sowohl an der Wissenschaft als auch am Berufsfeld. Die PH Zug leitet das Projekt zusammen mit der PH Zürich als Co-Leading-House. Wie der Projekttitel «Doppeltes Kompetenzprofil der

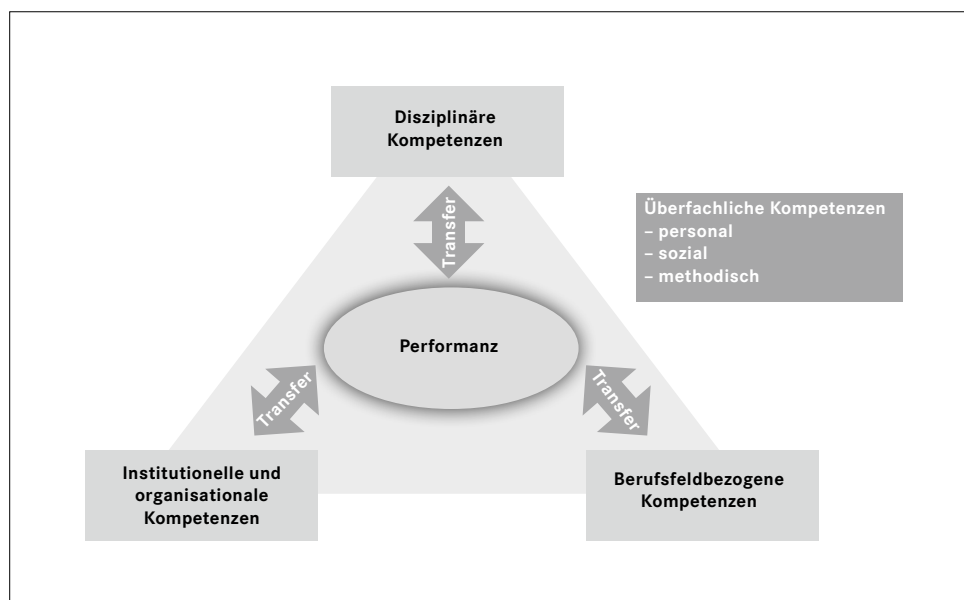
Pädagogischen Hochschulen – institutionelle und individuelle Anforderungen an den Berufsfeldbezug» nahelegt, liegt der Schwerpunkt bei der Gestaltung des Berufsfeldbezugs und den hierfür erforderlichen Voraussetzungen, ohne dass dafür die Wissenschaftlichkeit aus dem Blick gerät. Das Projekt ist Teil des Programms P-11 «Pilotprogramm zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs» von swissuniversities.

Die breite Abstützung des Projekts in der PH-Landschaft der Schweiz ist durch die Projektziele begründet, die qualitative sowie personelle Fragen der Hochschulen und damit Kernfragen der Hochschulentwicklung betreffen: Das Projekt leistet einerseits einen Beitrag an die Weiterentwicklung des Verständnisses des doppelten Kompetenzprofils und trägt damit zum Diskurs innerhalb und zwischen den PHs sowie in der Scientific Community und dem Berufsfeld bei. Andererseits entwickelt es mit Fokus auf der Berufspraxis und der Profession und vor dem Hintergrund des vierfachen Leistungsauftrags ein Angebot für wissenschaftliches PH-Personal, das seinen aufgabenspezifischen Berufsfeldbezug aufbauen, erweitern oder aktualisieren möchte (siehe Interviews mit Teilnehmenden auf S. 7–9). Der

¹ Der vorliegende Artikel verwendet die verbreiteten Bezeichnungen Dozent*in/Dozierende und wissenschaftliche Mitarbeiter*in und dafür den Oberbegriff wissenschaftliches Personal, ausser an explizit bezeichneten Stellen ohne Anspruch auf Trennschärfe bzgl. der Funktion.

Ein Projekt – neun Hochschulen

Der Beitrag zur Bedeutung des Berufsfeldbezugs für die Laufbahn an Pädagogischen Hochschulen entstand im Kontext des Projektes «Doppeltes Kompetenzprofil der Pädagogischen Hochschulen: Institutionelle und individuelle Anforderungen an den Berufsfeldbezug», das von den Pädagogischen Hochschulen Zug und Zürich als Leading Houses (Co-Projektleitung Simone Heller-Andrist, Christa Scherrer) sowie den Pädagogischen Hochschulen Luzern (Kathrin Krammer, Jürg Arpagaus), Zürich (Elisabeth Hardegger) und Zug (Clemens Diesbergen) und der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (Susanne Amft) in der Kerngruppe geführt wird. Die PH FHNW (Eliane Künzli), die PH Schwyz (Kathrin Futter), die PH St. Gallen (Katrin Graber), die PH Thurgau (Christoph Suter) sowie die PH Graubünden (Men Gustin) engagieren sich für das Projekt im Rahmen der Begleitgruppe des Projekts und «last, but not least» Markus Fischer als wissenschaftlicher Mitarbeiter (siehe www.dkp-ph.ch). Markus Roos (PH Zug) leitet die Begleitevaluation zum Projekt. Der vorliegende Artikel ist insofern Teil des Projektes, als er auf die im Projekt verfolgten Arbeiten zur Weiterentwicklung des Verständnisses des Berufsfeldbezugs Pädagogischer Hochschulen, die gemeinsamen Entwicklungsarbeiten sowie Evaluationsergebnisse zurückgreift.



Modell «Kompetenzprofil des wissenschaftlichen Personals an PHs» (vgl. Scherrer et al., eingereicht)

Berufsfeldbezug zeigt sich dabei wie folgt: Das wissenschaftliche Personal der PHs schafft mit (oder bei) der Bearbeitung seiner Aufgaben für sich oder andere (z. B. Studierende) Zugänge zum Schul-/Berufsfeld und/oder es bearbeitet gemeinsame Projekte mit Personen aus beiden Feldern und es kommuniziert adressatenorientiert. Zentral für einen aktuellen Schul-/Berufsfeldbezug ist das Verstehen und wissenschaftlich begründete sowie transformative Übertragen von kontextualisierbaren Erkenntnissen zur Berufspraxis in das eigene Arbeitsfeld und in die Situationen der Hochschulpraxis.

Das Projekt, seine Bedeutung und ausgewählte Ergebnisse werden nachfolgend anhand ausgewählter Themenschwerpunkte beleuchtet.

Der Berufsfeldbezug als Teil des Kompetenzmodells für das wissenschaftliche Personal

Der Topos «Doppeltes Kompetenzprofil» legt auf den ersten Blick nahe, dass sich das professionelle Arbeiten des wissenschaftlichen Personals an PHs einzig aus seinen wissenschaftlichen und seinen berufsfeldbezogenen Kompetenzen aus der eigenen Unterrichtstätigkeit auf der Zielstufe speist und sich formal im Hochschulabschluss und dem Zielstufendiplom zeigt. Bereits für Dozierende mit einem Auftrag in der Lehre ist dies allerdings zu sehr verkürzt. Im Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen (vgl. EDK, 2019, Art. 20) ist festgehalten, dass Dozierende zusätzlich zum Hochschulabschluss im zu unterrichtenden Fachgebiet auch über hochschuldidaktische

Qualifikationen sowie in der Regel über ein Lehrdiplom und Unterrichtserfahrung auf der Zielstufe verfügen sollen. Das Modell «Kompetenzprofil des wissenschaftlichen Personals an PHs» (vgl. Scherrer, Heller-Andrist, Suter & Fischer, eingereicht) verdeutlicht, dass zur situationsadäquaten Performanz mehrere Kompetenzbereiche zueinander in Bezug stehen müssen (vgl. Abb. 1). Es verdeutlicht, dass die berufsfeldbezogenen Kompetenzen mit den disziplinären Kompetenzen (z. B. Mathematik, Bildungswissenschaft) sowie den institutionell-organisationalen Kompetenzen (z. B. Kenntnisse zur Rollengestaltung als Mentoratsperson) profilbildend relationiert sind und dass zur Performanz die je nach Aufgabe typischen Methoden (z. B. Forschungsmethoden, hochschuldidaktische Methoden) und personalen und sozialen Kompetenzen erforderlich sind.

Den Berufsfeldbezug von Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden an PHs zu stärken, bedeutet also nicht, ihre Unterrichtskompetenzen für die Kindergarten- oder Primarschulpraxis aufzubauen oder zu aktualisieren. Da die Schulpraxis der Volksschule und die Hochschulpraxis als zwei unterschiedliche Arbeitsbereiche mit unterschiedlichen Zielen und Anforderungen betrachtet werden (vgl. Leonhard, 2018), geht es vielmehr darum, das Wissen und Verständnis des wissenschaftlichen Personals für das Schul- und Berufsfeld so zu stärken, dass sie ihre Arbeit auch in Bezug auf das Berufsfeld bedeutsam und im Austausch anschlussfähig gestalten können. Ist eine Dozentin beispielsweise mit dem Konzipieren eines Lehrmittels befasst, benötigt sie einen Berufsfeldbezug, um auf Erfahrungen der

Kompetenzen zur berufsfeldbezogenen Aufgabenbearbeitung

Die folgenden Kompetenzen beschreiben die aufgabenspezifische Bezugnahme des wissenschaftlichen Personals Pädagogischer Hochschulen auf das Berufsfeld. Die Kompetenzen sind unter Berücksichtigung der individuellen Arbeitssituation und hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Laufbahngestaltung zu interpretieren und zu konkretisieren.

Der Reihenfolge der zehn Kompetenzen liegt ein Dreischritt zugrunde, der den sich wiederholenden Prozess der Bezugnahme zum Berufsfeld beschreibt:

1. Schritt: Aufgaben und Berufsfelder (a/b/c);
2. Schritt: Erfahrungen und Erkenntnisse (d/e/f/g);
3. Schritt: Transfer und Performanz (h/i/j).

Die Dozierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden der PH

- a. verorten ihre Tätigkeit sowie ihre berufsbiografische Entwicklung (Laufbahn) im Systemzusammenhang der PH.
- b. erkennen in ihren aktuellen oder zukünftigen Aufgaben den Bedarf, die Möglichkeiten und den Fokus des Berufsfeldbezugs.
- c. beziehen ihre berufsbiografischen Ressourcen in die Bedarfsanalyse zur Herstellung des Berufsfeldbezugs ein.

- d. verfügen über Zugänge und Methoden, um ausgewählte Aspekte des Berufsfelds zu verstehen.
- e. erkennen Zusammenhänge im schweizerischen Bildungssystem und die daraus resultierende Komplexität und Dynamik im Berufsfeld.
- f. verstehen die Rolle und Aufgaben von Akteur*innen des Berufsfelds, die Fähigkeiten, Einstellungen und Werte, die ihre Profession erfordert, und ihre Gestaltungsräume und -bedingungen im Berufsfeld.
- g. erfahren und erkennen, wie Akteur*innen des Berufsfelds (Lehrpersonen, Schulische Heilpädagog*innen, Schulleitende, Praktikant*innen ...) Schule und Unterricht erleben, beurteilen und darin handeln.
- h. können die Aufgaben- und Fragestellungen sowie die Herausforderungen im Berufsfeld auf den Leistungsauftrag der PH beziehen.
- i. erkennen Innovationen und Entwicklungen im Berufsfeld und setzen diese Kenntnisse in Bezug zu ihrem Arbeitsfeld an der PH.
- j. können Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Berufsfeld auf wissenschaftlicher Basis für ihre Tätigkeit an der PH aufarbeiten.



Einen Einblick in die Praxis erhalten.

konkreten Umsetzung der Aufgaben aus dem Lehrmittel in verschiedenen Klassen der Zielstufe und aus Sicht der Lehrpersonen wie der Schüler*innen zugreifen zu können.

Laufbahnmöglichkeiten an PHs

Zur Professionalisierung von wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Dozierenden, die im Rahmen des vierfachen Leistungsauftrags an PHs arbeiten, standen bisher primär Qualifizierungsmassnahmen im Bereich der Wissensschaftsorientierung² oder der Methodenkompetenzen³ zur Verfügung. Derweil bestand im Bereich der Berufsfeldorientierung allerdings Nachholbedarf. Da beim wissenschaftlichen Personal in jüngerer Zeit die erforderliche Doppelqualifikation (vgl. EDK-Anerkennung für Dozierendenprofile) vermehrt nicht mehr nachgewiesen werden konnte, stellte sich zunehmend die Frage, wie eine entsprechende Personal-

entwicklung erfolgen kann. Die PHs mussten also Wege finden, die Kompetenzen beim eigenen Personal bezüglich dem Praxis- und Professionsbezug für die Aufgaben an der PH sicherzustellen und weiterentwickeln zu können. Das Berufsfeld sowie der gesellschaftliche Schulkontext sind einem stetigen Wandel unterworfen, was die Aktualisierung einmal erworbener Kompetenzen erfordert.

CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!»

Das vorgängig genannte Projekt machte möglich, dem beschriebenen Entwicklungsbedarf im Umgang mit den vielfältigen Berufsbiografien des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Stärkung ihres Berufsfeldbezugs nachzukommen. Es wurde im Rahmen des Projekts ein Studienangebot⁴ entwickelt, durch dessen Absolvierung das wissenschaftliche Personal seinen Berufsfeldbezug aufbauen, erweitern oder aktualisieren kann.

Wesentlich ist dabei, dass sich die Teilnehmenden zur Ausgestaltung ihres individuellen Berufsfeldbezugs an ihrer Tätigkeit an der PH orientieren: Davon ausgehend, mit welchen

² Zum Beispiel spezifische Masterstudiengänge, Nachwuchsförderungsprojekte in den Fachdidaktiken (vgl. PgB-Projekt «Aufbau Wissenschaftlicher Fachdidaktiken»), Promotionsprojekte (vgl. PgB-Projekt 1, TP 2 und 3) oder Habilitationsprogramme.

³ Zum Beispiel CAS «Mentorin und Coaching in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» oder CAS Hochschuldidaktik.

⁴ Der Begriff «Studienangebot» bezeichnet das bereits durchgeführte pilotierte Angebot, während «Studien-gang» sich auf den künftigen CAS-Studiengang bezieht.

Aufgaben sie betraut sind oder welche Aufgaben ihnen künftig übertragen werden, erörtern sie im Austausch mit ihrer personalverantwortlichen Person die Ausrichtung des zu stärkenden Berufsfeldbezugs.

Die Teilnehmenden besuchen das Berufsfeld, das auch das erweiterte Schulfeld miteinschliesst (Volksschule, Sekundarstufe II, Berufsbildung, Schulbehörden, Schulverwaltung, Schulführung, Bildungspolitik, Einrichtungen zur Unterstützung von Schulen etc.), immersiv und geleitet vom spezifischen Erkenntnisinteresse. Sie erhalten dabei vertiefte Einblicke und etablieren persönliche Kontakte zu Personen und Institutionen im Umfeld ihrer Tätigkeit an der PH. Den Schul- und Berufsalltag erfahren sie explorativ und stellen Bezüge her zwischen den gewonnenen Einsichten und Erkenntnissen und ihren Aufgaben an der PH.

Gibt eine Dozentin beispielsweise Vorlesungen für Bildungssoziologie, können ein Job-Shadowing und Unterrichtsbeobachtungen auf der Kindergarten- und Primarstufe zu konkreten Anschauungsbeispielen aus der Schul- und Unterrichtspraxis bzw. dem Berufsalltag für ausgewählte soziologische Inhalte führen (vgl. hierzu auch die Kurzporträts der Teilnehmenden der PH Zug auf S. 7–9). Nebst dem mit einer Fragestellung gefassten Erkenntnisinteresse braucht es hierzu auch passende Zugänge zum Berufsfeld, einschlägiges wissenschaftliches Wissen zum fokussierten Thema wie auch grundlegendes Wissen, bspw. zum Unterricht auf der Zielstufe. Im Nachgang der Immersion im Feld ist eine vertiefte Reflexion notwendig und es braucht hochschuldidaktische Kompetenzen, um das Gelernte in der Lehre fruchtbar umzusetzen. Die gewonnenen Einsichten sollen das Lernen der Studierenden befördern. Der Prozess der Stärkung der aufgabenspezifischen Berufsfeldbezüge erfolgt also wissenschaftlich fundiert: Im Rahmen eines Pflicht- und Wahlmodulangebots sowie in individuellen Fachberatungen (Einzelcoachings) kann nach individuellem Bedarf Wissen erworben werden. Die Prozessbegleitung der Immersion im Schul- und Berufsfeld erfolgt in Workshops in Lerngruppen (Peer-Group-Workshops), die jeweils von einem

Coach begleitet werden. Es gehört zu den im Studienangebot angelegten Lernmöglichkeiten, dass die Teilnehmenden den Berufsfeldbezug auch nach Abschluss der Weiterqualifikation weiter pflegen können.

Stärkung der regionalen Zusammenarbeit

Den PHs wurde an der EDK-Bilanztagung II zur Lehrer*innenbildung eine erhöhte Verantwortung für die Wahrnehmung und Gestaltung der «Professionellen Allianz» zwischen den PHs und dem Schul- und Berufsfeld zugesprochen (Ambühl & Stadelmann, 2010). Dabei ist bedeutend, dass die Interaktionen über die Systemgrenzen Pädagogische Hochschule – Volksschule hinweg als substanzielle Entwicklungsmomente verstanden werden, bei denen gemeinsam geteilte professionelle Fragen aufgabenbezogen im Fokus stehen und entschieden werden (vgl. Bucher et al., 2011, S. 63).

Mit den Projektarbeiten konnten über die Entwicklung eines Qualifizierungsangebotes hinaus Strukturen und Arbeiten lanciert und realisiert werden, die den Dialog mit der Praxis in etablierten Rahmen stärken. In die Projektarbeiten waren, z. B. im ersten Hearing zur Gestaltung der immersiven Arbeiten der PH-Dozierenden während des Studiengangs, Vertretende des LCH, des Verbandes der Schulleiterinnen und Schulleiter Schweiz sowie auch ein Rektor einer gemeindlichen Schule des Kantons Zug und eine Praxislehrperson der PH Zug involviert. Der PH Zug ist es ein Anliegen, dem Dialog mit den Schulen im Dienst der gegenseitigen Professionalisierung weiterhin Aufmerksamkeit zu schenken.

Dr. Christa Scherrer, Co-Projektleiterin DKP und Dozentin Bildungs- und Sozialwissenschaften PH Zug

Prof. Dr. Clemens Diesbergen, Mitglied Kerngruppe DKP, Prorektor und Leiter Ausbildung PH Zug

Dr. Simone Heller-Andrist, Co-Projektleiterin DKP, Projektleiterin für Entwicklungs- und Weiterbildungsangebote im Hochschulbereich PH Zürich

Literatur

Ambühl, H. & Stadelmann, W. (Hrsg.) (2010). *Tertiärisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bilanztagung I, Studien + Berichte | 30A*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

Bucher, B., Leder, C., Bircher, W., Rohner, R., Rosenberg, S., Salzmann, M. & Schärer, H.-R. (2011). Governance der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. In H. Ambühl & W. Stadelmann (Hrsg.), *Wirksame Lehrerinnen- und Lehrerbildung, gute Schulpraxis, gute Steuerung. Bilanztagung II, Studien + Berichte | 33A* (S. 56–78). Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

EDK (2019). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

Leonhard, T. (2018). Das Ende von Theorie und Praxis? Versuch einer alternativen Rahmung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Fridrich, G. Mayer-Frühwirth, R. Potzmann, W. Greller & R. Petz (Hrsg.), *Forschungsperspektiven 10* (S. 11–26). Münster: LIT.

Scherrer, C., Heller-Andrist, S., Suter, C. & Fischer, M. (eingereicht). Die Bedeutung des Berufsfeldbezugs für Laufbahnen an PHs. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38 (3).

swissuniversities (2017). *Merkmale des Hochschultypus Pädagogische Hochschulen*. Bern: swissuniversities: Kammer PH.

Dank gemachter Praxiserfahrungen nun selbstbewusster

Judith Kreuz ist Dozentin am Zentrum Mündlichkeit und unterrichtet in Ausbildungsmodulen. Wie konnte sie vom Qualifizierungsangebot «Doppeltes Kompetenzprofil» (DKP) profitieren?

«Beim DKP habe ich mitgemacht, weil ich einen Einblick in die Praxis erhalten wollte», erklärt Judith Kreuz. «Bei meinem Unterricht an der PH Zug, aber auch bei meinen Forschungsprojekten habe ich festgestellt, dass mir die Nähe zum Schulfeld fehlt.» Die Sprachwissenschaftlerin hat deshalb bei einer erfahrenen Lehrerin der 6. Primarklasse hospitiert und selber Lektionen im Fach Deutsch unterrichtet. Dabei hat sie bewusst dieselben Lehrmittel und denselben Vorbereitungsraaster für ihre Lektionen eingesetzt wie ihre Studierenden. «Dank meiner eigenen Unterrichtstätigkeit und dem Einblick in eine Primarklasse kann ich mich nun besser in die Denkweise meiner Studierenden hineinversetzen», ist Judith Kreuz überzeugt. «Und auch bezogen auf Forschungsprojekte und Weiterbildungskurse hilft es mir einzuschätzen, an was für neuen Erkenntnissen und Inhalten Lehrpersonen wirklich interessiert sind.»

Eigenen Unterricht analysiert

Beeindruckt hat sie, wie gut das Classroom-Management bei der besuchten Primarklasse funktioniert hat. «Die Schülerinnen und Schüler wussten ohne grosse Anleitung der Lehrerin, was sie zu tun hatten. Sie haben sehr selbstständig gearbeitet z. B. in Form von Werkstattunterricht oder Gruppenarbeiten.» Spannend fand Judith Kreuz auch, einen Eindruck von der Atmosphäre in einem Primarschulhaus zu gewinnen, sich im Lehrerzimmer mit anderen Lehrpersonen auszutauschen, von den täglichen Freuden und Sorgen zu erfahren. Judith Kreuz hat ihren eigenen Unterricht, aber auch jenen der erfahrenen Lehrperson videoграфиert und anschliessend analysiert. Ihre Unterrichtssequenzen hat sie mit ihrem persönlichen Coach zusammen ausgewertet. «Es war eine gute Erfahrung, zusammen mit einer erfahrenen Dozentin zu besprechen, weshalb was im Unterricht wie geplant funktioniert hat und in welchen Sequenzen es anders herausgekommen ist als vorgesehen», sagt die Sprachwissenschaftlerin. «Wobei anders nicht immer schlecht sein muss.» Die Videoanalyse hat ergeben, dass ihr Unterricht gar nicht schlecht war, auch wenn sie dies in der Situation selber so empfunden hatte. «Es gibt aber



Judith Kreuz hat sich mit der Praxis vernetzt.

immer noch viel Verbesserungspotenzial, zeigt sie sich kritisch.

Praxis mit Theorie verknüpfen

Einen grossen Unterschied zu ihrem Unterricht an der PH hat sie beim Engagement der Lernenden festgestellt. «Die Studierenden sind eher zurückhaltend. Die Schülerinnen und Schüler meldeten sich von alleine, stellten Fragen. Diese aktive Teilnahme war einerseits eine sehr schöne Erfahrung. Andererseits war es so anspruchsvoller, eine Lektion gemäss Planung durchzuführen. Aber ich denke, eine gute Lehrperson muss die Fähigkeit haben, vom Schema eines Rasters situativ abzuweichen.» Judith Kreuz hat sich im Voraus auch mit den Professionsstandards für Lehrpersonen beschäftigt und festgestellt, dass die hohen Ansprüche gar nicht immer erfüllt werden können. «Dafür ist Schule bzw. der Unterricht zu komplex. Die Professionsstandards müssen in der Praxis heruntergebrochen und den jeweiligen Situationen angepasst werden.» Ihre gesammelten Praxiserfahrungen konnte Judith Kreuz bereits in ihrem Unterricht einbauen. «Ich kann nun von meinen eigenen Praxiserfahrungen erzählen und diese mit der von mir vermittelten Theorie verknüpfen. Dies kommt bei den Studierenden sehr gut an, weil ich ähnliche Situationen erlebt habe wie sie in ihren Praktika.»

Luc Ulmer,
Leiter Kommunikation & Marketing

Judith Kreuz

Dr. des. Judith Kreuz arbeitet seit 2014 am Zentrum Mündlichkeit der PH Zug. Angestellt wurde sie dazumal, um beim SNF-Projekt «Argumentative Gesprächskompetenz in der Schule» mitzuarbeiten. In der Zwischenzeit ist sie auch in der Lehre tätig und unterrichtet unter anderem in den Modulen «Mündliche Kommunikation» sowie «Wissenschaftliches Arbeiten». Ebenfalls leitet sie die «Sprechberatung» der PH Zug, in der Studierende bezüglich Auftrittscompetenz und Stimmwirkung beraten und unterstützt werden. Die Gesprächsforschung ist bis heute ihr Steckenpferd geblieben. Ihre Dissertation hat sie über Ko-Konstruiertes Argumentieren in mündlichen Gruppendiskussionen bei Grundschulkindern verfasst.

Teilnehmende berichten von ihren Erfahrungen



Sylvia Nadig, Teilnehmerin

Sylvia Nadig, Fachschaftsleiterin und Dozentin

Sylvia Nadig ist ausgebildete Gymnasiallehrerin für Englisch und Französisch mit mehrjähriger Unterrichtserfahrung in beiden Sprachen auf der Sekundarstufe II. Zudem war sie als Lehrerin für Englisch für Primarschulkinder in der Sprachschule «The Language Company – English for Youngsters» in Zug tätig. Sie ist seit Beginn der PH Zug Fachschaftsleiterin Fremdsprachen und Dozentin für Fachdidaktik Englisch Primarstufe sowie Austauschverantwortliche des Kantons Zug.

Weshalb haben Sie beim Projekt Doppeltes Kompetenzprofil mitgemacht?

Als ich von diesem Angebot hörte, war ich sofort begeistert. Obwohl ich in meinen 16 Jahren an der PH Zug noch nie von Studierenden darauf angesprochen wurde, ob ich überhaupt Primarlehrerin gewesen sei, empfinde ich es selber als einen Makel in meinem Profil. Aber damals, 2004, gab es noch gar keine Primarlehrpersonen mit Stufenerfahrung im Englischunterricht, da dieses Fach erst später in die Primarschule Einzug hielt.

In der DKP-Weiterbildung konnten Sie zum Teil selber frei wählen, wie Sie Ihre Kompetenzen erweitern wollten. Was haben Sie gemacht?

Ich habe v. a. Unterrichtsbesuche absolviert und mich mit Englischlehrpersonen ausgetauscht. Ich wollte herausfinden, wo im Englischunterricht auf der Primarstufe der grösste Handlungsbedarf besteht. Schnell haben sich zwei Themen herausgeschält: Adäquate Förderung der Native Speakers sowie der Englischunterricht in Klassen mit Altersdurchmischtem Lernen (AdL). Bei beiden Themen war es spannend zu sehen, wie unterschiedliche Handhabungen es innerhalb des Kantons gibt. Sehr wertvoll war für mich auch, dass ich selber Native Speakers in einer 3. Klasse im Schulhaus Kirchmatt in Zug unterrichten konnte.

Wovon haben Sie am meisten profitiert?

Bei Weitem am meisten gebracht hat mir die Feldarbeit. Dank der sehr offenen Vorgaben konnte ich mich genau auf die Punkte konzentrieren, bei denen es im Englischunterricht aktuell am ehesten «brennt» und wo sich die Lehrpersonen Unterstützung wünschen. Basierend auf meinen neuen Erkenntnissen entwickeln wir nun gezielte Hilfestellungen für die Lehrpersonen. Das Geben und Nehmen zwischen Berufsfeld und Pädagogischer Hoch-

schule konnte ich durch dieses Programm wesentlich intensivieren, auch für die Zukunft. Ich schätzte es, dass wir nicht Zeit investieren mussten, um eine schriftliche Arbeit über unsere Feldarbeit zu schreiben, sondern sie mündlich an einer Schlusstagung präsentieren können. Schade fand ich, dass in den Modulen kaum Praktiker*innen als Vortragende einbezogen wurden.

Wie können Sie Ihre neu angeeigneten Kompetenzen in Ihr jetziges und zukünftiges Berufsleben einbringen?

Beim Thema Native Speakers konnte ich bereits sehr viel in meine Unterrichtstätigkeit an der PH einbringen. So haben die Studierenden im vergangenen Frühlingsemester z. B. zu jeder Unit des Lehrmittels Young World 1–4 ein Booklet für englischsprachige Kinder erstellt. Dieses und weiteres Material stellen wir interessierten Lehrpersonen auf www.fremdsprachen.phzg.ch zur Verfügung. Ausserdem hat Marie-Eve Cousin, Dozentin Bildungs- und Sozialwissenschaften, bereits in zwei Forschungsmodulen das Thema Native Speakers mit Studierenden bearbeitet, und ihre Resultate und Produkte werden ebenfalls auf der Webseite aufgeschaltet. Eine tolle fächerübergreifende Zusammenarbeit. Auch kann ich nun die Studierenden in Coaching-Gesprächen für Praktika bezüglich Native Speakers sowie AdL-Klassen noch konkreter beraten.

Alexandra Schiesser, Dozentin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Alexandra Schiesser ist ausgebildete Gymnasiallehrerin für Deutsch und Geschichte mit einem Doktorat in Linguistik. Sie hat Berufserfahrung in der Kommunikation, als Journalistin und Lehrerin. Sie ist als Dozentin im Fachbereich Deutsch der PH Luzern und als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum Mündlichkeit der PH Zug tätig.

Weshalb haben Sie beim Projekt Doppeltes Kompetenzprofil mitgemacht?

Meine Motivation lag in erster Linie darin, mehr über das Schulfeld – konkret über die Praxis an der Primarschule – zu erfahren.

In der DKP-Weiterbildung konnten Sie zum Teil selber frei wählen, wie Sie Ihre Kompetenzen erweitern wollen. Was haben Sie gemacht?

Ich habe z. B. das Modul «Vertiefung aktueller Entwicklungen» gewählt, in dem diskutiert wur-



Alexandra Schiesser, Teilnehmerin

de, welche Themen die Schule aktuell beschäftigen. Nebst solchen eher theoriebasierten Einblicken habe ich im Rahmen meiner Feldarbeit eine 3. Primarklasse besucht und an deren Alltag teilgenommen.

Wovon haben Sie am meisten profitiert?

Bereichernd war der Austausch mit den übrigen Teilnehmenden – innerhalb der Module, aber auch über die thematischen Schwerpunkte der Module hinaus. Ich kam in Kontakt mit Personen, die in unterschiedlichen Funktionen mit der Schule zu tun haben: mit Forschenden, Sozialpädagog*innen, Lehrpersonen. Das war interessant und aufschlussreich.

Marco Lütolf, Dozent

Marco Lütolf hat drei Jahre als Primarlehrer unterrichtet und besitzt einen Master in Bewegungswissenschaften und Sport. Er war als Sportlehrer auf diversen Stufen tätig und ist heute Dozent für Fachdidaktik Bewegung & Sport an der PH Zug.

Weshalb haben Sie beim Projekt Doppeltes Kompetenzprofil mitgemacht?

Meine eigene Unterrichtserfahrung auf der Primarstufe liegt schon über zehn Jahre zurück. Durch meine Tätigkeit als Mentor mache ich zwar Unterrichtsbesuche bei den Praktika-einsätzen unserer Studierenden. Zuschauen ist jedoch nicht dasselbe, wie selber zu unterrichten. Ich wollte deshalb den Puls bei den Kindern und bei den Lehrpersonen fühlen und mittels persönlichem Austausch in Erfahrung bringen, wie Lehrpersonen beim Planen und Durchführen von Sportunterricht unterstützt werden können.

In der DKP-Weiterbildung konnten Sie zum Teil selber frei wählen, wie Sie Ihre Kompetenzen erweitern wollen. Was haben Sie gemacht?

Ich habe bei einer 4. Primarklasse eine Unterrichtseinheit zur Einführung des Volleyballspiels durchgeführt. So konnte ich eins zu eins ausprobieren, ob unsere Konzepte aus der Fachdidaktik in der Praxis auch tatsächlich funktionieren. Die Unterrichtseinheit konnte ich erfolgreich durchführen. Überraschend war für mich aber, wie viele Konflikte zwischen den Schülerinnen und Schülern während des Spiels entstanden. Wir vermitteln in unserem Fachdidaktikunterricht zwar, dass das Einhalten von Regeln und der Umgang mit Sieg und Niederlage mit den Kindern thematisiert werden soll. Dass dies aber einen so grossen Raum einnehmen kann, war mir nicht mehr bewusst. Es hat mir vor Augen geführt, welche Emotionalität im Sportunterricht steckt und wie wichtig die gezielte Förderung der über-

fachlichen Kompetenzen ist. Sehr spannend war auch mein Besuch bei der schulergänzenden Betreuung.

Weshalb haben Sie sich auch über das auserschulische Lernen informiert?

Ich finde, «Bewegung» muss über den eigentlichen Sportunterricht hinaus über die ganze Schulstruktur gedacht werden. Idealerweise gibt es in jeder Schule eine verantwortliche Person für Gesundheitsförderung. Da die Bewegung für eine gesunde Entwicklung der Kinder so zentral ist, müssen nebst dem Sportunterricht auch vor, während und nach der Schule sinnvolle Bewegungsmöglichkeiten für die Kinder bestehen. «Bewegung und Gesundheit» muss im schulischen Alltag integriert sein.

Christine Hofer, Coach Peer-Group-Workshop

Dr. Christine Hofer ist Leiterin der Beratungsstelle für Bildungsfachleute der PH Zug und hat als Coach vier Absolvent*innen des ersten Qualifizierungsangebotes in ihren Feldstudienprojekten begleitet.

Welche Erfahrungen haben Sie beim DKP gesammelt?

Die Heterogenität bei den Qualifikationshintergründen war bei den von mir betreuten Teilnehmenden gross. Zum einen konnte das Coaching-Gefäss davon profitieren und die grossen Unterschiede z. B. bezüglich wissenschaftlicher Methodologie etwas ausgleichen. Andererseits war es herausfordernd, das Supportniveau für alle Teilnehmenden zufriedenstellend zu gestalten. Dies gilt auch für das Herausarbeiten der individuellen Fragestellungen zum Berufsfeldbezug in Verbindung mit dem eigenen Werdegang und Qualifikationsrucksack sowie den je spezifischen Herausforderungen. Wenn die Unterschiede zu gross sind, nimmt das gegenseitige Interesse verständlicherweise auch etwas ab.

In welchen Bereichen konnten die Teilnehmenden am meisten profitieren?

Das Anteilnehmen an den Projekten der Peers hat bereichert, der Transfer aufs eigene Projekt konnte teilweise gelingen, teilweise war aber auch hier die Unterschiedlichkeit der Studien zu gross. Zudem konnte das Abgleichen der verschiedenen zeitlichen Abläufe und Planungsschritte eine gewisse Sicherheit vermitteln, immer noch auf Kurs zu sein. Anregungen bezüglich der Schlusspräsentation waren auch gewinnbringend.

Die Fragen stellte Luc Ulmer, Leiter Kommunikation & Marketing



Marco Lütolf, Teilnehmer



Christine Hofer, Coach

Den Berufsfeldbezug stärken!



Die beiden Co-Leiterinnen Simone Heller-Andrist (links) und Christa Scherrer.

Die beiden Co-Leiterinnen Simone Heller-Andrist und Christa Scherrer erzählen von ihren gewonnenen Erkenntnissen bei der Entwicklung und Durchführung des Studiengangs sowie des Gesamtprojekts.

«Das Gesamtprojekt fragt danach, wie an den Pädagogischen Hochschulen auf das Schul- und Berufsfeld Bezug genommen wird», erklärt Christa Scherrer, die beim Projekt «Doppeltes Kompetenzprofil» seit Anfang an dabei ist. «Es leistet einen wichtigen Beitrag, damit sich Lehre und Forschung an den Pädagogischen Hochschulen noch besser mit der Berufspraxis verzahnen können.»

Das im Jahr 2017 gestartete und von swissuniversities unterstützte Projekt wird von neun Pädagogischen Hochschulen getragen. Die breite Abstützung habe die Entwicklung dieses Pilotstudienganges einerseits bereichert, andererseits aber auch herausfordernd gemacht. «Einerseits wurde so der Diskurs für ein gemeinsames Verständnis hochschulübergreifend gefördert und breit abgestützt. Andererseits ging der Prozess aufgrund der zum Teil unterschiedlichen Standpunkte nicht immer so schnell vorwärts, wie wir uns dies manchmal wünschten.»

Simone Heller-Andrist

Dr. Simone Heller-Andrist ist seit März 2019 Co-Leiterin des DKP-Projekts und Studiengangleiterin des CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!» an der PH Zürich. Sie unterrichtete mehrere Jahre als Dozentin in Englischer Literatur an der Universität Zürich und war als Beauftragte Mittelschulen des Kantons Zürich tätig.

Christa Scherrer

Dr. Christa Scherrer hat mehrere Jahre als Primarlehrerin unterrichtet und arbeitet seit 2004 als Dozentin für Bildungs- und Sozialwissenschaften und Mentorin an der PH Zug. Im DKP-Projekt ist sie seit Beginn dabei (2017). Ab Januar 2018 hat sie die Projektleitung von Bruno Leutwyler (ehemaliger Leiter F&E PH Zug) übernommen (seit März 2019 Co-Leitung mit Simone Heller-Andrist).

Unterschiedliche Kulturen

Simone Heller-Andrist ist seit März 2019 dabei. Auch ihr sind die unterschiedlichen Kulturen aufgefallen; nicht nur unter den PHs, sondern auch unter den einzelnen Fachschaften. Gefreut hat sie, dass es innerhalb der Kerngruppe ein starkes Commitment zum Projekt gab. «Der gemeinsame Diskursprozess war sehr befruchtend und motivierend. Gleichzeitig mussten wir aber auch viel Kraft und Arbeit investieren, um die Projektziele zu erreichen. Und wir mussten lernen, mit den unterschiedlichen Strukturen und Hierarchien innerhalb der

einzelnen PHs umzugehen. Es wurde mir bewusst, dass wir nur ein kleines Rädchen in der PH-Maschinerie sind.»

Ein Ziel des DKP-Projektes ist, PH-Mitarbeitende im Bereich der Praxisorientierung weiter zu bringen. Ein grosser Teil der bisherigen Teilnehmenden besass kein Lehrdiplom. Es gab aber auch PH-Mitarbeitende, bei welchen die Unterrichtstätigkeit auf der Zielstufe schon länger zurückliegt oder die ein Lehrdiplom für eine andere Unterrichtsstufe besitzen. «Das Angebot befähigt nicht zum Unterrichten», betont Simone Heller-Andrist. «Es dient dazu, vertiefte Innensichten bspw. einer spezifischen Zielstufe zu erlangen.» Die Teilnehmenden sollen Einblicke in die Praxis und so wichtige Impulse für die eigene Tätigkeit an der PH erhalten. Als Beispiel nennt sie eine Dozentin, die Aufgaben ihres Lehrmittels mit verschiedenen Klassen der Zielstufe erprobte, um auf dieser Basis das Lehrmittel weiterzuentwickeln.

43 Teilnehmende

Das berufsbegleitende Qualifizierungsangebot «Den Berufsfeldbezug stärken!» wurde von 43 Dozierenden, Forschenden und Leitungspersonen von PHs besucht. Sie konnten aus zwei Varianten «Standard» und «Light» auswählen, die sich hinsichtlich der Anzahl Module, des Umfangs des Selbststudiums, der Feldarbeit sowie der dazugehörigen Coachingeinheiten unterschieden. Eine der Stärken des Angebots sieht Christa Scherrer darin, dass es gezielt auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden ausgerichtet ist. «Im Zentrum stand die Frage: Was braucht es, damit Mitarbeitende, dort wo sie an der PH sind, in ihrer Arbeit förderlich auf das Schul- und Berufsfeld der Zielstufe Bezug nehmen?» Deshalb wurden auch die Personalverantwortlichen der Teilnehmenden in den Prozess einbezogen.

Das Qualifizierungsangebot wurde in der Zwischenzeit weiterentwickelt und zum CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!» ausgebaut, das im September 2021 startet. «Der Studiengang ermöglicht den Teilnehmenden weiterhin eine individuelle Schwerpunktsetzung», erklärt Simone Heller-Andrist, die den Studiengang leitet. «Das CAS ist in drei inhaltliche Teile gegliedert: Modulare Elemente zum Wissenserwerb, Feldarbeit und Transfer sowie Prozessbegleitung und Peer-Austausch.»

Luc Ulmer,
Leiter Kommunikation & Marketing

DKP-Projektergebnisse nach Abschluss weiter in PH-Landschaft sichtbar

Im März 2021 erscheint das Buch «Mittendrin ist vielerorts – 22 Porträts» und im Herbst 2021 startet das CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!».

Die Laufzeit des Projekts «Doppeltes Kompetenzprofil von Pädagogischen Hochschulen: Institutionelle und individuelle Anforderungen an den Berufsfeldbezug» ist an die Förderperiode 2017–2020 (Abschluss Mitte 2021) des Programms P-11 «Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs» gebunden (Koordination durch swissuniversities). Das Programm wird in der anschliessenden Förderperiode 2021–2024 weitergeführt. Die Hochschulen wurden wiederum aufgefordert, Projektanträge einzureichen. Zurzeit läuft die Begutachtung der neu eingegebenen Projektanträge. Esther Kamm, Rektorin PH Zug, ist neu als Mitglied der Steuergruppe des Programms P-11 in den Prozess eingebunden.

Das aktuelle Projekt ist eines von zwei aus den insgesamt acht Teilprojekten aus dem Programm P-11 (2017–2020), das von neun Pädagogischen Hochschulen in Kooperation geführt wird (Co-Leading-Houses: PH Zug und PH Zürich). Das Projekt leistet einen wichtigen Diskussionsbeitrag zum Verständnis des doppelten Kompetenzprofils und fördert den Dialog zwischen den Pädagogischen Hochschulen. Nachfolgend sind drei aus dem Projekt entstandene Produkte und Arbeiten, die zur weiteren Auseinandersetzung mit der Thematik «Doppeltes Kompetenzprofil» einladen, aufgeführt.

CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!»

Im Projekt wurde der CAS-Studiengang «Den Berufsfeldbezug stärken!» entwickelt, der ab Herbst 2021 zum ersten Mal angeboten wird. Wie die Pilotdurchgänge richtet er sich an wissenschaftliches Personal von Pädagogischen Hochschulen, «die ihren aufgabenspezifischen Berufsfeldbezug aufbauen, erweitern oder aktualisieren möchten. Dies auch im Hinblick auf neue Aufgaben oder Funktionen in der Laufbahn» (vgl. Flyer zum Studiengang). Die während dem Projekt etablierte Kooperation der neun PHs wird nach Projektende in eine neue

Form überführt und für die zukünftige Weiterentwicklung und Nutzung des Studiengangs aufgestellt. Der Studiengang wird in der institutionalisierten Version von der PHZH verwaltet.

Fachartikel

Im Themenheft «*Doppeltes*» Kompetenzprofil der Fachzeitschrift «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) werden u. a. zwei Artikel mit Beiträgen von Projektmitarbeitenden der PH Zug publiziert (Heft 3/2020, erscheint Ende 2020). Die Artikel decken dabei ein breites Themenfeld ab und setzen sich mit der Bedeutung des Berufsfeldbezugs für Laufbahnen an Pädagogischen Hochschulen (Scherrer, Heller-Andrist, Suter, Fischer) sowie mit der Bedeutung der organisationalen Umgebung für die Performanz des Berufsfeldbezugs (Scherrer & Thomann) auseinander.

Buch: «Mittendrin ist vielerorts – 22 Porträts»

Ende März 2021 erscheint im hep-Verlag das Buch «Mittendrin ist vielerorts». Mit 22 Porträts von Mitarbeitenden aller PHs der Deutschschweiz gibt das Buch einen umfassenden Einblick in die vielfältigen Aufgabenbereiche an Pädagogischen Hochschulen und zeigt auf, wie sie den Berufsfeldbezug in Abhängigkeit ihrer Aufgabenbereiche gestalten. Berücksichtigt sind alle Leistungsbereiche und unterschiedlichen Funktionen, die an PHs ausgeübt werden. Von der PH Zug geben Carola Mantel (Leiterin IZB) sowie Marco Lütolf (Dozent für Fachdidaktik Bewegung & Sport) Einblick in ihre Arbeit. Ein 23. Porträt ermöglicht einen Aussenblick auf die Thematik: Die Schriftstellerin Tabea Steiner zeigt in ihrem Selbstporträt des literarischen Schaffens den Umgang mit Bezügen in ihrem Tätigkeitsbereich auf. Herausgegeben wird das Buch von Christa Scherrer (PH Zug), Simone Heller-Andrist (PHZH), Susanne Amft (HfH) und Jürg Arpagaus (PHLU). Die Buchvermittlung findet am 25. März 2021 im Tagungszentrum Schloss Au ZH statt.

Markus Fischer,
Wissenschaftlicher Mitarbeiter DKP



Ende März 2021 erscheint das Buch «Mittendrin ist vielerorts».

Weiterführende Informationen

- CAS «Den Berufsfeldbezug stärken!» (für wissenschaftliches Personal an PHs): phzh.ch/cas-bfb
- BzL Themenheft «Doppeltes» Kompetenzprofil: bzl-online.ch
- Buch Mittendrin ist vielerorts – 22 Porträts: hep-verlag.ch

«Brennpunktschulen» sind besonders gefordert – gerade in Zeiten von COVID-19

Mehr Informationen

Das IBB hat verschiedene Programme deutscher Bundesländer, die auf die besonderen Herausforderungen und Bedarfe von Brennpunktschulen reagieren, wissenschaftlich begleitet. Sie alle tragen dazu bei, die individuelle Beschaffenheit von Schulen mit besonderen Herausforderungen zu verstehen und in den jeweiligen Ausprägungen und unterschiedlichen Qualitäten mit den Veränderungen und Wirkungen durch Interventionsmassnahmen in einen Zusammenhang zu stellen.

Zu nennen sind beispielsweise die Programme:

- «School Turnaround – Berliner Schulen starten durch» www.Bildungsmanagement.net/ST-BE
- «Impakt Schulleitung», Nordrhein-Westfalen www.Bildungsmanagement.net/impakt
- «PerspektivSchulen», Schleswig-Holstein www.Bildungsmanagement.net/PeSch

Zum Weiterlesen: SchulVerwaltung spezial 4/2020

Wie gelingt es, unterschiedlich herausgeforderte, belastete Schulen zu unterstützen? Welche Art von Unterstützung, welche Schulentwicklungsverfahren und -massnahmen haben sich als besonders hilfreich erwiesen? Das IBB beschäftigt sich seit gut 15 Jahren mit besonders belasteten Schulen. Aktuell bietet die jüngst erschienene und von Prof. Dr. Stephan Huber (Leiter IBB), Jane Pruitt und Julia A. Schneider (Mitarbeitende IBB) herausgegebene Fachzeitschrift SchulVerwaltung spezial 4/2020 «Schulen mit besonderen Herausforderungen – besonders belastete Schulen» Anregungen und Impulse, um Brennpunktschulen gezielt in ihrer Schulentwicklung zu unterstützen.

www.Bildungsmanagement.net/SVS

Im Rahmen des Schul-Barometers wurden qualitative Vertiefungsstudien¹ durchgeführt, die vornehmlich sozialräumlich benachteiligte Schulen, sogenannte «Brennpunktschulen», in den Blick genommen haben. Diese grundsätzlich besonders belasteten Schulen stehen durch die Auswirkungen und die weiteren Folgen von Corona vor zusätzlichen grossen Herausforderungen (Huber, Schneider & Pruitt 2020a)².

Einige Schulen können aus ganz unterschiedlichen Gründen stärker gefordert sein als andere Schulen. Dazu zählen beispielsweise ein hoher Anteil an sozial benachteiligten Schüler*innen und/oder niedrige Abschlussquoten oder schlechtere Lernstandsergebnisse. Hinzutreten können darüber hinaus in ihrer Funktionalität gestörte Organisationsmerkmale, die gehäuft auftretend u. a. zu einer deutlich niedrigeren Schulqualität und/oder erschwerten Schulentwicklungsprozessen führen. Jede dieser Schulen zeigt aufgrund ihrer individuellen Situation eine unterschiedliche Form der Belastung. Die Belastungsfaktoren beeinträchtigen deren aktuelle Qualität, aber auch die Entwicklung der Qualität.

Oft wird für diese Schulen der Begriff «Brennpunktschule(n)» verwendet. Konkret handelt es sich um Schulen, die aufgrund ihrer Lage in sozial segregierten Stadtteilen mit einer Häufung von negativen Qualitätsmerkmalen konfrontiert sind. Daher finden sich für diese Schulen auch Bezeichnungen wie etwa «sozialräumlich benachteiligte Schulen», «Schulen in schwieriger Lage» und «Schulen in sozial deprivierter Lage» (Klein 2017). Diese Schulen kennzeichnet eine hohe Anzahl von Schüler*innen aus sozial benachteiligten Familiensituationen.

Was sind die Herausforderungen von «Brennpunktschulen»?

Die im Rahmen des Schul-Barometers vom Institut für Bildungsmanagement und Bildungs-

ökonomie (IBB) der PH Zug in der Schweiz und in Deutschland aktuell durchgeführten Interviewstudien zeigen die grossen Herausforderungen, mit denen diese Schulen in Zeiten von COVID-19 besonders konfrontiert sind. Folgende Merkmale lassen sich aus Sicht der Befragten der «Brennpunktschulen» bündeln:

- Die Anzahl «abgehängter» Schüler*innen ist extrem hoch.
- Der Sprachkompetenzverlust bei Schüler*innen ist bedenklich.
- Das schulische Arbeitsverhalten der Schüler*innen hat sich verschlechtert.
- Festzustellen ist ein Lernrückschritt bei einigen Schüler*innen von einem Jahr.
- Die technische Ausstattung dieser Schulen ist oft sehr schlecht.
- Schulabstizienz ist verstärkt ein Thema.
- Die Chancengerechtigkeit wird nicht angemessen kompensiert (durch fehlende zusätzliche Ressourcenallokation).
- Die Schulraumplanung und Personalkapazität gestalten sich als problematisch.
- Eine niedrigere Qualität der Schule führt zu einer geringeren Wahrscheinlichkeit, die besonderen schulischen Herausforderungen zu bewältigen und die Qualität der Bildungsangebote insgesamt zu sichern.

«Brennpunktschulen» benötigen passgenaue Unterstützung

Um «Brennpunktschulen» zu unterstützen, gilt es, an ihren spezifischen Herausforderungen und Belastungssituationen anzusetzen. Denn wenn man die unterschiedlichen Belastungen und Herausforderungen besser versteht, kann diesen mit konkreten Massnahmen gezielter begegnet werden, um wirksame (effektive und effiziente) Veränderung bzw. Verbesserung zu erzielen. Die schulische Veränderung soll dabei durch umfassende und passgenaue Prozesse der Schulentwicklung erreicht werden und die Handlungsfähigkeit der Schulen stärken. Schulen, die eine Schülerschaft mit einem hohen Anteil an familiär Benachteiligten aufweisen, müssen verstärkt erzieherisch arbeiten. Schulen mit niedriger Ausprägung von Schulqualitätsmerkmalen müssen zunächst Strukturen der Handlungskoordination aufbauen. Fallen beide Belastungen zusammen, können Schulen durch das Zusammenwirken der einzelnen Faktoren in eine weitere Abwärtsspirale gelangen. Qualitätsmerkmale der Schule können deutlich abnehmen, was wiederum zu weiteren negativen Veränderungen (Abnahme der

¹ Es wurden zwei qualitative Vertiefungsstudien durchgeführt: Einmal mit rund 50 Schulleitenden in der Schweiz zum Thema aktuelle Herausforderungen an ihren Schulen (hier waren auch einige Schulleitende an «Brennpunktschulen» vertreten) und eine zweite Studie an zehn «Brennpunktschulen» in Deutschland zur aktuellen Schulsituation (dort jeweils mit den Schulleitungen, Lehrpersonen, Erziehenden und Schulsozialarbeiter*innen, Eltern, Schüler*innen).

² In Auszügen aus Huber, Schneider & Pruitt, 2020b.

Schüler*innenzahlen, des Aussenprestiges, erhöhte Personalfuktuation etc.) führt. Faktoren wie beispielsweise der sozioökonomische Status der Schülerschaft sind aus Sicht der Schule kaum zu verändern (vgl. Kneip & Sommer 2019, S. 18). Dagegen kann die Einzelschule durch Verbesserung der innerschulischen Faktoren bedeutende Veränderungen herbeiführen: «Oft liegt das Problem des Versagens oder der mangelnden Effektivität der Schule nicht allein im Schulkontext, sondern auch oder gar allein im Entwicklungsstand der Schul- und Unterrichtsqualität» (Holtappels et al. 2017, S. 18). Als Defizite im innerschulischen Bereich von Schulen mit mangelnder Schulqualität werden u. a. unzureichendes Führungshandeln (wenig Zusammenarbeit von Schulleitung und Kollegium), ineffektive Organisationsstrukturen und defizitäre Schulentwicklungs kompetenz (unzureichender Umgang mit Daten, mangelnde Personalentwicklung, unrealistische Zielsetzung, erfolglose Strategien) erwähnt (vgl. Huber 2017, S. 39; Huber 2013). Daneben rücken heute vermehrt auch die Haltungen der Lehrpersonen zu ihren Schüler*innen in den Fokus.

«Brennpunktschulen»: Programme und Konzepte

In den qualitativen Daten des Schul-Barometers zeigt sich: Viele schulische Akteure sehen in der Krise auch eine grosse Chance, Schule neu zu denken, insbesondere hinsichtlich der

Digitalisierung. Angeregt wird, diese Situation jetzt für Schulentwicklung zu nutzen und dabei vor allem die Themen Digitalisierung, Kooperation und Individualisierung zu fokussieren. Auch «Brennpunktschulen» sind gefordert, diese Themen aufzugreifen und daran zu arbeiten. In diese – allerdings gesamtgesellschaftliche – Aufgabe sollten jedoch neben schulischen auch ausserschulische Akteure, insbesondere auch die Politik in der Ressourcenallokation, eingebunden werden. Es gilt, ausreichende personelle und sächliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen, vor allem zur Entlastung von Schulen oder Lehrpersonen, die besonders gefordert sind in der Bewältigung ihrer speziellen Herausforderungen. Schulträgern oder Gemeinden obliegt es, unbürokratisch Ressourcen für die technische Ausstattung der Schüler*innen, die Ausstattung mit Technologie an den Schulen, für die Umsetzung der Hygienevorschriften und für weitere Aspekte der Ausstattung der Schulen, Lehrpersonen und Schüler*innen (Wissen, Zeit, Technik) zur Verfügung zu stellen. Zentral ist allerdings immer ein professionelles, profundes und persistentes Handeln der Schulaufsicht und Schule und damit aller an Schule Beteiligten in der Schulentwicklung gemäss der schulspezifischen Schulstrategie.

Stephan Gerhard Huber (Leiter IBB), Julia A. Schneider & Jane Pruitt (Mitarbeitende IBB)

Literatur

Holtappels, H. G., Webs, T., Karmarianakis, E. & van Ackeren, I. (2017). Schulen in herausfordernden Problemlagen – Typologien, Forschungsstand und Schulentwicklungsstrategien. In V. Maniti- us & P. Döbelstein (Hrsg.), *Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen*. Münster: Waxmann, S. 17–35.

Huber, S. G. (2013). *Perspektiven für Schulen in kritischer Lage. Expertise zum Projekt «School Turnaround: Berliner Schulen starten durch» der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Literaturüberblick, nationales und internationales Projektbenchmarking und Empfehlungen für Berlin*. Zug: Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie, Pädagogische Hochschule Zug.

Huber, S. G. (2017). Besonders belastete Schulen: Merkmale, Dynamiken und Entwicklungsmöglichkeiten. Ein internationaler Überblick. In P. Döbelstein & V. Maniti- us (Hrsg.), *Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen. Beiträge zur Schulentwicklung* (S. 36–62). Münster: Waxmann.

Huber, S. G., Schneider, J. A. & Pruitt, J. (Hrsg.) (2020a). *Schulen mit besonderen Herausforderungen – Besonders belastete Schulen*. Schulverwaltung spezial, 4, Köln: Wolters Kluwer Deutschland.

Huber, S. G., Schneider, J. A. & Pruitt, J. (2020b). Schulen mit besonderen Herausforderungen – Besonders belastete Schulen. In S.G. Huber, J.A. Schneider & J. Pruitt (Hrsg.), *Schulverwaltung spezial. Zeitschrift für Schulgestaltung und Schulentwicklung*, 22(4), 148–152.

Klein, E. D. (2017). Bedingungen und Formen erfolgreicher Schulentwicklung in Schulen in sozial deprivierter Lage. Eine Expertise im Auftrag der Wübben Stiftung. In: *DuEPublico: Duisburg-Essen Publications Online*, University of Duisburg-Essen, Germany.

Kneip, W. & Sommer, U. (2019). Chancengerechtigkeit durch Schul- und Unterrichtsentwicklung an Grundschulen. In E. Inckemann, M. Micha, R. Sigel & T. Trautmann (Hrsg.), *Chancengerechtigkeit durch Schul- und Unterrichtsentwicklung an Grundschulen. Konzeptionelles, Konkretes und Anschauliches*, S. 17–33. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Soziale Resonanz in der Krise – und auf einmal wird klar, wie wichtig die Lehrperson ist

Home-Schooling war für manche Kinder Alone-Schooling. Viele Lehrpersonen waren während des Lockdowns sehr präsent, aber sie konnten nicht überall gleichzeitig sein. Studierende der PH Zug sind deshalb eingesprungen.

Im März standen wir alle vor grossen Veränderungen. «Downgelockt» und «social gedistanced» sassen wir in unseren Wohnräumen und fragten uns, wie wir den Alltag neu ordnen können. Was zunächst wie ein spannendes Abenteuer aussah, wurde mancherorts auch belastend und beklemmend. «Surreal» war ein Ausdruck, der häufig zu hören war. Die Realität brauchte Zeit, anerkannt zu werden. Zu dieser Zeit erreichten uns am Institut für internationale Zusammenarbeit in Bildungsfragen (IZB) besorgte Erzählungen von Lehrpersonen. Ein Viertklässler traue sich nicht einmal mehr auf den Balkon hinaus, weil er im Virus eine schier omnipräsente Gefahr sah. Eine Zweitklässlerin sei tagsüber allein zuhause. Es sei schwierig, manche Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Es gab sprachliche Hürden und elterliche Mehrfachbelastungen.

Ein digitales Mentoringprojekt

Angesichts dieser Lage machten sich Mitarbeitende des IZB Gedanken darüber, was sie zur Entlastung beitragen könnten. Entstanden ist daraus die Idee eines digitalen Mentorings durch angehende Lehrpersonen. 22 Studieren-

de waren sehr schnell bereit, je eine Schülerin oder einen Schüler im Kanton Zug zu unterstützen. Die kontaktierten Rektoren, Schulleitenden und Lehrpersonen liessen sich auf die Projektidee ein, fragten bei den Eltern nach und vermittelten Schüler*innen, die wohl vom Angebot profitieren würden. Die Nachfrage in den Schulen war gross.

Auch viele der Kinder reagierten positiv. Eine Studentin erlebte, dass der ihr zugeteilte Junge sehr viel erzählte. Er wolle unbedingt Informatiker werden, wie sein Bruder. Die volle Aufmerksamkeit, die er bekam und die zwar digital vermittelt, aber dadurch auch besonders fokussiert war, genoss er sichtlich. Es entstand eine eigenartige digitale Nähe in der analogen Distanz. Die Gemeinsamkeit war leicht gefunden: Es waren alle in der gleichen misslichen Lage, die Welt nur noch durch die Stubenfenster sehen zu können, gleichzeitig aber bislang unbekannte Menschen nach ein paar Klicks und ohne Kennenlernphase mitten im privaten Heim anzutreffen – einschliesslich gegenseitiger Einblicke in die jeweiligen Zimmerausstattungen. Manche Tandems machten daraus ein Spiel und luden sich gegenseitig zu einer «Room Tour» ein: Sie führten sich mit ihren Computerkameras durch ihre Zimmer, auch um gegenseitig von den Hobbys, Interessen und Lieblingsfächern zu erfahren und um dann beim gemeinsamen Lernen daran anknüpfen zu können. Lernen sollte schliesslich Freude ma-



Der persönliche Kontakt mit der Lehrperson ist für die Schüler*innen wichtig.

chen und Erfolgserlebnisse ermöglichen. Und Erfolgserlebnisse gab es bei vielen der Tans. Eine Studentin fand heraus, dass die ihr zugeteilte Schülerin schon seit Längerem Angst hatte, laut zu lesen. Zwischen ihnen entstand eine kleine Corona-Lese-Schicksalsgemeinschaft: Sie lasen sich gegenseitig aus ihren Lieblingsbüchern vor, während das Tragen von Kopfhörern garantierte, dass niemand ausser ihnen beiden das Vorgetragene hören konnte. «Sie hat Begeisterung für das Lesen gefunden und sie spielt dabei mit der Stimme, das hat sie bei mir gehört und gleich selbst umgesetzt», freut sich die Studentin im Rückblick.

Einblicke in andere Lebensrealitäten

Das Lernen fand auf beiden Seiten statt, auch die Studierenden haben vielfältig profitiert. Die oben genannte Studentin referierte bei ihrer Erzählung auf die gelernte Lernbegleitungsform des «Modeling». «Man kann mit einfachen Mitteln viel erreichen», resümiert eine andere Studentin ihre Erfahrung. Zudem habe sie erlebt, wie sehr Rituale und Strukturen zu einem Gefühl von Sicherheit beitragen würden, eine wichtige Einsicht für eine angehende Lehrperson. Ebenso berufsrelevant sind die gewonnenen Einblicke in andere Lebensrealitäten. Ein Schüler hatte das morgendliche virtuelle Klassentreffen regelmässig verpasst, weil er nicht geweckt wurde. Kurzerhand weckte ihn die Studentin täglich mit einem kurzen Telefonanruf und der Anschluss an die Klassengemeinschaft war wieder möglich.

Die Studierenden erhielten vom IZB-Team Unterstützung in Form von Webinaren mit thematischen Inputs zu Fragen der Lernbegleitung. Auch kollegialer Austausch und Einzelcoachings fanden statt sowie Vermittlung bei Schwierigkeiten. Die gab es auch, denn das Projekt entstand beinahe über Nacht und so manche Entscheidung wurde sehr schnell getroffen.

Lernprozesse als soziale Prozesse

Manche Dinge sieht man erst, wenn sie nicht mehr da sind. Zum Beispiel die Bedeutung der Lehrperson, die begleitet, anregt, ermutigt; die anerkennt, was gelingt, und die herausfordert, wo Potenzial besteht. Natürlich auch den Wert der Klassen- und Schulgemeinschaft, den Austausch mit Gleichaltrigen, das gemeinsame Unterwegssein, das Reibende, Fließende und Kreative, das in diesen Auseinandersetzungen steckt und das Lernen fördert. Lernprozesse sind zutiefst soziale Prozesse. Es sind Prozesse gegenseitiger Inspiration wie auch gegenseitiger Unterstützung. Was bleibt, wenn die sozialen Bezüge auf einmal nicht

mehr da sind? Das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) hat es in seiner Schulbarometer-Studie eindrücklich extrapoliert: Die infrastrukturelle und technische Ausstattung mag im Lockdown für den Bildungserfolg eine Rolle gespielt haben, was aber wohl besonders zählt, sind Aspekte wie Selbstorganisation, Selbstwirksamkeit und Leistungserwartung («Infonium» 2/2020, S. 9). Wer ungewollt isoliert ist und nicht auf frühere solide Erfahrungen von eigener Wirksamkeit und Leistungserfolg zurückgreifen kann, hat beim selbstständigen Bewältigen von Schulaufgaben einen schweren Stand.

Ähnliches ist aus der Migrationsforschung bekannt: Bildungserfolgreiche mit einem sogenannten Migrationshintergrund sind aussergewöhnlich selbstbewusst, frustrationstolerant, ausdauernd und selbstorganisationsfähig (Stamm et al., 2014). Sie haben offensichtlich gelernt, bei Herausforderungen, in denen sie auf sich gestellt sind, auf eigene Ressourcen zurückzugreifen und entsprechende Kompetenzen zu entwickeln. Was die Coronazeit und die Migrationsforschung zeigen, ist weit darüber hinaus elementar: Mit den Unwegsamkeiten schwieriger Lernumstände zurechtzukommen und eine zuversichtliche Leistungs- und Selbstwirksamkeitserwartung (Bandura, 1997; Hattie & Zierer, 2019) aufbauen zu können, ist für den Bildungs- und Berufserfolg zentral.

Lehrpersonen können in diesen Prozessen eine Schlüsselrolle spielen, auch das zeigt die Wissenschaft. Gelebte Ressourcenorientierung kann sogar zu beeindruckenden Wendepunkten in Lebensgeschichten führen. Eigene biografische Forschungen am IZB liefern empirische Evidenz dazu. Tom Branković etwa erlebte eine Phase intensivster Selbstzweifel während seiner Sekundarschulzeit. Das Verhalten seines damaligen Lehrers wurde zu einem Wendepunkt: «Der Lehrer hat irgendwie das Potenzial in mir gesehen.» Heute ist Tom Branković selbst Lehrer (Mantel, 2017).

Lehrpersonen sind bedeutsam, das hat uns die Krise deutlich vor Augen geführt. Wir leben von gegenseitiger Anerkennung und brauchen sie für das, was wir leisten und wer wir sind (Honneth, 2014). Helsper et al. (2001) sehen darin eine der Hauptaufgaben von Schulen und Bildungsfachleuten. Wir brauchen soziale Resonanz, keine Frage. Das wurde klar, als sie auf einmal nicht mehr da war.

Carola Mantel, Leiterin IZB

Miriam Aegerter, Stv. Leiterin IZB

Dominique Braun, Wissenschaftliche

Mitarbeiterin IZB

Andrea Müller, externe Mitarbeiterin IZB

«Chancen trotz Corona»

Im Projekt «Chancen trotz Corona» vermittelte das IZB in Zusammenarbeit mit Zuger Schulen Kontakte zwischen Schüler*innen und PH-Studierenden, die zusammen Lern Tandems bildeten. Dafür wurden Rektor*innen, Schulleitende, Lehrpersonen, Eltern, Schüler*innen und Studierende gleichermaßen involviert, so dass die Bedürfnisse und Möglichkeiten von allen Seiten abgeholt und die Begleitung im Einverständnis aller Beteiligten aufgelegt werden konnte. Während des Fernunterrichts begleiteten 22 Studierende je ein Kind. Auch nach der Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts am 11. Mai wurde «Chancen trotz Corona» weitergeführt, um den Kindern beim Aufarbeiten von Lernlücken beizustehen. Das Projekt dauerte bis zu den Sommerferien 2020 und wurde von der Stiftung Mercator Schweiz unterstützt.

Mehr Infos: izb.phzg.ch

Literatur

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.

Hattie, J., & Zierer, K. (2019). *Visible Learning Insights*. London: Routledge.

Helsper, W., Böhme, J., Kramer, R.-T. & Lingkost, A. (2001). *Schulkultur und Schulmythos. Gymnasien zwischen elitärer Bildung und höherer Volksschule im Transformationsprozess. Rekonstruktionen zur Schulkultur I*. Opladen: Leske + Budrich.

Honneth, A. (2014). *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Mantel, C. (2017). *Lehrer_in, Migration und Differenz. Fragen der Zugehörigkeit bei Grundschullehrer_innen der zweiten Einwanderungsgeneration in der Schweiz*. Bielefeld: transcript.

Stamm, M., Leumann, S. & Kost, J. (2014). *Erfolgreiche Migranten. Ihr Ausbildungs- und Berufserfolg im Schweizer Berufsbildungssystem*. Münster: Waxmann.

Philosophieren mit Kindern: ein Beitrag zur Politischen Bildung?

Kann das Philosophieren mit Kindern im Unterricht einen Beitrag zur Politischen Bildung leisten? Dieser Frage ging Sara Zweifel in ihrer Bachelorarbeit nach.

Demokratie braucht Politische Bildung

Die Demokratie ist in den letzten Jahren wieder vermehrt unter Druck geraten. In vielen Ländern, gerade auch in Europa, lässt sich eine Zunahme von autokratischen Tendenzen, eine Schwächung der Rechtsstaatlichkeit und die Einschränkung der Medienfreiheit beobachten (vgl. V-Dem Institute, 2019, S. 10). Damit eine Demokratie weiterbestehen kann, muss stetig an ihr gearbeitet und jede neue Generation dazu befähigt werden, die Demokratie weiterzuführen (vgl. Fallend, 2012, S. 25). Dabei spielt die Politische Bildung eine wichtige Rolle.

Politische Bildung im Lehrplan 21

Im Lehrplan 21 ist die Politische Bildung zum ersten Mal für alle Deutschschweizer Kantone im Lehrplan enthalten. Allerdings nicht in Form eines eigenständigen Schulfaches, sondern als eines von sieben fächerübergreifenden Themen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und als Perspektive des Faches Natur,

Mensch, Gesellschaft (vgl. Ziegler, 2010, S. 1–6).

Philosophieren als Möglichkeit, politische Kompetenzen zu fördern?

Nun stellt sich die Frage, wie das fächerübergreifende Thema Politik, Demokratie und Menschenrechte im Unterricht ausreichend berücksichtigt werden kann. Seit Jahren fördert die UNESCO den Philosophie-Unterricht als Mittel zur Demokratisierung (UNESCO, 2007). Im Lehrplan 21 ist das Philosophieren als Kompetenz im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft verankert und kann somit als Anknüpfungspunkt für die Politische Bildung dienen. Eine Gegenüberstellung der politischen Kompetenzen (vgl. Ziegler et al., 2012) mit den Kompetenzen, die durch das Philosophieren mit Kindern gefördert werden können (vgl. Helbling, 2018, S. 72), zeigt, dass das Führen von philosophischen Gesprächen im Unterricht eine gute Möglichkeit darstellt, wichtige Kompetenzen der Politischen Bildung mit Primarschulkindern einzuüben. Denn beim Philosophieren üben die Kinder, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese verständlich und präzise vor anderen zu vertreten. Sie lernen,



Philosophieren leistet einen wichtigen Beitrag zur Politischen Bildung.

logisch zu denken, Argumente kritisch zu prüfen, verschiedene Perspektiven zu erkennen und daraufhin ein eigenständiges, rationales Urteil zu fällen. Dies sind alles Kompetenzen, die auch für die Politische Bildung wichtig sind. Ausserdem bietet das Philosophieren die Möglichkeit, politische Konzepte wie Freiheit, Gerechtigkeit und Macht zu durchleuchten und mit Inhalt und Bedeutung zu füllen. Das Philosophieren im Unterricht leistet also einen Beitrag zur Politischen Bildung, kann allerdings die vertiefte Auseinandersetzung mit politischen Themen und das Einüben von politischen Aushandlungsprozessen, z. B. im Klassenrat, nicht ersetzen.

Damit das Philosophieren mit Kindern gelingt

Damit das Philosophieren mit Kindern einen Beitrag zur Politischen Bildung leisten kann, muss es sich um ein selbstständiges Nachdenken über die Welt und nicht um ein Nachvollziehen von Wissen oder Gedankengängen von Erwachsenen handeln (vgl. Helbling, 2018, S. 66). Dies braucht von der Lehrperson den Mut, aus ihrer Rolle als Wissensvermittlerin herauszuschlüpfen und sich auf ein Gespräch mit offenem Ausgang einzulassen (vgl. Eberhard von

Kuenheim Stiftung et al., 2012, S. 24). Zudem ist es sehr wichtig, ein offenes und vertrauensvolles Gesprächsklima zu schaffen, sodass sich alle Kinder wohl und sicher fühlen können (vgl. Zoller Morf, 2015, S. 33–37).

Es lohnt sich, im Unterricht zu philosophieren!

Da durch das Philosophieren neben den politischen Kompetenzen auch zahlreiche überfachliche Kompetenzen wie auch Kompetenzen des dialogischen Sprechens im Fachbereich Sprache gefördert werden können, lohnt es sich sehr, im Unterricht philosophische Gespräche zu führen. Ich hoffe, dass immer mehr Lehrpersonen den Mut finden, regelmässig mit ihrer Klasse zu philosophieren und so die Kinder zum eigenständigen Denken und Argumentieren anregen.

Sara Zweifel

Die Autorin hat ihr Studium an der PH Zug im Sommer 2020 erfolgreich abgeschlossen. Ihre Bachelorarbeit wurde von Rahel Katzenstein, Dozentin Fachdidaktik Natur, Mensch, Gesellschaft, betreut. Die Arbeit kann in der Mediothek der PH Zug ausgeliehen werden.

Literatur

Die mit einem * markierten Titel bieten vielfältige Anregungen für das Philosophieren im Unterricht.

* Eberhard von Kuenheim Stiftung & Akademie Kinder Philosophieren (Hrsg.) (2012). *Wie wollen wir leben? Kinder philosophieren über Nachhaltigkeit*. München: oekom.

Fallend, F. (2012). Demokratie – Was ist das? In H. Ammerer, F. Fallend & E. Windischbauer (Hrsg.), *Demokratiebildung. Annäherungen aus Fachwissenschaft und Fachdidaktik* (S. 13–26). Innsbruck: Studien-Verlag.

Helbling, D. (2018). Der Fraglichkeit der Welt mit nachdenklichem Lernen begegnen. Philosophieren in Natur, Mensch, Gesellschaft. In D. Helbling & P. Trevisan (Hrsg.), *Nachdenken und vernetzen in Natur, Mensch, Gesellschaft. Studienbuch für den kompetenzorientierten Unterricht im 1. und 2. Zyklus* (S. 59–89). Bern: hep.

* Michalik, K. & Schreier, H. (2006). *Wie wäre es, einen Frosch zu küssen? Philosophieren mit Kindern im Grundschulunterricht*. Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag.

UNESCO (2007). *Philosophy, A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize: Status and Prospects*. Paris: UNESCO.

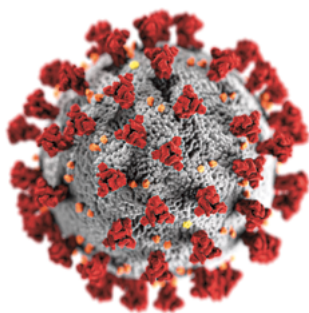
V-Dem Institute (2019). *Democracy Facing Global Challenges. V-Dem Annual Democracy Report 2019*. Göteborg: Universität Göteborg.

Ziegler, B. (2010). *Politische Bildung im Deutschschweizer Lehrplan (Lehrplan 21)*. Genf: Université de Genève.

Ziegler, B., Schneider, C., Sperisen, V., Zamora, P. & Kübler, R. (2012). *Handreichung Politische Bildung. Für Lehrpersonen und Schulleitungspersonen der Volksschule im Kanton Aargau/im Bildungsraum Nordwestschweiz*. Aarau: Zentrum für Demokratie Aarau ZDA.
www.politischebildung.ch/system/files/downloads/politische_bildung_handreichung.pdf. Verifiziert am 08.11.2019.

* Zoller Morf, E. (2015). *Selber denken macht schlau. Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen. Anregungen für Schule und Elternhaus*. 3. Auflage. Basel: Zytglogge Verlag.

Die Multitaskerin, der Sportjunkie und die Einsame



Den durch COVID-19 verursachten Fernunterricht haben die Studierenden unterschiedlich bewältigt.

Studentin Leonie Ambühl erzählt von ihren Erfahrungen rund um COVID-19.

Ich weiss noch genau, wo ich war, als wir die Nachricht erhalten haben, dass die Schulen wegen Corona schliessen müssen. Wir sassen im Untergeschoss der PH, im Modul Gestalten – und waren sprachlos. Wir wussten noch nicht, was das für uns genau bedeuten wird. Klar war aber, dass wir wohl längere Zeit nicht mehr an der PH sein würden. Noch am selben Abend wurden wir per E-Mail informiert, dass die PH Zug ihre Türen wirklich per sofort schliesst und wir eine Woche später den Unterricht im Digitalen fortsetzen werden. Um sich auf die neue Art von Unterricht um- und einzustellen, benötigten Dozierende wie Studierende gleichermaßen etwas Zeit und es gab verschiedene Möglichkeiten, mit dieser ungewissen und speziellen Zeit umzugehen. Im Folgenden werde ich ein paar Typen von Studierenden während der Coronazeit vorstellen, nicht ganz ohne Augenzwinkern.

- **Der Langschläfer:** Der Wecker klingelt um 08.00 Uhr. Der Langschläfer dreht sich kurz und drückt den Snooze-Knopf. «15 Minuten habe ich noch.» ... 15 Minuten später klingelt der Wecker wieder, der Langschläfer setzt sich im Bett auf, dreht sich um 90 Grad, zieht ein T-Shirt über und sitzt auch schon am Pult, bereit für die erste Stunde.
- **Die Multitaskerin:** Die Multitaskerin sieht in der Situation das Positive. «Ich habe viel mehr Zeit, wenn ich von zuhause aus Unterricht habe.» Der Weg hin und zurück erübrigt sich, während den Teams-Calls können gleichzeitig weitere Dinge erledigt werden. Egal was: ein Rührei zum Frühstück kochen oder das Zimmer aufräumen. Die Multitaskerin schafft es, nicht nur am Unterricht aktiv teilzunehmen, sondern auch noch anderes gleichzeitig zu erledigen.
- **Der Sportjunkie:** Schon wieder kommt ein Snap vom Sportjunkie auf mein Handy. Das zweite Mal joggen war er heute. Und nicht nur das. Tägliche Updates, welche Workouts er heute gemacht hat, wecken bei mir ein schlechtes Gewissen. Warum bin ich bis jetzt nur am Pult gesessen?
- **Die gebremste Überleisterin:** Dieser Studientyp hat sich so viel vorgenommen, aber konnte doch nichts erledigen: Zimmer neu streichen, gesünder essen, selbst kochen, mehr Sport ... «Wir haben ja jetzt so

viel Zeit.» Plötzlich ist der Lockdown vorbei, das Studium hat wieder mit Präsenzunterricht begonnen – und das 2017er-Fotoalbum wartet noch immer auf seine Vollendung.

- **Der Prokrastinierer:** Theoretisch hat der Student viel Zeit zuhause. Es gibt viele Aufträge, die man sich frei einteilen kann. Der Prokrastinierer findet jedoch vielfältige Möglichkeiten, dem Erledigen der Aufträge aus dem Weg zu gehen. «Ich sollte doch wieder einmal mein Zimmer saugen. Einkaufen muss ich auch noch für alle Grosseltern, Grossonkel und -tanten. Gleich startet das Training über Zoom.» Er findet immer eine Idee, was er tun könnte, um die Aufträge für das Studium (noch) nicht erledigen zu müssen.
- **Die Einsame:** Die Studentin ist sich gewohnt, immer unter Leuten zu sein, an der PH, während der Freizeit und auch zuhause. Nun bleiben ihr nur noch die Personen, mit denen sie im gleichen Haushalt lebt. Diese sind für sie nicht genug und könnten ihr mit der Zeit auch etwas auf die Nerven gehen, weil man den ganzen Tag beieinander ist. Sie braucht auch Momente für sich allein oder eben den Austausch mit anderen Menschen, was in diesen Wochen allerdings nur bedingt möglich ist. Die Einsame freut sich darum täglich auf die Gesichter, die sie auf TEAMS sehen kann und die (leider viel zu) kurzen Gespräche im Online-Unterricht.

Natürlich sind diese Skizzen etwas gar schematisch. Sie zeigen jedoch, dass die einzelnen Studierenden ihren eigenen Weg gehen mussten, um mit dieser ungewohnten Situation während dem Lockdown umzugehen.

Unser erstes Studienjahr an der PH Zug war wirklich ganz anders als erwartet. Wir hatten alle möglichen Formen von Unterricht: Im ersten Semester ganz Präsenzunterricht, danach alles online und nun, im dritten Semester, haben wir halb Präsenz- und halb Online-Unterricht. Daran muss man sich wieder gewöhnen. Schon bald wird dies sicher auch wieder unsere Normalität sein.

Wer weiss, vielleicht bilden sich in diesem halb Präsenz-, halb Online-Unterricht auch wieder verschiedene Studientypen heraus. Das wäre dann Stoff für eine nächste Kolumne.

Leonie Ambühl, Studentin Primarschule im 2. Studienjahr und Schreibberaterin

Aus den Leistungsbereichen

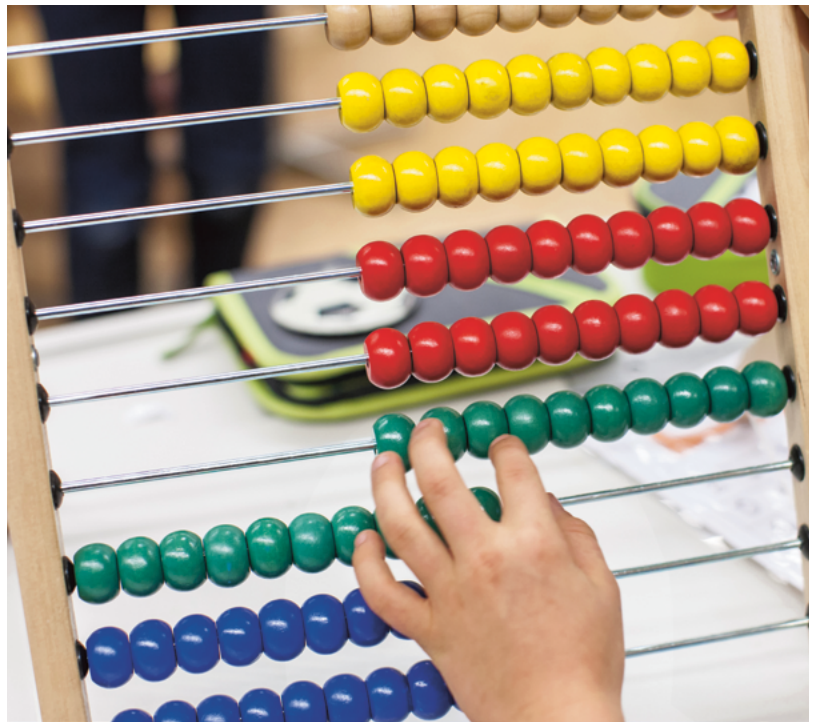
Neues CAS «Mathematisches Lernen in der Sackgasse?»

Das neu konzipierte CAS «Mathematisches Lernen in der Sackgasse?» qualifiziert u. a. Lehrpersonen und Schulische Heilpädagog*innen hinsichtlich Diagnose und Förderung von Kindern mit erheblichen mathematischen Lernschwierigkeiten. Die Qualifizierung lässt sich in Richtung mathematik-didaktischer Beratung und unterrichtlicher oder therapeutischer Arbeit nutzen. Das CAS wird von Prof. Dr. Kurt Hess und MA Anne Julia Tester geleitet. Am Freitag, 22.1.2021, 18.00 bis 19.30 Uhr findet im Hörsaal der PH Zug eine Infoveranstaltung statt. Auch eine Online-Teilnahme ist möglich. Anmeldung obligatorisch: male@phzg.ch. Detaillierte Informationen zum CAS: male.phzg.ch.

Good Practice im Umgang mit Migration und sozialen Ungleichheiten

Ungenügende Chancengerechtigkeit und subtile Formen von Ausgrenzung bei Schüler*innen mit sogenanntem Migrationshintergrund oder aus sozioökonomisch benachteiligenden Verhältnissen machen Bildungsfachleute oft ratlos und ohnmächtig. Theoretische Antworten helfen nicht weiter, solange sie allzu abstrakt bleiben und Beispiele guter Praxis sind oft kaum bekannt. Mit seinem «Good Practice Projekt» möchte das Institut für internationale Zusammenarbeit in Bildungsfragen (IZB) dies ändern. Unterstützt wird es dabei von der Stiftung Mercator Schweiz und der UBS Optimus Foundation.

Das Projekt soll gute Praxis zugänglich machen und aufzeigen, wie verbesserte Chancengerechtigkeit und Integration gelingen können. Dafür sucht das IZB kreative, spannende und praxiserprobte Beispiele in Schulen, bei Lehrpersonen, Studierenden, Schulleitenden und ganzen Schulteams. Das IZB recherchiert und dokumentiert gute Praxis von Teams und Schulkulturen und interessiert sich dafür, was auf dem Weg von der Idee in die Praxis förderlich und was allenfalls hinderlich war. Diese gute Praxis wird in Form von Text, Bild und Ton aufbereitet und auf einer attraktiv gestalteten Website zugänglich gemacht. Ziel ist, dass Bildungsfachleute mit kleinem Zeitbudget anhand kurzer Texte mit anschaulichen Bildern und mithilfe innovativer Podcasts die Erkenntnisse



Kinder mit erheblichen mathematischen Lernschwierigkeiten fördern.

der Wissenschaft vermittelt bekommen. Das Projekt dauert drei Jahre und erste «Good Practice»-Beispiele sollen auf der Webseite Anfang 2021 aufgeschaltet werden.

Verbunden mit der Recherche nach guter Praxis ist ein Projekt, das eine Forschungslücke füllen soll: Welche Entwicklungsprozesse im Umgang mit sozialer Vielfalt erleben Individuen? Wie stehen diese mit den jeweiligen Lebens- und Berufsgeschichten in einem Zusammenhang? Erkenntnisse aus diesem Forschungsvorhaben werden in Publikationen zugänglich gemacht und dienen zudem der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Die Einsichten werden in Form von kurzen Texten und Beispielen ebenfalls auf der neuen Webseite zu finden sein.

Die Projektleiterinnen Carola Mantel (carola.mantel@phzg.ch) und Miriam Aegerter (miriam.aegerter@phzg.ch) freuen sich, wenn Lehrpersonen, Schulleitende oder Studierende ihnen kreative, spannende und praxiserprobte Beispiele von Schulen melden, die sich für das Projekt «Good Practice» eignen.

Mehr Infos zum Projekt: izb.phzg.ch > Projekte

Veranstaltungen

Impressum

Infonium, externes Publikationsorgan der PH Zug.
Erscheint dreimal jährlich.
Auflage: 3400 Exemplare.

Herausgeberin

PH Zug
Zugerbergstrasse 3
6300 Zug
Tel. +41 41 727 12 40
km@phzg.ch
www.phzg.ch

Redaktion

Luc Ulmer (Leitung)
Désirée Kaufmann-Seuret

Fotos

Archiv PH Zug
Alexandra Wey
pxhere.com
Luc Ulmer

Abo-Bestellungen/ Adressänderungen

km@phzg.ch
Tel. +41 41 727 12 40

© November 2020, PH Zug

Einblicke ins Studium

Was braucht es, um Lehrerin, Lehrer zu werden? Interessiert am Lehrberuf und an einem Studium an der PH Zug? Besuchen Sie unsere Infoveranstaltung und gewinnen Sie einen ersten Einblick. An der Nachmittagsveranstaltung können Sie am Unterricht teilnehmen.
Mi, 2.12.2020 (Onlineveranstaltung)
Mi, 10.2.2021 / Do, 11.3.2021, jeweils 19.00 Uhr, Aula PH Zug
Mo, 22.2.2021, 13.30–16.00 Uhr, diverse Räume PH Zug.

Mehr Informationen und Anmeldung:
www.infoanlaesse.phzg.ch

Neues CAS «Mathematisches Lernen in der Sackgasse?»

Am Freitag, 22. Januar 2021, 18.00 bis 19.30 Uhr findet im Hörsaal der PH Zug eine Infoveranstaltung zum neu konzipierten CAS «Mathematisches Lernen in der Sackgasse?» statt (siehe S. 19). Auch eine Online-Teilnahme ist möglich. Anmeldung obligatorisch: male@phzg.ch. **Detaillierte Informationen zum CAS:**
www.male.phzg.ch

Buchvernissage: «Mittendrin ist vielerorts»

Ende März 2021 erscheint im hep-Verlag das Buch «Mittendrin ist vielerorts». Mit 22 Porträts von Mitarbeitenden aller PHs der Deutschschweiz gibt das Buch einen umfassenden Einblick in die vielfältigen Aufgabenbereiche an Pädagogischen Hochschulen und zeigt auf, wie sie den Berufsfeldbezug in Abhängigkeit ihrer Aufgabenbereiche gestalten. Von der PH Zug geben Carola Mantel (Leiterin IZB) sowie Marco Lütolf (Dozent für Fachdidaktik Bewegung & Sport) Einblick in ihre Arbeit. Buchvernissage: Do, 25.3.2021, im Tagungszentrum Schloss Au (ZH)