

Infonium

PH Zug 3/2019
Mit lokalen Schulen
forschen



Editorial



Esther Kamm

Der Auftrag einer Hochschule liegt neben der Lehre auch in der Forschung. Hierbei ist es der PH Zug ein besonderes Anliegen, diese praxisnah auszurichten, Personen aus dem Schulfeld mit einzubeziehen und so neue Erkenntnisse zu gewinnen, die unser Bildungssystem weiterbringen.

Um auch Dozierenden mit dem Fokus auf Aus- und Weiterbildung Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten (F&E) zu ermöglichen, hat die PH Zug vor ein paar Jahren das Projekt «Offene Forschung» lanciert, zu dem auch das Programm «F&E-Projekte mit lokalen Schulpartnern» gehört. In diesem Rahmen bearbeitet die PH Zug gemeinsam mit regionalen Partnern Themen, die für beide Seiten relevant sind (siehe Einführungstext S. 3–4 und Projekttexte S. 5–11).

Dank diesen Forschungsprojekten ist ein lebendiger Austausch zwischen Institutionen aus dem Kanton Zug, Lehrpersonen und der PH Zug entstanden. An den bisher fünf realisierten Projekten haben sich 22 Zuger Lehrerinnen und Lehrer, das Gewerblich-industrielle Bildungszentrum Zug (GIBZ), das Amt für gemeindliche Schulen, das Bildungsdepartement der Stadt Zug, die

Inhalt

Editorial	2
Mit lokalen Partnerschulen forschen und entwickeln	3–4
Studierende und Lernende:	
Angelpunkt zwischen Schule und Berufspraxis	5–7
«Die anderen Perspektiven haben mich offener gemacht.»	8–9
Partizipative Unterrichtsforschung:	
Klassenrat und Kooperative Lernformen	10–11
Schulentwicklung in der Balance von Bewahren, Optimieren, Innovieren	12–13
Warum Wolken aufziehen und nicht heranfliegen	14
Informationen aus den Leistungsbereichen	15
Veranstaltungen	16

Abteilung Gesellschaft Sozialamt und die Fachstelle Migration des Kantons Zug beteiligt.

Der gegenseitige Erfahrungsaustausch erweitert den Horizont für das je andere. Auf der einen Seite erhalten Dozierende der PH Zug Einblicke in die Praxis und sehen, wo in den lokalen Schulen der Schuh drückt. Andererseits können Lehrpersonen ihre gesammelten Erfahrungen und Erkenntnisse mit Theorie verknüpfen und reflektieren. Primarlehrerin Julija Puškarić, die beim Projekt «Migrationsbezogene Vielfalt» mitgearbeitet hat, bringt es auf den Punkt: «Ich erachte die Forschungsperspektive und das Hintergrundwissen zu einem spezifischen Thema als guten Ansatz, mich in ein Thema zu vertiefen, sodass ich damit im Schulalltag besser umgehen kann. Ich merke, dass ich einen anderen Zugang zum Thema habe, nachdem ich in diesem Projekt mitgemacht habe.»

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre.

Prof. Dr. Esther Kamm
Rektorin

Mit lokalen Partnerschulen forschen und entwickeln

Das Programm «Mit lokalen Schulpartnern» ermöglicht Forschungs- und Entwicklungsprojekte, welche die PH Zug gemeinsam mit dem regionalen Schulfeld umsetzt. Dabei werden aktuelle Themen zusammen bearbeitet.

Pädagogische Hochschulen haben vier Leistungsaufträge zu erfüllen. Sie machen Angebote in der Aus- und Weiterbildung, sie bieten Dienstleistungen an und gewinnen in der Forschung neue Erkenntnisse für das Bildungswesen. An der PH Zug wird dieser Forschungs- und Entwicklungsauftrag durch Mitarbeitende innerhalb und ausserhalb der Forschungsinstitute – unter anderem mit eigenen Qualifikationsarbeiten im Rahmen von Dissertationen oder Habilitationen – eingelöst. Diese Form der Forschung richtet sich primär an die wissenschaftliche Gemeinschaft und orientiert sich an internationalen Standards der Wissensproduktion.

Forschung und Entwicklung im und mit dem lokalen Schulfeld

Daneben forscht und entwickelt die PH Zug auch im und mit dem lokalen Schulfeld, ganz nach dem Motto «Mit der Praxis – für die Praxis». Das vorliegende Infonium stellt abgeschlossene «Forschungs- und Entwicklungsprojekte mit lokalen Schulpartnern» – die zwischen 2015 und 2018 umgesetzt wurden – in den Mittelpunkt. Darin suchten PH-Mitarbeitende nach praxisrelevanten Fragestellungen und Erkenntnissen

sowie nach einer intensiven Zusammenarbeit mit lokalen Schulpartnern.

Eine eigens dafür eingesetzte Steuergruppe wählte Projektanträge aus, die innovativ und sowohl für das Schulfeld als auch die PH Zug bedeutsam waren, eine echte Zusammenarbeit zwischen der Praxis und der PH vorsahen und das Potenzial hatten, die wissenschaftlichen Kompetenzen aller Beteiligten zu fördern.

In der vorliegenden Ausgabe des Infoniums stellen wir drei der fünf umgesetzten Projekte vor:

- Lernortkooperationen im Fokus: Herausforderungen und Gelingensbedingungen von Ausbildungskooperationen aus Sicht von Studierenden bzw. Lernenden der PH Zug und des GIBZ Zug (S. 5–7)
- Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt: Entwickeln eines innovativen Lehrbuchs für Lehrpersonen (S. 8–9)
- Der Klassenrat als partizipatives Interaktionsformat. Gesprächsdidaktische Potenziale im Vergleich verschiedener Schulstufen (S. 10–11)

Über das Projekt «Migration, Schule, Kooperation: Eine Analyse zur Zusammenarbeit und Impulsworkshop im Kanton Zug» erschien im Infonium 2/2017 (S. 16–17) bereits ein Artikel. Informationen zum Projekt «Das Einmaleins nachhaltig lernen – mit mathematischen Mustern das Einmaleins verstehen, vernetzen und automatisieren» sind auf der Webseite auf-



Noch besserer Unterricht dank neuen Erkenntnissen aus F&E-Projekten.

geschaltet > (forschung.phzg.ch > Projekte in der offenen Forschung > Forschungsprogramm lokale Schulpartner).

Gewinn für Personen aus der Schulpraxis

Für das lokale Schulfeld boten solche Projekte Chancen, um eigene Fragen und Anliegen einzubringen, an Forschungsprojekten zu partizipieren, Ergebnisse gemeinsam mit Forschenden zu interpretieren und für die eigene Praxis nutzbar zu machen. Beim Projekt «Klassenrat» arbeiteten beispielsweise 14 Lehrpersonen aus dem Kanton Zug mit, beim Projekt «Migrationsbezogene Vielfalt» 5 und beim Projekt «Mathematische Muster» 3.

Erfahrungen beteiligter Personen aus der Praxis zeigen, dass die Forschungs- und Entwicklungsprojekte zwar mit einem besonderen Aufwand verbunden waren, aber auch eine Bereicherung darstellten (siehe z. B. Interview S. 8–9 mit Primarlehrerin Julija Puškarić). Insbesondere die Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden der PH Zug, die Einsicht in wissenschaftliche Vorgehensweisen, der Diskurs, die Erkenntnisgewinne und deren Nutzung für eigene Vorhaben wurden von den involvierten Bildungsfachleuten als sehr befriedigend erlebt.

Gewinn für Mitarbeitende der PH Zug

In den angesprochenen Projekten nutzten Mitarbeitende der PH Zug die Chance, gemeinsam mit lokalen Schulpartnern nach zentralen Fragen zu suchen, praxisrelevante Forschung umzusetzen, Vorstudien für grössere Forschungsvorhaben durchzuführen und eigene Forschungskompetenzen weiterzuentwickeln. Die wissenschaftlichen Zugänge boten Mitarbeitenden inner- und ausserhalb der Forschungsinstitute die Chance, an Schul- und Unterrichtsentwicklung zu partizipieren, einiges über das Wirkungsgefüge in der Schulpraxis zu erfahren und schliesslich auch, eine eigene Wirkung im regionalen Schulfeld zu entfalten. Projekte mit lokalen Schulpartnern erleichtern und ermögli-

chen den beteiligten PH-Mitarbeitenden eine unmittelbare Nähe zur Wissensproduktion, ein grösseres Verständnis gegenüber Personen, Situationen und Dynamiken im Schulfeld sowie Praxiskontakte mit fachlichem Tiefgang. Schliesslich fliesst das erworbene Wissen und Können wiederum in die Aus- und Weiterbildung sowie in Dienstleistungen der PH Zug ein und erzeugt dadurch nochmals Wirkung.

Win-win-Situation

Die gemachten Erfahrungen zeigen, dass die Forschungs- und Entwicklungsprojekte für die lokalen Schulpartner und für die PH Zug gewinnbringend sind. Durch das gemeinsame Forschen und Entwickeln entstehen neue Diskussions- und Denkräume, die alle Beteiligten persönlich und beruflich weiterbringen.

Die PH Zug hat in ihrem Leitbild und der Strategie für die kommenden Jahre Forschungs- und Entwicklungsprojekte für und mit lokalen Schulpartnern aufgenommen. Mit thematischen Schwerpunkten zur Strategie, wie «Schule und Heterogenität» oder «Überfachliche Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen», werden Projekte stärker gebündelt. Es wäre wünschenswert, wenn nicht nur die Forschung solche kooperativen Projekte anstossen würde, sondern auch aus der Praxis entsprechende Anregungen kämen (siehe Infobox).

Prof. Dr. Kurt Hess und Prof. Dr. Markus Roos, Co-Leitung Forschungsprogramm «Lokale Schulpartner»

Kurt Hess ist ausgebildeter Primarlehrer, dipl. Schulischer Heilpädagoge, Studienleiter 2. und 3. Studienjahr sowie Dozent Fachdidaktik Mathematik.

Markus Roos ist ebenfalls ausgebildeter Primarlehrer und Co-Fachschaftsleiter Bildungs- und Sozialwissenschaften.

Projektideen einreichen

Haben auch Sie Fragestellungen, die Sie in Ihrem Berufsalltag intensiv beschäftigen und zu denen Sie sich fundierte Erkenntnisse wünschen? Melden Sie sich mit Ihren Ideen für Forschungs- und Entwicklungsprojekte bei Kurt Hess oder Markus Roos: kurt.hess@phzg.ch oder markus.roos@phzg.ch.

Studierende und Lernende: Angelpunkt zwischen Schule und Berufspraxis

Studierende der PH Zug und Lernende des GIBZ wurden zu ihrer dualen Ausbildung «Schule – Berufspraxis» befragt. Die meisten Auszubildenden äusserten sich positiv über ihre Lernorte. Es gibt aber auch Optimierungsbedarf.

Studierende der PH Zug und Lernende des Gewerblich-industriellen Bildungszentrums Zug (GIBZ) besuchen einerseits den Unterricht und sind andererseits auch in der Praxis tätig. Die Lernenden sammeln Berufserfahrungen in ihrem Lehrbetrieb, die Studierenden bei ihren Praktika in den gemeindlichen Schulen. Wie nehmen die Lernenden und Studierenden das duale Ausbildungssystem «Schule und Berufspraxis» wahr und wie beziehen sie das Lernen an beiden Lernorten aufeinander?

Dieser Frage sind das GIBZ und die PH Zug im Studienprojekt «Lernortkooperationen LOK» nachgegangen. In sieben qualitativ angelegten Gruppeninterviews wurden angehende Köche/Köchinnen, Elektromonteur/-monteurinnen, Zeichner/innen, Fachangestellte Gesundheit und PH-Studierende zu dieser Thematik befragt. Die Studie zielte nicht darauf ab, einen systematischen Vergleich zwischen den beiden Schulen zu ziehen, sondern die beiden Lernorte «Schule» und «Praxis» und ihre jeweiligen Lerngelegenheiten in den Blick zu nehmen.

Die Befragten sprachen mehrheitlich positiv über die verschiedenen Lernorte (Anteil kritischer Aussagen für beide Lernorte unter 25%). Die Beschreibungen des Lernens in den Lernorten weisen je nach Beruf deutliche Unterschiede auf. Diese ergeben sich u. a. aus dem Zugang der Befragten zu ihren Lernmöglichkeiten, der abhängig von den Zielen und dem Kontext der Lernorte ist, der Zusammenarbeit mit den Arbeitskolleginnen und -kollegen bzw. den Mitlernenden/Mitstudierenden und der Arbeits- teilung im Ablauf der Prozesse im Lehrbetrieb, der Routinebildung, dem Wissensaufbau und der Betriebskultur.

Zu formale und unflexible Lernformen?

Die Schule wird sowohl von Lernenden als auch von Studierenden als «theoretisch» wahrgenommen. Damit kommt ins Blickfeld, dass Lerninhalte in der Schule systematisch und an einem Stundenplan orientiert (curricular) angeboten sowie didaktisch und exemplarisch aufbereitet



werden. Dadurch schliessen sie aus Sicht der Befragten teilweise zu wenig an die praktische, konkrete Erfahrungswelt an. Diese Charakterisierung gilt auch mehrheitlich für Lehrbetriebe in Grossunternehmen. Als besonders günstige Arbeitsmethode für die Herstellung von Bezügen zwischen den beiden Lernorten schätzen die Befragten grundsätzlich laborähnliche Lerngelegenheiten sowie Selbsterfahrungen und Fallarbeit wegen ihrer praktischen Ausprägung und ihrer hohen Lernwirksamkeit (z. B. Spritzen geben bei Fachangestellten Gesundheit FaGe). Eine weitere Kritik der Befragten an der Schule ist, dass die Lernstrukturen zu formal und unflexibel seien und es zu viele Unterrichtsinhalte gebe. Diese Umstände würden eine vertiefte Bearbeitung der Inhalte beeinträchtigen. Die Doppelung oder die Redundanz von Inhalten, z. B. durch die Ähnlichkeit zu den Inhalten der betrieblichen Lerngelegenheiten, wird ebenfalls kritisch gesehen.

Die Lernenden und Studierenden erkennen aber auch an, dass die Lerninhalte in der Schule systematisch aufgearbeitet und Lernprozesse möglichst explizit – und somit «entlastend» für die Praxis – gestaltet werden. Sie können das dadurch erworbene Wissen in die Praxis und in den Betrieben einbringen und sind stolz darauf (Definition explizites und implizites Wissen: siehe Infobox «Glossar»).

Implizite Lerngelegenheiten treten in der Schule hingegen kaum ins Blickfeld, sondern ergeben sich vor allem im gegenseitigen Vergleich von

Fachangestellte Gesundheit (FaGe) lernen in der Berufsschule, wie man Spritzen gibt.

Glossar

Implizites Wissen kommt in der praktischen Kompetenz einer Person zum Ausdruck, ohne dass diese jedoch ihr Wissen angemessen verbalisieren und ihr Können beschreiben oder es anderen verbal vermitteln kann (vgl. Neuweg, 2000, S. 198). Implizites Wissen bedeutet also «etwas zu können, ohne sagen zu können, wie und warum» (Stangl, 2019). Der Anteil des unbewussten Lernens ist hoch.

Explizites Wissen entsteht, wenn Lernende explizit (verbal) über Wissensinhalte, Regelmässigkeiten usw. informiert werden und «sich bewusst-reflexiv um deren gedankliche Vergegenwärtigung bemühen oder zu einem solchen Bemühen durch einen Lehrenden aufgefordert [werden]» (Neuweg, 2000, S. 198). Die Kenntnis über einen Wissensinhalt können die Lernenden nach Abschluss der Lernphase in ihrem Verhalten zeigen, erklären und eindeutig kommunizieren (vgl. ebd.).



Studierende der PH Zug bereiten sich auf den Mathematikunterricht auf der Primarstufe vor.

Lernergebnissen und Erfahrungen unter den Mitstudierenden und -lernenden – was sehr geschätzt wird. Die Planung und die theoretische Untermauerung von Lerninhalten im Unterricht sowie deren Ausführung und Anwendung werden stark «verzahnt» angegangen. Der Verwertungsprozess von erworbenem Wissen und Lerninhalten wird durch Selbstreflexion und Bezugnahme zur Lernbiografie verdichtet und, laut der Befragten, durch teils übersteuerte Ergebnissicherung gefestigt (z. B. zu viele Ergebnisplakate schreiben) oder in Form von Tests geprüft. Die Verwertung und Auswertung, auch zum Beispiel in Form von Leistungsnachweisen, wird von den Befragten vorwiegend als «Selbstzweck» deklariert. Dabei wird von der Schule mitunter auch ein Transfer der Inhalte auf idealtypische Anwendungen eingefordert.

Die Lernenden und Studierenden beschreiben die Betriebskultur in der Schule als überwiegend positiv. Sie erwähnen zwar Schwierigkeiten mit einzelnen Lehrenden oder Mitlernenden, scheinen diese Schwierigkeiten aber kompensieren zu können. Dies gilt weniger für die überbetrieblichen Kurse (üK) am GIBZ oder die Schulpraxis der PH-Studierenden, in der meist eine 1:1-Betreuung stattfindet: Hier wird die Beziehung zu den Lehrenden/Praxislehrpersonen polarisierend, entweder positiv oder negativ, beschrieben und auch deutlich kritisiert.

Praxis: Konkrete Arbeit und wenig ausführlicher Theoriebezug

Das Lernen im Betrieb und in der Praxis wird als «praktisch» wahrgenommen. Der Zugang zu den praktischen Lerngelegenheiten wird zwar über Vorgaben eines Lehrplans koordiniert, variiert

aber vor allem in der Berufsausbildung je nach Lehrbetrieb und Auftragslage erheblich. Die Lerngelegenheiten der GIBZ-Auszubildenden sind meistens in Aufträge innerhalb wirtschaftlicher Produktionsprozesse eingebettet, die auf die Bedürfnisse des Kunden ausgerichtet sind. Eine didaktische Aufbereitung erfolgt abgestimmt auf diese Bedingungen. Die Produktionsprozesse werden arbeitsteilig ausgeführt. Die Arbeitsteilung besteht aus der Konzeptions- und Planungsarbeit, der Ausführung und der Verwertung von Produktionsergebnissen. Die Bezüge zur Theorie sind dabei selten hoch gewichtet und es ergeben sich Spannungen zu den in der Berufsschule kennengelernten idealtypischen Ausführungsweisen.

In einigen Berufen finden die Konzeptions- und Planungsarbeit in Entwicklungsabteilungen statt oder werden gar an Mitarbeitende anderer Berufe abgegeben. In anderen Berufen erfolgt die Konzeptions- und Planungsarbeit in klar strukturierten, teilweise auch räumlich abgegrenzten Arbeitsphasen (z. B. Menüplanung, Stationszimmer, Unterrichtsvorbereitung). Während die formale, schulische Ausbildung oft bis zum Ende der Ausbildung explizite Konzeptualisierungen und Planungen verlangt, werden in der Praxis oft schon nach der (expliziten) Einführungsphase implizite Formen angewendet.

Routinearbeiten und individuell angelegte Arbeit

In der Arbeitsausführung gibt es zwei «Modelle», die je nach Beruf unterschiedlich häufig auftreten. Das erste Modell bezieht sich vor allem auf die für Ausbildungsberufe übliche serielle, routinierte Ausführung, die durch die Konzept- und

Verwendete Literatur

Neuweg, G. H. (2000). Mehr lernen, als man sagen kann: Konzepte und didaktische Perspektiven impliziten Lernens. *Unterrichtswissenschaft*, 28 (3), 197-217.

Stangl, W. (2019). Stichwort: (implizites Wissen). Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik. lexikon.stangl.eu (17.10.2019).

Projektgruppe

- Christa Scherrer, PH Zug, Dozentin für Bildungs- und Sozialwissenschaften, Mentorin
- Arnold Wyrsch, PH Zug, Dozent für Bildungs- und Sozialwissenschaften
- Judith Kreuz, PH Zug, Wissenschaftliche Assistentin Zentrum Mündlichkeit
- Rudolf Odermatt, GIBZ, Prorektor Gesundheit/Dienstleistung
- Beat Kündig, GIBZ, Berufsschullehrer

Planungsphase stark komplexitätsreduziert ist. Dazu kann «Verdrahten auf der Baustelle» oder «Menü schicken im Restaurant» gezählt werden. Bei diesen Arbeitsschritten gibt es kaum Raum für konzeptuelle oder planende Reflexionen sowie für Selbstreflexionen nach der Ausführung der Arbeit. Es ist auffällig, dass Lernende wie Elektromonteuren und Elektromonteurinnen sehr positiv von der Schule sprechen, möglicherweise, weil hier der Klärung des konzeptuellen Hintergrunds der Ausführungsarbeit mehr Raum eingeräumt werden kann.

Die Arbeitsausführung erfolgt in den Betrieben oft in heterogenen Gruppen (z. B. Unter- und Oberstift, Auszubildende, Spezialist/innen). Sie wird auch oft arbeitsteilig, segmentiert in Unterschritten, angegangen. Dabei wird der Zugang zu den Arbeitsschritten nach qualitativen Ansprüchen aufgeteilt (zudienende Tätigkeiten wie Reinigen, einfache Ausführungen und spezielle differenzierte Ausführungen durch Spezialist/innen). Die Ausführung von zudienenden Tätigkeiten wird durch die Lernenden als wenig lernwirksam beurteilt und mitunter entwertend angesprochen («Drecksarbeit»).

Das zweite «Modell» beschreibt hingegen die individuell angelegte Arbeitsausführung wie die individuelle Pflege (FaGe) oder das Unterrichten (PH-Studierende). Die Arbeitsausführungen orientieren sich zwar an Konzepten und Planungen, gestalten sich in der tatsächlichen Anwendung aber sehr komplex. Die Konzepte und Planungen wirken also nur indirekt entlastend auf die Ausführung. Diese Berufsgruppen erfahren Konzepte und Planungen nicht in gleichem Mass komplexitätsreduzierend und zeigen sich gegenüber der Planung und den Konzepten skeptisch. So kritisieren die PH-Studierenden z. B. den fortdauernden Einsatz des Unterrichtsvorbereitungsrasters, während sie schon früher intuitiv planen möchten. Die zeitlichen Handlungsbeschränkungen und möglichen Diskretionsansprüche während der Ausführung lassen Metareflexionen kaum zu. Daher werden in der Ausbildung der PH-Studierenden nachbereitende Reflexionstools und Feedbackgespräche (z. B. Mentorate) angeboten, die das Lernen aus Erfahrungen unterstützen sollen.

Mit dem Zugang zu qualitativ unterschiedlichen Arbeitsschritten und Lerngelegenheiten sind auch Wertungen verbunden, die besonders bei schlechten Sozialbeziehungen zu den Mitlernenden bzw. -studierenden oder Lehrenden zu Spannungen führen können. Scheinbar gibt es bei den Lernenden und Studierenden wenig Strategien, diese Spannungen abzubauen.

Beziehungen «auf Augenhöhe»

Die Lernenden als Angelpunkt in der Lernkooperation wünschen sich mehr Zeitgefässe in den Lernorten, um die Lernerfahrungen aus den je anderen Lernorten aufzuarbeiten und so ihre jeweiligen Lernerfahrungen besser in Bezug zueinander setzen zu können (Unterstützung im Wissensmanagement). Dazu dürfe weder in der Schule noch in der Betriebspraxis zu viel Arbeit verlangt werden und der Workload aus beiden Lernorten müsse flexibel aufeinander abgestimmt werden. Dies bedingt wiederum, dass die Auszubildenden genügend Einsicht in die Unterschiedlichkeit der Lernorte haben, bezogen auf Inhalte, Aufbau von Wissen und Zugang zu Lerngelegenheiten, und auch einen Abgleich von konzeptuellen und theoretischen Grundlagen vornehmen. Für diese Anforderungen des dualen Ausbildungssystems müssen die Studierenden und Lernenden zum Beginn ihrer Ausbildung bzw. ihres Studiums sensibilisiert, aber auch während der gesamten Ausbildungszeit begleitet werden. Ziel sollte es sein, die Unterschiedlichkeit und Passung zwischen den Lernorten bewusst zu gestalten und die Wahrnehmung der Lernenden und Studierenden dafür zu schärfen. Konkret kann zum Beispiel die Funktion von koordinativen Elementen geklärt werden (Aufgaben, Theorien, Vorbereitungsraaster, usw.).

Darüber hinaus fordern die Befragten, dass Feedback und Beurteilung, besonders in der Berufspraxis, auch die eingeforderte Selbsterfahrung und Selbstverantwortung sowie die Selbstwirksamkeit einschliesst. Die Klärung der Rollen am jeweiligen Lernort scheint dafür zentral (Zuteilung vs. Entzug von (Eigen-)Verantwortlichkeiten). Ausserdem wünschen sie sich von ihren Auszubildenden und Praxislehrpersonen sowie ihren Dozierenden Beziehungen «auf gleicher Augenhöhe» sowie bessere Möglichkeiten und Gefässe, Beziehungsfragen bearbeitbar zu machen.

Arnold Wyrch,
Co-Projektleiter LOK und Dozent für
Bildungs- und Sozialwissenschaften

Judith Kreuz,
Projektmitarbeiterin LOK und Wissenschaft-
liche Assistentin Zentrum Mündlichkeit

Kontakt: judith.kreuz@phzg.ch
Vollständiger Projektbericht:
forschung.phzg.ch > Projekte in der
offenen Forschung > Forschungsprogramm
lokale Schulpartner

Expert/innengruppe

Folgende Personen begleiteten das Projekt und entwickelten Empfehlungen:

- René Bucher, Berufsverantwortlicher, Amt für Berufsbildung
- Andreas Hostettler, Berufsbildner, Baar (seit 1.1.2019 Regierungsrat Kanton Zug)
- Nathalie Casillo, Berufsschullehrerin GIBZ
- Peter Hegi, Berufsschullehrer GIBZ
- Barbara De Silva, Praxislehrerin PH Zug
- Priska Fischer, Mentorin und Dozentin PH Zug

«Die anderen Perspektiven haben mich offener gemacht.»

Die Primarlehrerin Julija Puškarić hat beim Projekt «Migrationsbezogene Vielfalt» mitgearbeitet. Im Gespräch gibt sie einen Einblick, wie sie die Zusammenarbeit erlebt hat, und welche Erkenntnisse sie für ihre Arbeit als Lehrerin und für sich persönlich mitnimmt.

Julija Puškarić, Sie sind Primarlehrerin an einer 2. Klasse in Cham. Was hat Sie dazu bewogen, sich neben Ihrer Tätigkeit als Lehrerin im Forschungs- und Entwicklungsprojekt «Fallsammlung Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt» der PH Zug zu engagieren?

Seit ich nach meinem Studium an der Pädagogischen Hochschule Bern mit dem Unterrichten begonnen habe, war es mir wichtig, mich immer weiterzuentwickeln. Als ich im Frühling 2017 die Ausschreibung für das Projekt «Fallsammlung» gesehen habe, war das Thema «Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt» gerade sehr aktuell an meinem Arbeitsort. Eine Mitwirkung meinerseits erachtete ich als grosse Chance. Die Mitarbeit in einem F&E-Projekt einer Pädagogischen Hochschule sehe ich als eine Art Weiterbildung an, in der ich mich nicht nur in beruflicher Hinsicht, sondern auch persönlich weiterentwickeln kann.

Inwiefern war der Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt vor dem Projekt ein Thema für Sie?

Das ist ein Thema, das mich seit meiner Kindheit beschäftigt, weil ich selber Wurzeln in Kro-

atien habe und ich deshalb darauf sensibilisiert bin. An meiner früheren Arbeitsstelle unterrichtete ich viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Ich habe manchmal verglichen, welche Möglichkeiten und Chancen ich als Kind hatte und welche meine Schülerinnen und Schüler heute. Als Lehrerin habe ich die Erfahrung gemacht, dass es für Kinder mit Migrationshintergrund aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen besonders schwierig in der Schule ist, da wir ein System haben, das zu wenig für diese Kinder tut.

Vor fast zwei Jahren traf sich die Projektgruppe zum ersten Mal. Es folgten während ca. einem Jahr 15 weitere Treffen. Wie haben Sie das erste Treffen in Erinnerung?

Es war sehr interessant, die Mitarbeitenden der PH Zug und die vier anderen Lehrpersonen kennenzulernen. Ich war sehr neugierig zu hören, wer welchen Hintergrund mitbringt, wer wo arbeitet, welche verschiedenen Erfahrungen und Themen die einzelnen einbringen würden. Ich fand es spannend, an den ersten Treffen zuzuhören und auch selber erzählen zu können, was mich beschäftigt.

Wie haben Sie die Mitarbeit im gesamten Projekt erlebt?

Für mich gab es immer zwei Ebenen: die Erfahrungen, die ich als Lehrerin gemacht hatte, und die Erlebnisse aus meiner eigenen Schulzeit.

Fallsammlung «migrationsbezogene Vielfalt»

Im Projekt «Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt» entwickelten fünf Lehrerinnen aus dem Kanton Zug und drei Mitarbeitende des IZB gemeinsam Ideen zu konkreten (Unterrichts-)Situationen und befassten sich mit neusten Erkenntnissen aus der Wissenschaft. Entstanden ist eine Fallsammlung mit Handlungsoptionen für herausfordernde Situationen im Schulalltag. Diese wurde im April 2019 im hep Verlag unter dem Titel «Auf den zweiten Blick» publiziert und kann online bestellt werden: www.hep-verlag.ch/auf-den-zweiten-blick



Primarlehrerin Julija Puškarić ist Mitautorin der Fallsammlung «Auf den zweiten Blick».

Während der Gespräche in der Forschungsgruppe merkte ich, dass ich als Lehrerin manchmal so handelte, wie ich es als Kind selber nicht mochte, weil mir einiges nicht mehr präsent war. Durch diese Retrospektive erkannte ich, welche meiner Verhaltens- und Vorgehensweisen ich ändern muss! Zum Beispiel fiel mir auf, dass einige Kinder sich nicht gerne mit Vornamen und Nachnamen vorstellen. Bei mir war das als Kind auch so, solche Momente machten mich sehr nervös. Der Grund war, dass ich schon Blicke erwartet habe, wenn ich meinen Nachnamen nenne. Jetzt als Erwachsene macht mir das nichts mehr aus. Ich kann stolz sein auf meinen Hintergrund. Als Lehrerin profitiere ich nun von diesen Erfahrungen.

Auch die Auseinandersetzung mit anderen Perspektiven und Meinungen, mit denen ich mich im Arbeitsprozess konfrontiert sah, haben mich bereichert und offener werden lassen. Zusätzlich habe ich von den anderen Teammitgliedern wertvolle Tipps für meinen Unterricht erhalten.

Können Sie ein konkretes Beispiel erzählen?

Ich habe noch wenig Erfahrungen im Umgang mit Kindern mit Fluchterfahrung und/oder die unter Trauma leiden. Ein Projektmitglied konnte zu diesem Thema viel einbringen. Vorher war ich nicht so sensibilisiert darauf und mir war zu wenig bewusst, dass z. B. Aggressionen in einer bestimmten Situation im Schulalltag etwas mit Erlebnissen auf der Flucht zu tun haben könnten. Dank der Auseinandersetzung mit dem Thema weiss ich nun, auf was ich in solchen Fällen achten muss und wo ich Unterstützung holen könnte.

Das Projektteam bestand aus fünf Primar- und Kindergartenlehrerinnen und drei Mitarbeitenden des Instituts für internationale Zusammenarbeit für Bildungsfragen (IZB) der PH Zug.

Was haben Sie bei der Zusammenarbeit als besonders positiv wahrgenommen und was waren die Herausforderungen?

Positiv war, dass die Gruppe aus so vielen interessanten Menschen mit sehr diversen Berufsbiografien bestand. Die Konstellation von Mitarbeitenden der PH und Lehrerinnen hat es ermöglicht, eine Vielfalt von Hintergründen und Erfahrungen kennenzulernen und das Verbindende, das Interesse an Bildung, zu spüren. Herausfordernd war, den Schulalltag und die Projektarbeit unter einen Hut zu bringen. Aber das hat sich sehr gelohnt, es war eine positive und bereichernde Erfahrung und ich würde jederzeit wieder teilnehmen.

Was hat Ihr Engagement im Projekt für Sie persönlich bedeutet?

Mein Mitwirken hat mir aufgezeigt, dass ich mich noch weiter mit dem Thema «Umgang mit migrationsbezogener Vielfalt» beschäftigen möchte. Neben meiner Tätigkeit als Klassenlehrerin würde ich gerne eine Weiterbildung machen oder wieder in einem ähnlichen Projekt mitarbeiten. Ich erachte die Forschungsperspektive und das Hintergrundwissen zu einem spezifischen Thema als guten Ansatz, mich in ein Thema zu vertiefen, sodass ich damit im Schulalltag besser umgehen kann. Ich merke, dass ich einen anderen Zugang zum Thema habe, nachdem ich in diesem Projekt mitgemacht habe.

Als Lehrerin sind Sie täglich mit ganz verschiedenen Bedürfnissen von unterschiedlichsten Anspruchsgruppen konfrontiert, so auch mit migrationsbezogener Vielfalt.

Was konnten Sie aus dem Projekt für Ihr professionelles Handeln mitnehmen?

Ich bin durch das Nachdenken über verschiedene Situationen aus dem Schulalltag sensibler für das Thema «Migrationsbezogene Vielfalt» geworden. Durch das Hintergrundwissen, das ich mir aneignen konnte, kann ich nun im Lehrerkollegium beratend wirken. Ich kann Fragen und Situationen, die andere beschäftigen, aufgreifen und thematisieren. Dazu kann ich ein konkretes Beispiel erzählen: Ich erlebe, dass manchmal vorschnell geurteilt wird, wenn z. B. Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund oft nicht zu Hause sind und den Kindern nicht bei den Hausaufgaben helfen können. Hier finde ich es wichtig, dass die Lehrperson versucht, eine andere Perspektive einzunehmen und sich in die Situation der betreffenden Familie hineinversetzt. Es hilft, sich vor Augen zu führen, dass diese Menschen aus einem anderen Kontext hierherkommen, andere Gewohnheiten haben, vielleicht nicht wissen, wie sie den Alltag in der Familie im neuen Umfeld organisieren oder wo sie Hilfe suchen können.

Und schliesslich habe ich dank dem Projekt vielfältiges Material erhalten, das mir bei meiner Arbeit hilft. Ich wurde zum Beispiel auf Bilderbücher zum Thema aufmerksam. Insbesondere die Unterrichtsideen zum Thema Sprachenvielfalt möchte ich noch stärker in meinem Klassenzimmer einbeziehen. Besonders schön ist, dass ich dank unserer Publikation «Auf den zweiten Blick» in kompakter Form auf all diese Unterlagen zugreifen kann.

Die Fragen stellte Andrea Müller, Wissenschaftliche Mitarbeiterin IZB

IZB: grosses Know-how zum Thema migrationsbezogene Vielfalt

Wie gestalte ich einen Elternabend mit einem Anteil fremdsprachiger Eltern? Wie können Migrationserfahrungen in den Unterricht einbezogen werden? Wie reagiere ich auf Ausgrenzungen in meiner Klasse? Was gibt der Lehrplan 21 vor im Umgang mit Migration und Vielfalt? Für diese und weitere Anliegen engagiert sich das IZB. Es führt mit Praxisprofis gemeinsam Kooperationsprojekte durch und steht Interessierten auch beratend zur Seite. Der Fokus liegt auf den Anforderungen, die aus einem zunehmend internationaler werdenden Umfeld an Bildungsfachleute gestellt werden. Das IZB zeigt auf, wie Lehrpersonen und andere Akteure im Bildungsbereich produktiv mit diesen Anforderungen umgehen können.

Informationen zum Projekt «Fallsammlung»: izb.phzg.ch > Projekte > Kooperations- und Entwicklungsprojekt «Fallsammlung»

Partizipative Unterrichtsforschung: Wenn Lehrpersonen und Forschende zusammenarbeiten

Wie begegnen sich Forschende und Lehrpersonen aus dem Schulfeld? Wie können sie vom gegenseitigen Wissen profitieren? Wie gelangen die Fragen der Praxis in die Forschung und wie können Erkenntnisse der Forschung in der Praxis berücksichtigt werden? Mit Fragen dazu, wie der Austausch zwischen Forschenden und Lehrenden intensiviert werden kann, beschäftigt sich das Zentrum Mündlichkeit im Rahmen partizipativer Unterrichtsforschung.

«Kooperative Lernformen helfen den Schülerinnen und Schülern dabei, ihre Selbstwirksamkeit zu stärken. Zudem lernen sie, Inhalte anderen weiterzugeben, was sehr wichtig ist.» Ist man als Forschende mit Lehrpersonen über ihren Unterricht im Austausch und fragt sie beispielsweise, warum sie kooperative Lernformen in ihrem Unterricht einsetzen, sind es solche positiven Aussagen, die man zu hören bekommt. Ähnlich klingt es beim Klassenrat: «Der Klassenrat stärkt das Klassengefühl, die Schülerinnen und Schüler können selber bestimmen, gemeinsam etwas anreissen und bewirken.»

Mündliche Kommunikationskompetenzen erforschen und fördern

Mündliche Fähigkeiten sind zentral, um berufliche wie auch private Kommunikationssituationen erfolgreich zu meistern (Eriksson & Luginbühl 2013). Als übergeordnetes Forschungsziel verfolgt das Zentrum Mündlichkeit (ZM) die Fragen, wie im laufenden Unterrichtsgeschehen mündliche Kompetenzen noch stärker und gezielter gefördert werden können und welches Lernpotenzial Unterrichtsettings mit einem Fokus auf Mündlichkeit bieten (de Boer 2015). Derzeit sind am ZM zwei Projekte angesiedelt, bei welchen die zweite Frage im Zentrum steht. Das eine dieser Projekte hat das Kooperative Lernen im Blick, das andere den Klassenrat (siehe Infoboxen). Partizipative Unterrichtsforschung am ZM folgt dabei einem dreistufigen Prinzip (siehe Abb. 1): Lehrpersonen und Forschende beziehen sich in jedem dieser drei Schritte je unterschiedlich aufeinander.

Worum geht's im Unterricht?

In einem ersten Schritt kommt es zu einem Vorbereitungsgespräch zwischen den Forschenden und der Lehrperson, die sich für eine Kooperation innerhalb des Projektes zur partizipativen Unterrichtsforschung bereit erklärt hat. Gemeinsam



Bei kooperativen Lernaufgaben bearbeiten Schüler/innen Lerninhalte eigenständig.

werden interessierende Unterrichtsaspekte besprochen: Aus welchen Gründen setzt die Lehrperson kooperative Lernsequenzen ein? Welche Aspekte des Klassenrats findet sie besonders lernförderlich? Lehrpersonen schöpfen aus einem reichen Erfahrungsschatz. Gespräche zwischen Lehrpersonen und Forschenden ermöglichen Einsichten in diesen Erfahrungsschatz, auf die im Forschungsprozess in unterschiedlichen Stadien zurückgegriffen werden kann.

Im Vorbereitungsgespräch ist zusätzlich Platz für Fragen, die Lehrpersonen in Bezug auf ihren Unterricht beschäftigen. Dabei zeigt sich z. B., dass Lehrpersonen die Frage umtreibt, wie sie ihre Rolle im Klassenrat klarer definieren und kommunizieren können. Beim Kooperativen Lernen stellen sich teilweise andere Fragen. So wurde von einzelnen Lehrpersonen erwähnt, dass nicht alle Schüler/innen gleichermaßen geeignet seien, eine kooperative Lernsequenz zielführend zu gestalten: Gewisse Schüler/innen, so die Einschätzung der Lehrpersonen, seien sehr stark in die gemeinsame Aufgabebearbeitung involviert, andere hingegen melden sich kaum. Eine weitere Frage, mit der sich mehrere Lehrpersonen beschäftigen, ist jene nach der Effektivität von kooperativen Lernformen: Konkret interessiert die Lehrpersonen, wie die Schüler/innen mehr von kooperativen Lernsequenzen profitieren können. Viele Lehrpersonen haben ein Interesse daran, ihr eigenes Tun zu reflektieren; diesem Interesse wird im Rahmen partizipativer Unterrichtsforschung Hand geboten.

Literatur

Borsch, F. (2019). Kooperatives Lernen. Theorie – Anwendung – Wirksamkeit. 3., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer (= Lehren und Lernen).

de Boer, H. (2015). Lernprozesse in Unterrichtsgesprächen. In: H. de Boer & M. Bonanati (Hrsg.), Gespräche über Lernen – Lernen im Gespräch (S. 17–36). Wiesbaden: Springer VS.

Eriksson, B. & Luginbühl, M. (2013). Methodenübersicht und Medieneinsatz im Deutschunterricht. In U. Abraham & J. Knopf (Hrsg.), Deutsch. Didaktik für die Grundschule (S. 168–180). Berlin: Cornelsen.

Jurkowski, S. & Hänze, M. (2012). Kooperatives Lernen aus dem Blickwinkel sozialer Kompetenzen. Unterrichtswissenschaft – Zeitschrift für Lernforschung, 40, 259–276.

Kiper, H. (1997): Selbst- und Mitbestimmung in der Schule. Das Beispiel Klassenrat. Baltmannweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

Rieker, P.; Mörgen, R.; Schnitzer, A. und Stroezel, H. (2016): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Formen, Bedingungen sowie Möglichkeiten der Mitwirkung und Mitbestimmung in der Schweiz. Wiesbaden: Springer VS (= Kinder, Kindheiten und Kindheitsforschung 15).

Zingg, I. (2019): Reflektierende Praxis einer forschenden Lehre. Babylonia, 2, 22–25.

Was passiert im Unterricht?

In einem zweiten Schritt folgt ein Besuch im Unterricht: Dabei werden – mit 360°-Kameras wie auch mit herkömmlichen Kameras – Videoaufnahmen aus unterschiedlichen Perspektiven gemacht. Dies ermöglicht, das genuin flüchtige Unterrichtsgeschehen festzuhalten und für den anschliessenden gemeinsamen Austausch zu dokumentieren. Die Videoaufnahmen werden sowohl von den Lehrpersonen wie auch von den Forschenden gesichtet; beide Parteien bereiten sich so auf ein Gespräch vor, in welchem die Videosequenzen zusammen analysiert und besprochen werden.

Was sehen wir, wenn wir Unterricht zusammen anschauen?

In einem dritten Schritt treffen sich Forschende und Lehrperson zu einem Auswertungsgespräch. Dort stehen die Fragestellungen der Lehrperson im Zentrum, die sie im Vorbereitungsgespräch geäussert hatte. Inzwischen haben sowohl die Lehrperson als auch die Forschenden die Videosequenzen analysiert. Im Gespräch werden Handlungsoptionen und -alternativen ausgelotet, indem beide Erfahrungswelten – Unterrichtspraxis und Unterrichtsforschung – kombiniert werden: Gemeinsam wird versucht, Antworten auf die Fragen der Lehrpersonen zu finden. Beispielsweise wird eruiert, welche Schüler/innen wie auf die Gespräche in den kooperativen Lernsequenzen einwirken und wie die Lehrpersonen eher einseitigen Gesprächen entgegenwirken können. Oder aber es wird ermittelt, wann eine kooperative Lernsequenz besonders effektiv ist – gemessen nicht nur am inhaltlichen Output, sondern z. B. auch an den Argumentationskompetenzen, die von den Schüler/innen an den Tag gelegt wurden. In Bezug auf den Klassenrat wird beispielsweise besprochen, welche Alternativen es gibt, um sich als Lehrperson stärker zurückzuhalten oder inwiefern

soziale Konflikte im Klassenrat Platz finden (sollen). Gemeinsam wird sowohl der konkrete Unterricht als auch die Unterrichtsforschung im Sinne einer «reflektierenden Praxis» (Zingg 2019) weiterentwickelt.

Konsequenzen für die Unterrichtsforschung

Dieser mehrstufige Austauschprozess hat nicht nur das Potenzial, die Lehrpersonen in ihrem Alltagshandeln zu begleiten und zu unterstützen. Zusätzlich ermöglicht er den Forschenden, Fragen für ihre wissenschaftliche Tätigkeit zu generieren, die im Austausch mit den Lehrpersonen gewonnen werden. Die gemeinsamen Erfahrungen und Gespräche im Feld sind somit auch Inspirationsquelle für die Ausrichtung laufender Forschungs- und Entwicklungsprojekte: Sie erlauben, diese Projekte sowohl aus der Sicht der Lehrpersonen wie auch aus der Sicht der Forschenden sinnvoll zu konturieren. Für den Klassenrat ist als eine Entwicklungskomponente zum Beispiel die Konzeption einer Toolbox in Planung, d. h. einer Sammlung von konkreten Tipps und Tricks zum Klassenrat im täglichen Unterrichtsgeschehen.

Lernformen zusammen mit Lehrpersonen erforschen

Partizipative Unterrichtsforschung setzt sich zum Ziel, Lernformen zusammen mit Lehrpersonen zu erforschen: über Gespräche, Analysen und Entwicklungsarbeit auf Augenhöhe. Das sind aufwendige Projekte, insgesamt aber sind sie lohnend und ein zielführender Weg dahin, Forschung und Praxis miteinander zu verzahnen und beide Bereiche erfolgreich weiterzubringen.

Nina Haldimann,
Wissenschaftliche Assistentin ZM
Alexandra Schiesser,
Wissenschaftliche Mitarbeiterin ZM

Klassenrat

Der Klassenrat gehört heute an vielen Schulen zu einem regelmässig praktizierten Unterrichtsformat. Mit Klassenrat ist die Idee verbunden, dass die Schüler/innen Selbstverantwortung übernehmen können und sollen (Kiper 1997). Aus diesem Grund übertragen viele Lehrpersonen beispielsweise die Gesprächsleitung den Kindern. Tatsache ist jedoch, dass sich die Lehrperson im Klassenrat durch ihre blosse Anwesenheit und weil sie von den Schüler/innen als «besondere» Teilnehmende wahrgenommen wird, dennoch inoffiziell in einer steuernden Position befindet. Das Projekt befasst sich u. a. mit diesem Spannungsfeld, in dem Partizipation gefördert und gleichzeitig ermöglicht werden soll (Rieker et al. 2016: 114) und in dem die Rollen der Schüler/innen sowie der Lehrperson nicht immer klar definiert sind.

Kooperatives Lernen

Kooperative Lernformen geniessen in der Schule hohes Ansehen. Dahinter steckt die Überzeugung, dass Schüler/innen Lerninhalte eigenständiger und in dem Sinne auch vertiefter erwerben, wenn ihnen diese nicht von aussen, von der Lehrperson, vermittelt werden (Borsch 2019). Es existieren diverse erziehungswissenschaftliche Studien, die die These, kooperatives Lernen habe einen didaktischen Mehrwert, stützen (Jurkowski & Hänze 2012). Vernachlässigt wurde in solchen Studien allerdings der Aspekt des Gesprächs: Tauschen sich Schüler/innen in kooperativen Lernsequenzen aus, ist es zentral, wie sie miteinander kommunizieren. Welche Mittel setzen sie ein, um ans Ziel zu kommen? Gibt es kommunikative Strategien, die sich als erfolgreich erweisen? Solchen Fragen geht das Forschungsprojekt zum Kooperativen Lernen am ZM nach.

An Zusammenarbeit interessiert?

Lehrpersonen und Schulleitungen, die mit dem Zentrum Mündlichkeit (ZM) in den Themenbereichen Kooperatives Lernen oder Klassenrat zusammenarbeiten möchten, können gerne Kontakt aufnehmen. Oder haben Sie eine neue Projektidee zum Thema «Partizipative Unterrichtsforschung»? Wir freuen uns auf Ihre Kontaktaufnahme: nina.haldimann@phzg.ch oder alexandra.schiesser@phzg.ch.

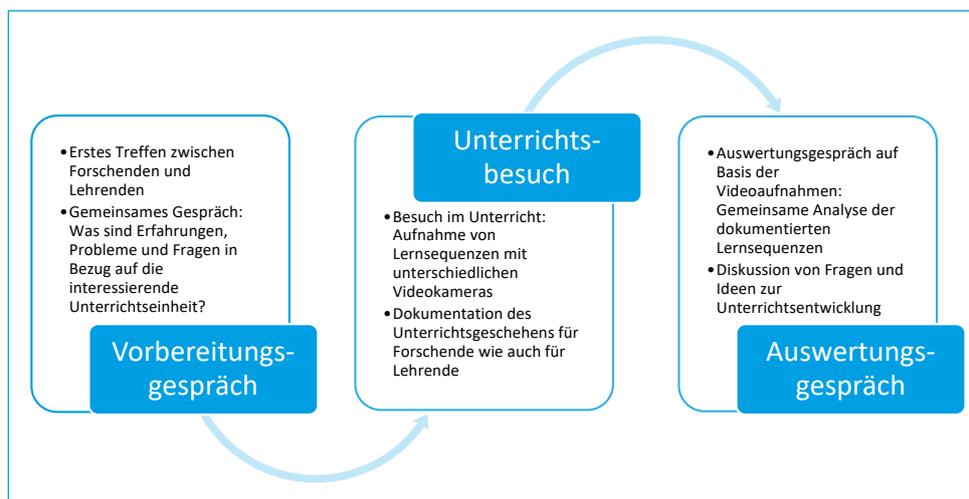


Abb. 1: 3-schrittiger Prozess «Partizipative Unterrichtsforschung»

Schulentwicklung in der Balance von Bewahren, Optimieren, Innovieren

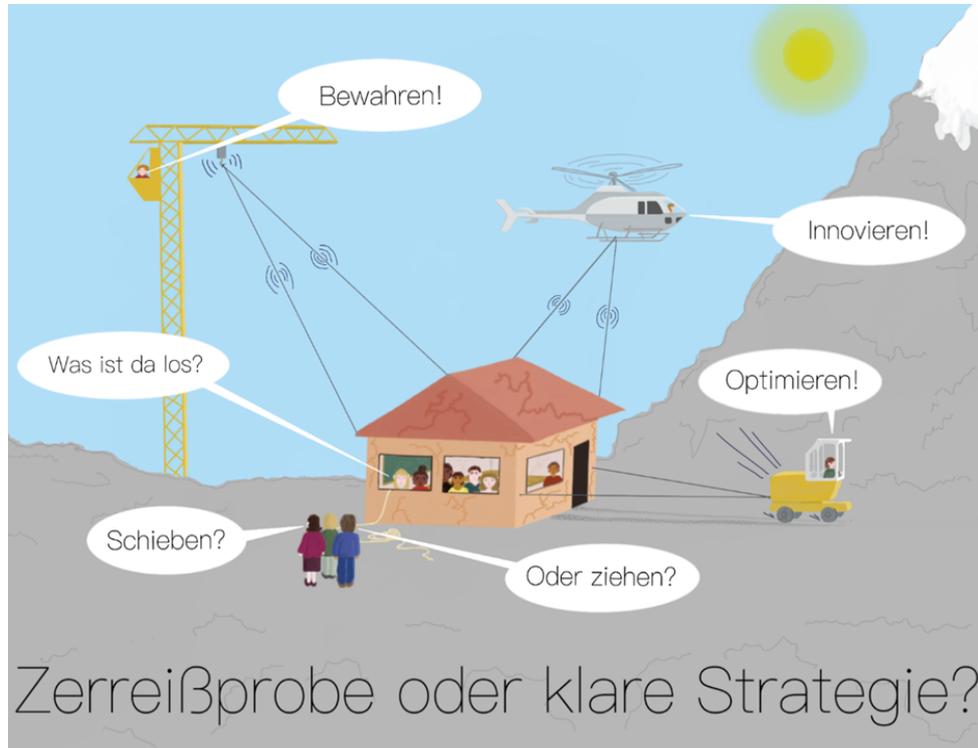


Illustration: © Pia Harz und Stephan Huber

In der schulischen Qualitätsentwicklung kann es nicht nur einseitig um (Weiter-)Entwicklung gehen. Es braucht auch, strategisch verankert und mit entsprechenden Ressourcen ausgestattet, Verstetigung und Nachhaltigkeit. Das gilt für Systeme, Organisationen, Programme, Gruppen und Einzelpersonen.

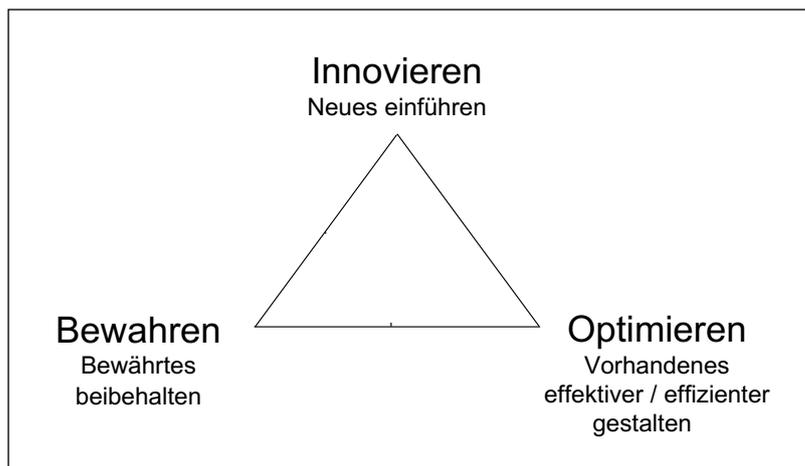
Ausgehend von Best Practice verfolgen Schulen das Ziel, anhand der vorhandenen Realitäten und Machbarkeiten die bisherige Praxis zu optimieren und Neues einzuführen. Aber es gilt stets auch, Bewährtes zu bewahren.

Zerreissprobe oder klare Strategie?

In der eigenen Strategie geht es folglich – und das ist kein Widerspruch – um eine Integration der drei Aspekte Bewahren, Optimieren, Innovieren (vgl. Abb. 1). Es gibt in jeder Organisation oder Organisationseinheit, in jedem Programm, bei jedem professionellen Handeln Aspekte, die zu bewahren sind, andere, die optimiert werden können (und sollten), und wiederum andere, die neu zu etablieren sind. Dabei ist eine Balance zu finden vor dem Hintergrund von kontextuellen Bedingungen – einerseits der individuellen oder institutionellen Historie mit ihrem Potenzial (gestern und morgen), andererseits der Machbarkeiten aufgrund von Ressourcen und Sozialdynamiken (heute), wobei unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden.

Je nach Organisation sind bezüglich der Ressourcierung von Schulentwicklungsanstrengungen unterschiedliche Gewichtungen vorzunehmen. Eine sehr erfolgreiche Schule, in der in den letzten Jahren viel erreicht wurde, wird ihren Fokus in den Anstrengungen auf die Nachhaltigkeit legen und damit auf das Bewahren und nur gut dosiert innovieren. Eine Schule, die in schwieriger Lage ist aufgrund von ungünstigen Entwicklungen, wird einen Schwerpunkt auf

Abb. 1: Triade: Bewahren, Optimieren, Innovieren



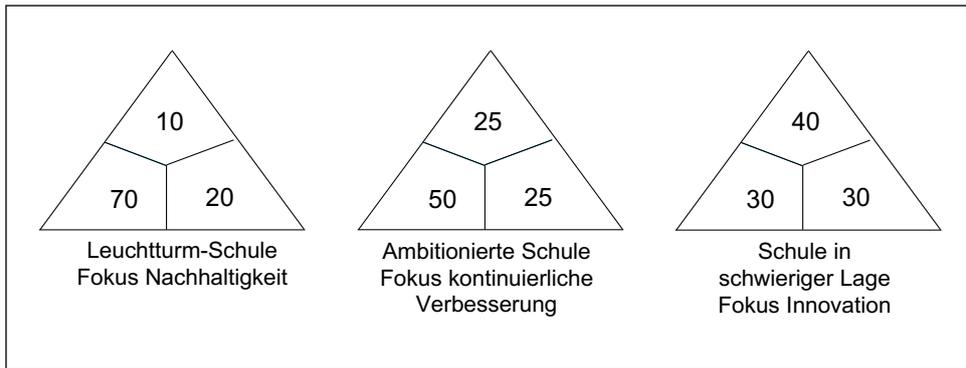


Abb. 2: Unterschiedliche Gewichtungen in der Schulentwicklung

Innovation setzen müssen. Unterschiedliche Gewichtungen führen dann zu unterschiedlichen Strategien (vgl. Abb. 2).

Diese Triade von Bewahren, Optimieren, Innovieren lässt sich auch als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses verstehen: zunächst die Innovation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung zugunsten einer nachhaltigen Wirksamkeit (vgl. Abb. 3).

Strategie: vom Nutzen aus denken

Im Mittelpunkt von Qualitätsmanagement muss immer die Frage nach dem Nutzen stehen: Welchen Nutzen hat das, was wir tun, bzw. haben die Massnahmen für die Förderung und die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen?

Die Ideen für solche Massnahmen sind an jeder Einzelschule vielfältig. Ihnen stehen stets unterschiedliche Kontextbedingungen mit jeweils eigenen Realisierbarkeiten gegenüber. Vor diesem Hintergrund ist es die Aufgabe von pädagogischen Führungskräften, allen voran der Schulleitung, aber auch allen anderen Schulgestalterinnen und -gestaltern, in ihrem jeweiligen Verantwortungs- und Aufgabenbereich Handlungsmöglichkeiten auszuloten und Lösungen zu entwickeln: Bewährtes bewahren, die bisherige Praxis optimieren und neue Praxis innovieren. Es braucht dabei eine auf die jeweilige Schule zugeschnittene Strategie, damit die Massnahmen nicht losgelöst und ohne gegenseitige Bezüge nebeneinanderstehen, sowie eine Balance, damit letztlich auch Machbarkeiten und Akzeptanz der Massnahmen gewährleistet sind. Evaluation, Zielvereinbarungen, Teamentwicklung, Steuergruppen usw. sind letztlich Techniken, Verfahren, (Hilfs-)Mittel, die einem konkreten Zweck dienen.

In der Qualitätsentwicklung geht es auch darum, die vielen Ansprüche, Erwartungen und Ideale zu erkunden und in Einklang zu bringen – zum einen die Ansprüche an sich selbst als Pädagoge, Pädagogin bzw. pädagogische Füh-

rungskraft aufgrund der eigenen Professionalität und aller dort angesiedelter Aspirationsniveaus, zum anderen existieren aber auch mannigfaltige Erwartungen an weitere Akteure, die Lernenden, deren Eltern, die Partner im Bildungsprozess, aber auch Ansprüche an Verwaltung und Aufsicht, an Politik und andere gesellschaftliche Akteure. Diese Ansprüche, Erwartungen und Ideale sind nicht nur vielfältig, sondern sie widersprechen sich teilweise sogar. Deshalb sind differenzierte Analyse, Ambiguitätstoleranz (Mehrdeutigkeit ertragen können) und Komplexitätsaffinität sowie systematisches Handeln nötig, um je nach Passung und Kontext die zielführendste Strategie auszuhandeln.

Qualitätsentwicklung als Gestaltungsaufgabe mit Verantwortung für Bildung

Qualitätsentwicklung bleibt ohne Verantwortungsübernahme für Bildung – für die Akteure, Prozesse und Ergebnisse – eine leere Hülle. Im Sinne einer systemischen, kohärenten und werteorientierten Qualitätsentwicklung und Professionalisierung an Schulen gilt es, in einer verantwortungsvollen Führung (Responsible Leadership) mit allen Beteiligten gemeinsame Entwicklungsziele abzustimmen, die einen von allen gelebten Wertekanon einschliessen.

Prof. Dr. Stephan Huber, Leiter IBB

Literatur

Huber, S.G. & Schneider, N. (2018). Qualitätsmanagement und Controlling – Modelle und Verfahren im Überblick. In C. Martin & A. Zurwehme (Hrsg.), *Das grosse Handbuch Qualitätsmanagement in der Schule* (S. 119–191). Köln: Wolters Kluwer Deutschland.

Huber, S.G., Hader-Popp, S. & Schneider, N. (2014). *Qualität und Entwicklung von Schule: Basiswissen Schulmanagement*. Reihe «Bildungswissen Lehramt». Weinheim und Basel: Beltz.

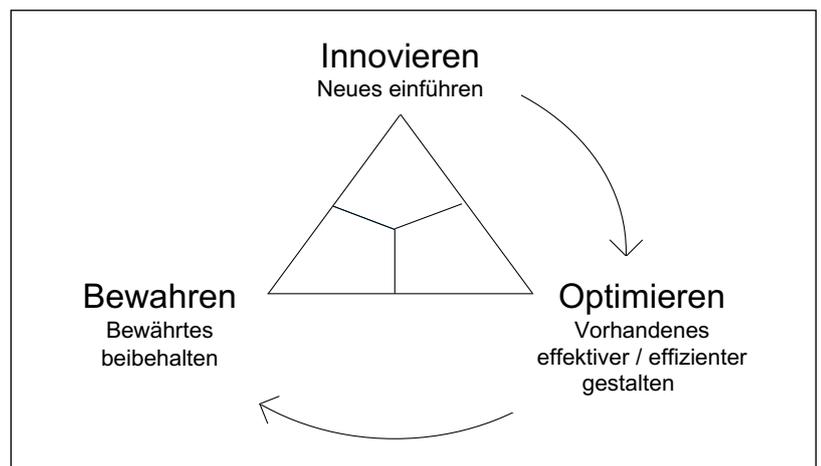


Abb. 3: Entwicklungsprozess

Warum Wolken aufziehen und nicht heranfliegen

Literatur

Häcki Buhofer (2010). Ein Wörterbuch der festen Wendungen. *Fragen an die Wissenschaft 115*, 40–41.

Lea Gysel zeigt in ihrer Bachelorarbeit auf, wie Primarschüler/innen die richtige Anwendung von Kollokationen üben können.

Vielleicht haben Sie sich soeben über das Wort «Kollokationen» gewundert und sich gefragt, was um alles in der Welt dieses bedeutet. Doch keine Sorge – Sie sind bestimmt nicht die einzige Person, die sich diese Frage gestellt hat. Im Bereich der Linguistik, der sich mit der Phraseologie, also mit festen Wortverbindungen befasst, sind Kollokationen momentan sehr präsent. Ausserhalb dieses engeren wissenschaftlichen Rahmens spielen Kollokationen jedoch eine unbedeutende Rolle (vgl. Häcki Buhofer, 2010, S. 40).

Kurz gefasst steht der Begriff für zwei oder mehr Wörter, die innerhalb eines Satzes eine stärkere Verbindung aufweisen. Es sind Wörter, die häufig zusammen gebraucht werden, also typische oder gebräuchliche Wortverbindungen.

Warum sind Kollokationen für die Primarschule relevant?

Wolken fliegen nicht heran, sie ziehen auf. Der Donner knallt nicht, er kracht und Blitze zittern nicht, sie zucken über den Himmel. An diesen Beispielen wird deutlich, wie alltäglich und gleichzeitig essenziell die Verwendung von festen Wortverbindungen ist. Linguistinnen und Linguisten sind sich einig, dass ihre Verwendung zu einem kompetenten Sprachgebrauch gehört. Dem Gebiet wurde und wird bis heute in der Erstsprachendidaktik jedoch wenig Beachtung geschenkt. Dies zeigt eine Übersicht über die Literatur zur Kollokationsforschung und -didaktik sowie den aktuellen Lehrplan 21.

In der Fremdsprachendidaktik sind Kollokationen schon lange ein wichtiger Begriff. Die Förderung der Kollokationskompetenzen ist jedoch aufgrund ihrer Bedeutung auch im Erstsprachenunterricht erstrebenswert. Das folgende Zitat spricht für sich: «Es werden heute in kaum einem Bereich so viele Fehler gemacht [...] wie in jenem der Kollokationen» (ebd., S. 41).

Wie kann die Verwendung von Kollokationen gefördert werden?

Das Ziel meiner Bachelorarbeit war es, in einem wenig beachteten und begrenzt erforschten, aber durchaus zentralen Bereich Unterrichtseinheiten zur Förderung von Kollokationen zu entwickeln. Die Basis für die Erarbeitung der Einheiten bildeten die vorhandenen theoretischen Grundla-

gen zur Vermittlung von Kollokationen beim Erstsprachenerwerb. Ausserdem waren Prinzipien der Wortschatzdidaktik sowie weitere allgemeindidaktische Grundsätze massgebend. Entstanden sind dabei zwei Lektionsreihen für eine dritte und eine sechste Klasse, welche die Förderung der Kollokationskompetenzen rund um das Thema Wetter zum Ziel haben.

Die Drittklässlerinnen und Drittklässler entdecken ausgehend von einem Bilderbuch über das Wetter die sogenannte «Wettersprache» und wenden die erarbeiteten Wortverbindungen zum Schluss in einem selbst erfundenen Rollenspiel an. Die Schüler/innen der sechsten Klasse erarbeiten eigene Kollokationen ausgehend von einem authentischen Wetterbericht mit dem Ziel, diese abschliessend selbständig bei der Verfassung eines Wetterberichts anzuwenden. Beide Lektionsreihen, welche die Auseinandersetzung mit dem Wetter im Fach NMG voraussetzen, sind vielfältig in ihren Methoden, beginnend bei der Konfrontation bis hin zur Anwendung der Wortverbindungen.

Wie können Kollokationen an Bedeutung gewinnen?

Die in diesem Rahmen entwickelten Unterrichtseinheiten stellen eine einmalige Fördermassnahme dar. Um den Einflussbereich der Kollokationsdidaktik beim Erstsprachenerwerb zu vergrössern, wären weitere grundlegende Massnahmen notwendig.

Aus einem schriftlichen Austausch mit Stefanie Meier aus dem Departement für Sprachen und Literaturwissenschaften der Universität Basel ging hervor, dass einerseits die Sensibilisierung der Lehrpersonen für den Begriff der Kollokationen zentral ist und auch ein Zusammenschluss dieser zur gemeinsamen Erarbeitung von noch fehlendem Unterrichtsmaterial effektiv wäre. Ferner ist anzunehmen, dass die Definierung der Wortschatzarbeit als ein eigener Kompetenzbereich im Lehrplan auch für die Kollokationen als Teilbereich davon förderlich wäre.

Lea Gysel

Die Autorin hat ihr Studium an der PH Zug im Sommer 2019 beendet. Ihre Arbeit wurde von Sinja Ballmer, Dozentin Fachdidaktik Deutsch und Deutsch als Zweitsprache, betreut.

Aus den Leistungsbereichen



UNO-Sonderberichterstatter Saad Alfaragi war an der PH Zug zu Gast.

UNO-Sonderberichterstatter besuchte PH Zug
Saad Alfaragi, UNO-Sonderberichterstatter zum Recht auf Entwicklung, besuchte vom 23.9. bis 2.10.19 die Schweiz. Ziel dieser offiziellen Ländermission war es, sich bei Treffen mit der Bundesverwaltung, mit Vertretenden der Kantone Bern, Zug und Tessin sowie mit Nichtregierungsorganisationen ein Bild über die Umsetzung des Rechts auf Entwicklung in der Schweiz zu machen.

Bei seinem Besuch im Kanton Zug machte er unter anderem Halt an der PH Zug. Nach einer Begrüssung und kurzen Einführung durch Rektorin Esther Kamm stellte Markus Kunz, Leiter Abteilung Schulaufsicht Kanton Zug, das Zuger Schulsystem vor. Anschliessend präsentierte Carola Mantel, Leiterin Institut für internationale Zusammenarbeit in Entwicklungsfragen (IZB), das Aufgabengebiet des IZB und das «Project Humanity» im Speziellen. Danach besuchte der UNO-Sonderberichterstatter den Unterricht verschiedener Schulklassen auf unterschiedlichen Unterrichtsstufen in der Stadt Zug. Begleitet wurde er bei seinem Besuch von Landammann und Bildungsvorsteher Stephan Schleiss.

Der Fokus von Saad Alfaragi lag darauf zu überprüfen, wie gut die Menschen in der Schweiz an der wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Entwicklung teilhaben können. Dazu gehören beispielsweise, dass alle Kinder Zugang zu Bildung haben, auch Kinder mit einer psychischen oder physischen Beeinträchtigung, wie auch die Gleichstellung von Mann und Frau in sämtlichen Lebensbereichen. Sein Interesse galt vor allem der Schweizer Sozialpolitik sowie der Umsetzung der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Die gewonnenen Erkenntnisse werden



Arbeitsgruppe Diversity.

in einem öffentlichen Bericht zuhanden des UNO-Menschenrechtsrats resultieren, der auch Empfehlungen an die Schweiz umfassen wird.

Geschlechteruntypische Berufs- und Studienwahl fördern

Das neu lancierte Projekt «Mehr vom Anderen (MevA)» will die geschlechteruntypische Berufs- und Studienwahl von jungen Frauen und Männern fördern und den Anteil des untervertretenen Geschlechts in Ausbildungsgängen der Wirtschaft und im Lehrberuf erhöhen.

Am 9. September 2019 trafen sich an der PH Zug 16 namhafte Vertreterinnen und Vertreter aus Wirtschaft, Bildung und Verwaltung zu einem Kick-off-Meeting (siehe Foto). Dieses Projekt wurde aufgrund einer Ausschreibung der Direktion des Innern des Kantons Zug zur Eingabe von Gleichstellungsprojekten ausgearbeitet. Im Projektausschuss sind Markus Kälin, Roche Diagnostics AG, Beat Gauderon, bildzug Lehre im Verbund, Projektleiterin Katarina Farkas, PH Zug, und Projektmanagerin Nicole Pfyffer, PH Zug.

Im Januar 2020 finden sich die Sitzungsteilnehmenden zu einer Tagung zusammen, an der nach Ideen und Lösungen gesucht wird, um beispielsweise mehr Frauen für technische Berufe oder mehr Männer für den Lehrberuf zu begeistern. Ziel ist es, die bereits bestehenden Projekte zur Gleichstellung im Bildungswesen, vor allem jene im Bereich Sek II, im Kanton Zug sichtbar zu machen, Schnittstellen zu benennen und Lücken zu eruieren, um daraus ein neuartiges Projekt zu entwickeln. Wer an diesem Projekt ebenfalls mitwirken möchte, kann gerne mit Katarina Farkas Kontakt aufnehmen (katarina.farkas@phzg.ch).

Veranstaltungen

Impressum

Infonium, externes Publikationsorgan der PH Zug.
Erscheint dreimal jährlich.
Auflage: 3500 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
pxhere
Nils Holgersson
Luc Ulmer
Alexandra Wey

Abo-Bestellungen/ Adressänderungen

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

© November 2019, PH Zug

Einblicke ins Studium

Was braucht es, um Lehrerin, Lehrer zu werden? Wer sich für den Lehrberuf und ein Studium an der PH Zug interessiert, erhält an den Infoveranstaltungen einen guten Einblick. An den Nachmittagsveranstaltungen (bitte anmelden unter www.infoanlaesse.phzg.ch) kann am Unterricht teilgenommen werden.

Mehr Infos: www.infoanlaesse.phzg.ch

Do, 28.11.2019/Di, 4.2.2020/Mi, 4.3.2020,
jeweils 19.00 Uhr, Aula PH Zug
Mo, 16.3.2020, 13.30–16.00 Uhr, diverse Räume
PH Zug

Strangers: Musical der Vertiefung Musik

Als Abschluss der Vertiefung Musik präsentieren Studierende des Abschlussjahres ihr selbst geschriebenes Musical Strangers. Inspiriert wurden sie dabei vom Film «Once».

Eintritt frei, Türkollekte, keine Anmeldung notwendig, Apéro nach der Abendvorstellung.
Di, 3.12.2019, 12.30 Uhr und Do, 5.12.2019,
12.30 und 19.00 Uhr, Aula PH Zug



Winteruniversiade 2021

Die 30. Austragung der Winteruniversiade findet vom 21. bis 31. Januar 2021 in der Zentralschweiz statt. Die Durchführung ist ein gemeinsames Projekt der sechs Kantone Zug, Luzern, Nidwalden, Obwalden, Schwyz und Uri sowie der Stadt Luzern. Mitgetragen wird die Winteruniversiade auch von den Hochschulen der Zentralschweiz und somit auch von der PH Zug. Das Programm des nach den Olympischen Spielen grössten Multisport-Winteranlasses besteht aus neun Sportarten, die an sieben Austragungsorten stattfinden. Studierende zwischen 17 und 25 Jahren von über 540 Hochschulen aus 50 Ländern werden dabei in der Schweiz erwartet. Insgesamt nehmen am Event mehr als 2500 Personen teil. Die Teilnehmenden vereinen Leistungssport und Bildung in Perfektion.

Die fünf Hochschulen der Zentralschweiz werden während dem Anlass gemeinsam eine wissenschaftliche Konferenz im Themenbereich Sport durchführen. Zudem werden die Schweizer Studierenden stark in die Planung und Organisation des Events eingebunden. Sie haben die Möglichkeit, sich mit studentischen Arbeiten und Projekten in vielen Bereichen einzubringen. Die Mitarbeit an diesem Grossprojekt bietet ihnen die Chance, sich weiterzuentwickeln und wertvolle Erfahrungen für ihre späteren Karrieren zu sammeln. Für den Bildungsstandort Zentralschweiz ist es zudem eine einmalige Gelegenheit, sein Angebot einem weltweiten Publikum zu präsentieren.

Mehr Infos: www.winteruniversiade2021.ch