

**PH LUZERN**  
PÄDAGOGISCHE  
HOCHSCHULE

No 2023/24

FOKUS:  
VERANTWORTUNG

# PIUS

Das Weiterbildungsmagazin  
der Pädagogischen Hochschule Luzern



## Liebe Leser\*innen

Ich freue mich sehr, dass Sie die zweite Ausgabe unseres Weiterbildungsmagazins Plus lesen. Sie werden bei der Lektüre viele Entdeckungen machen, spannende Anregungen finden und – last but not least – auch Spass haben.

Natürlich haben wir als Weiterbildungsteam uns überlegt, wie zeitgemäss und nachhaltig heutzutage ein Magazin in dieser Form ist. Weiterbildungsangebote lassen sich ja auch anderweitig bewerben. Aber uns geht es um mehr als die Promotion unserer Angebote und Gewinnung von Kundschaft.

Wir wollen Sie, liebe Leser\*innen, abholen. Und zwar bereits in der Phase, in der Sie sich Gedanken darüber machen, ob Sie eine Weiterbildung ins Auge fassen wollen oder nicht – natürlich auch in derjenigen, in der Sie sich dafür entschieden haben, aber noch die am besten auf Sie zugeschnittene Lösung suchen – und auch in der Phase, in der Sie zum Schluss gekommen sind, dass Sie für eine Weiterbildung momentan weder die Agenda noch den Kopf frei haben.

In all diesen Phasen empfehlen wir unser Magazin zur Lektüre oder Weiterlektüre. Sie werden dabei stets auf Inhalte stossen, die Ihnen in Ihrer gerade aktuellen Situation weiterhelfen können. Und Sie erfahren dabei, dass sein Titel hält, was er verspricht.

Wir haben unsere Programme und Übersichten bewusst in Lesestoffe eingebettet. Diese gehen in unterschiedlicher Länge auf mannigfaltige Themenbereiche ein und sind, selbst wenn sie auf den ersten Blick ausschliesslich theoretisch erscheinen mögen, sehr praxisorientiert, erfahrungsbasiert und darum nützlich für Sie. Zudem finden Sie über QR-Codes zahlreiche Hinweise auf weiterführende Informationen, zusätzliche Interviews oder zu Lektüre-Tipps.

Wir können heute zusammen mit Ihnen die Voraussetzungen für Ihr Morgen schaffen. Überzeugen Sie sich in diesem Magazin und auf unserer Website davon, oder vereinbaren Sie einen Coaching- oder Beratungstermin. Wir unterstützen und begleiten Sie gerne.

Prof. Dr. Caroline Lanz  
Prorektorin, Weiterbildung der PH Luzern



HERAUSGEBERIN  
PH Luzern – Pädagogische Hochschule Luzern,  
Weiterbildung  
Frohburgstrasse 3, Postfach 535,  
6002 Luzern  
weiterbildung@phlu.ch  
AUFLAGE  
9200 Exemplare  
REDAKTION  
Marco von Ah (Gesamtleitung),  
Olivia Schöni, Gabriela Luginbühl,  
Daniela Münch, Yves Schafer  
LEKTORAT  
Astrid Portmann  
GESTALTUNGSKONZEPT / LAYOUT  
Marie Cuennet, Federica Zanetti  
DRUCK  
Brunner Medien AG, Kriens  
PAPIER  
Refutura GSM, 100 % Altpapier  
Maxi Gloss FSC

2023

SCHWEIZERISCHER AKKREDITIERUNGSRAT  
CONSEIL SUISSE D'ACCREDITATION  
CONSIGLIO SVIZZERO DI ACCREDITAMENTO  
SWISS ACCREDITATION COUNCIL

Institutionell akkreditiert nach  
HFKG 2017-2024





Editorial

Fokus: Verantwortung

Diese Rubrik widmet sich jedes Jahr einem neuen Schwerpunktthema. Unter dem Begriff «Verantwortung» stellen wir nicht nur das Thema in den Fokus, sondern auch Menschen, die dazu etwas zu sagen haben.

6 «Ohne Mitverantwortung werde ich zum Ekel!»  
10 Klimaerwärmung, Pandemie und Krieg – zumutbare Themen für den Unterricht?  
12 Selbstorganisiertes Lernen – Einblicke in die SOL-Praxis  
14 Haben Sie schon mal auf einem Dampfschiff selbstorganisiert gelernt?  
16 Erfolgreich in der neuen Arbeitswelt – vom Privileg und der Verantwortung, mitzugestalten  
17 Verantwortung für soziale Beziehungen in der Klasse  
18 Wettbewerb  
20 Nahreise



In der Fotostrecke S. 21–32 und auf den Umschlagseiten dieser Ausgabe zeigt die Urner Künstlerin Nathalie Bissig ihren Blick auf wichtige Landschaften und animiert damit zum Nachdenken über fundamentale Verantwortung.

Inspiration

Von neuen Möglichkeiten bei der Beurteilung von Schüler\*innen über Möglichkeiten der Lernraumgestaltung bis hin zu Überlegungen zur Förderung von Grundkompetenzen: In dieser Rubrik finden Sie abwechslungsreiche Beiträge zu aktuellen Themen aus der Welt des Lehrens und Lernens.

34 Lernräume kooperativ entwickeln  
37 Mehr Kreativität, bitte!  
38 Schulentwicklung durch Inspiration  
40 Fragen aus der Praxis für die Praxis: Inspiration für eine sinnstiftende Beurteilung  
44 Grundkompetenzen in der Erwachsenenbildung fördern

Programm

Diese Rubrik unterstützt Sie bei allen Fragen rund um Ihre Weiterbildungsplanung. Sie erhalten vielfältige Informationen zu unserem Angebot 2023/24 und anregende Denkanstösse zur Weiterbildungswahl.

46 Wofür brennen Sie?  
48 Auf dem Weg zur passenden Weiterbildung  
50 Unsere Angebote für Sie  
51 Unsere Weiterbildungsformate im Überblick  
52 Highlights 2023/24  
56 Unser Studiengangsangebot auf einen Blick  
57 Von der Praxis an die Hochschule und zurück  
59 Die eigene Laufbahn aktiv gestalten  
60 Eine «Schule der Vielfalt»? Inklusion in der Berufsbildung  
63 Making im Unterricht – mit Tüfteln die Kreativität der Schüler\*innen herausfordern  
64 Die Kantonsschule Beromünster auf dem Weg zum digitalen Wandel  
66 Lebenslanges Lernen als Schulleiter\*in – diese Fähigkeiten brauchen Sie  
68 Über Fachgrenzen hinweg – voneinander und miteinander Lernen  
70 «Aktion Weile» – ein etwas anderer Zugang zur Stärkung der psychischen Gesundheit

Seitenblick

Mit den Beiträgen in dieser Rubrik möchten wir Ihnen Anregungen für die berufliche Praxis ermöglichen und mit Ihnen über die eigenen beruflichen Grenzen hinausschauen, um Zusammenhänge und Herausforderungen in anderen Bereichen besser zu verstehen. Im Interview mit David Tanner gehen wir gar der Frage nach, wie sich Ärzt\*innen in Bereichen weiterbilden, in denen es um Leben und Tod geht.

74 «Das Netzwerk macht das Ganze attraktiver»  
77 Künstliche Intelligenz-Chats im Unterricht: Optionen und Herausforderungen  
79 Wie Sie mit Tagesroutinen Ihre Gesundheit stärken können



# FOKUS VERANTWORTUNG

:

Die aktuellen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen gehen nicht spurlos an uns vorbei. Wir sind mehr denn je gefordert, Verantwortung zu übernehmen: für die Menschheit, für die Umwelt und für die Zukunft. Darum ist «Verantwortung» das Fokusthema dieses Magazins, darum tragen auch zahlreiche unserer Weiterbildungsangebote und einige Beiträge im «Plus» dem Umgang mit den aktuellen Entwicklungen und deren Folgen Rechnung.

Wir werfen in der Rubrik «Fokus» einen Blick auf Themen wie «selbstorganisiertes Lernen in der Volks- und Erwachsenenbildung» oder «Umgang mit Komplexität im Unterricht». Das Eröffnungsinterview mit Dominik Helbling und Markus Wilhelm geht – auch aus ethischer und naturwissenschaftlicher Sicht – auf verschiedene Facetten von Verantwortung ein, und regt – auch weil es teilweise sehr persönlich gefärbt ist – in mancher Hinsicht zum Nachdenken an.

Fokus

Brennpunkt / Blickpunkt / Mittelpunkt

*Es gibt etwas zu gewinnen ...  
Wettbewerb, S. 18*



# «Ohne Mitverantwortung werde ich zum Ekel!»

Was bedeutet Verantwortung?  
Und wieso ist es so schwierig, damit umzugehen?

Markus Wilhelm (MW) und Dominik Helbling (DH) geben Ihnen Tipps, reden über eigenes Versagen, berichten von Erfolgen, reflektieren über «die Macht der Alten und die Reaktion der Jungen» – und darüber, wie traurig eine Welt ohne Verantwortung aussehen würde...

INTERVIEW Marco von Ah;  
Leiter Kommunikation & Marketing, PH Luzern



Prof. Dr. Markus Wilhelm ist Leiter des Instituts für Fachdidaktik Natur, Mensch, Gesellschaft an der PH Luzern. (links)  
Prof. Dr. Dominik Helbling ist Fachleiter für Fachwissenschaft und Fachdidaktik Ethik und Religionen an der PH Luzern. (rechts)  
FOTO Matthias Jurt

## Verantwortung: Eine Definition der Interviewten

Eine Antwort geben auf die Frage, wofür ich einstehe. Dabei geht es immer darum, bestimmte Güter zu schützen wie die Gesundheit, die Sicherheit, der Wohlstand, die Biosphäre etc. Sie beruht auf Selbstbestimmung und bedingt, dass man sich mit den Folgen seines Handelns beschäftigt. Ihr Kern besteht in der Fähigkeit, eigenen und fremden Ansprüchen an das eigene Handeln zu entsprechen. Dabei ist Verantwortung immer konkret: Jemand ist in Bezug auf etwas gegenüber jemandem oder etwas verantwortlich.

Warum soll man in der heutigen Zeit überhaupt Verantwortung übernehmen, wenn es ohne doch viel einfacher ist?  
**DOMINIK HELBLING** Aus meiner Sicht beruht Verantwortung zunächst auf der Einsicht, dass wir verletzlich sind. Meistens möchte man durch Übernahme von Verantwortung schützen, was einem lieb und teuer ist oder zu dem man Sorge trägt. Das kann die Familie sein, sich selbst, die eigene Gesundheit, der Ruf eines Unternehmens oder eben zukünftige Generationen.  
**MARKUS WILHELM** Es ist sicher langweiliger, wenn ich keine Verantwortung übernehme – und weniger befriedigend. Man sollte Verantwortung aufteilen, in die Frage von Selbstverwaltung und Mitverantwortung: Wenn ich keine Selbstverantwortung übernehme, dann werde ich zum Spielball von anderen. Und ohne Mitverantwortung werde ich zum Ekel. Das möchte ich nicht sein.

Zum Ekel?  
**MW** Ja.

Können Sie das ein wenig ausführen?  
**MW** Ich muss doch für Menschen, für andere Lebewesen, für Projekte, oder was auch immer in meinem Leben, eine Mitverantwortung übernehmen. Und wenn ich mich da grundsätzlich raushalte, sich alles nur noch um mich dreht, bin ich nicht mehr gesellschaftsfähig.  
**DH** Oder möglicherweise nicht akzeptiert. Es ist gar nicht möglich, dass Leute keine Verantwortung übernehmen. Sie übernehmen diese immer für etwas. Die Frage ist: Was erwarten die anderen? Ist es dringlich? Muss es sein? Aber keine Verantwortung übernehmen: Das geht gar nicht. Es gehört zu uns Menschen, dass wir für irgendetwas Verantwortung übernehmen.

Kann Verantwortung übernehmen auch das eigene Handeln einschränken?  
**DH** Ich sehe nicht, warum Verantwortungsübernahme irgendein Vakuum bilden oder Defizit entstehen lassen sollte. Ich sehe dies eher als Einsatz meiner Möglichkeiten. Und das ist ja positiv, denn ich stelle meine Kräfte, mein Vermögen und meine Kompetenzen zur Verfügung. Im Idealfall übernehme ich Verantwortung, weil ich irgendetwas kann. Es ist schwierig – möglicherweise sogar unklug – Verantwortung für etwas zu übernehmen, das nicht im Bereich meiner Möglichkeiten liegt.  
  
Haben Sie je nur aus einem Pflichtgefühl heraus Verantwortung übernommen?  
**MW** Ja, ich hatte aus falscher Güterabwägung zwischen Verantwortungsbewusstsein gegenüber meinem Arbeitgeber und meinen Möglichkeiten die Verantwortung für ein Projekt übernommen und musste später konstatieren: Das war ungünstig.  
**DH** Also haben Verantwortung und Ressourcen nicht zusammengepasst?  
**MW** Genau. Da hätte ich frühzeitig sagen sollen: «Sorry, das geht nicht.» Und es hätte die Möglichkeit gegeben – es wäre eigentlich nichts passiert.  
  
Welche Lehren ziehen Sie daraus?  
**MW** Ich würde bei einem vergleichbaren Projekt vorgängig noch genauer evaluieren, was alles damit zusammenhängt: Was ist der persönliche Impact oder der finanzielle? Und: Es muss sichergestellt sein, dass ich meine Ressourcen richtig einsetzen kann.  
  
War bei Ihrer Grundentscheidung zu viel Herz im Spiel und zu wenig Verstand?  
**MW** Eher zu viel Loyalität meinem Arbeitgeber gegenüber. Ich dachte, ich muss dieses Projekt annehmen, das stemmen wir auch noch.  
**DH** Ich glaube, dein Beispiel zeigt 2 Aspekte. Einerseits, dass wir manches nicht allein entscheiden, sondern andere Leute unsere Entscheide mitbeeinflussen. Andererseits haben wir manchmal das Bedürfnis zu gefallen oder im Rampenlicht zu stehen. Beides sind Fallen für die Übernahme von Verantwortung und machen diese anspruchsvoll.  
  
Die Ausbildung an der PH Luzern beinhaltet auch das Lernen von Verantwortung. Doch gibt es nicht vor allem diese jungen Lehrpersonen, die ausreichend mit sich selbst beschäftigt sind und nicht auch noch Verantwortung übernehmen können? ... Sie schmunzeln...  
**DH** Ja, weil die Klage darüber, dass die Jugend desinteressiert oder unmoralisch sei, schon bei Sokrates ein Thema war. Er stellte fest, die jungen Leute seien unanständig, sie hielten die Füße auf den Tisch, stünden nicht auf, wenn jemand reinkomme etc. Ich glaube, solche Diffamierungen haben die Funktion, letztlich das eigene Versagen zu kaschieren. Und dass jetzt ausgerechnet die junge Generation Z nicht bereit sein soll zur Verantwortungsübernahme, glaube ich nicht.  
**MW** Ich behaupte, es gibt nicht die Generation Z, sondern es gibt die Generation Z1 und Z2. Die eine wären Jugendliche dieser Generation, die sich fürs Klima

und anderes engagieren. Die Gruppe der Generation Z2 macht einfach das, was ihre Eltern, Grosseltern etc. auch schon gemacht haben: nämlich keine Mitverantwortung übernehmen, sondern nur Selbstverantwortung.  
**DH** Natürlich sind Generationen, egal ob sie älter oder jünger sind, in sich immer auch heterogen und unterschiedlich. Aber wenn man sieht, wer an der Macht ist in Staaten oder grossen Unternehmen, dann sind es oft ältere, weisse, heterosexuelle, gut gebildete Männer, die tatsächlich das Vermögen hätten, gewisse Dinge zu entscheiden. Die dies aber nicht tun, weil sie u. a. an ihrem eigenen Machterhalt interessiert sind. Und genau diesen Vorwurf kann man, glaube ich, den Jugendlichen nicht machen. Sie haben keine grosse Macht und auch keine einflussreiche Lobby. Von daher würde ich sagen, dieses Generation-Z-Bashing ist vor allem ein Ablenkungsmanöver.

Wie können wir in unseren Institutionen und im Lehr- sowie Lernkontext dazu beitragen, dass das Verantwortungsbewusstsein konserviert bleibt und gesteigert, oder erstmal geweckt wird?  
**DH** Wir befinden uns schon in einer gewissen Spannung. Ich bin gegen einen plumpen Gesinnungsunterricht. Dieser führt auf die falsche Fährte, weil er nämlich die Autonomie der Schüler\*innen nicht entfaltet, sondern beschneidet – und ihnen nicht die Gelegenheit gibt, Entscheidungen selbst zu fällen, oder eben Verantwortung zu übernehmen. Ich finde, die Schule insgesamt ist ein Labor des Zusammenlebens, dort sollten alle Verantwortung übernehmen, auch die Schüler\*innen. Das bedingt aber, dass wir Institutionen haben, die ihnen etwas zutrauen und die Verantwortung auch übergeben.  
  
Auch wenn das Verantwortungszentrum im Gehirn erst nach 20 Jahren komplett ausgebildet ist?  
**DH** Deshalb bietet Schule einen geschützten Rahmen, wo Verantwortungsübernahme auch einmal scheitern darf und es dann niemandem wahnsinnig wehtut. Darum sollten wir den Schüler\*innen innerhalb des Schullebens Verantwortung abgeben. Velofahren lernt man auch nur, indem man Velo fährt – manchmal mit Stützrädchen und manchmal mithilfe von jemanden.  
**MW** Ich spreche lieber von Verantwortung übergeben als abgeben. Oder von Verantwortung übertragen.  
  
Warum?  
**MW** Weil abgeben eher impliziert, dass dann jemand anderes in der Verantwortung ist, während übertragen vielmehr bedeutet, dass jene Person, welche die Verantwortung überträgt, auch noch in der Verantwortung ist. Gerade als Lehrperson muss ich doch schauen, ob und wie die Schüler\*innen zurechtkommen mit der Verantwortung, die sie übernommen haben oder die ich ihnen übertragen habe.



Eine potenzielle Begleiterin in solchen Diskussionen ist die Moral. Sind Sie bei der Verantwortungsübertragung auf Ihre Studierenden auch schon ins Moralisieren gekommen?

**DH** Ja, aber es kommt natürlich darauf an, was man unter «Moralisieren» versteht. Wenn es eine Mahnung ist oder ein Appell, dann ist es im Unterricht schwierig. Erstens zweifle ich den Nutzen solcher Appelle generell an, und zweitens wird gerade auch in der Pubertät nach Möglichkeiten gesucht, sich irgendwie gegen Normen abzugrenzen. Und dann sind solche Appelle Steilpässe, um sie gerade nicht zu erfüllen, oder um sogar dagegen zu rebellieren.

Was schlagen Sie denn vor?

**DH** Es gibt die positiven Beispiele, an denen man sich allenfalls ein Vorbild nehmen kann. Ich hatte unlängst eine solche Situation: Nach einem Konzert wurde noch Musik aufgelegt, die Teenager konnten tanzen. Und es gab eine kleine Gruppe mit einem Jugendlichen, der offensichtlich eine körperliche wie auch eine geistige Beeinträchtigung hatte. Die Gruppe war mit ihm dort «im Ausgang», wie man sagt. Es war berührend zu sehen, wie sie mit ihm umgegangen sind. Sie haben mit ihm getanzt, sie haben sich mit ihm unterhalten und sie haben ihn auf die Toilette begleitet ... sie haben Verantwortung übernommen. Und dasselbe hoffe ich, ist auch auf der Ebene der Bildung oder auf der politischen Ebene noch möglich. Aber dafür sind andere Leute zuständig und nicht diese Jugendlichen. Gerade deshalb finde ich das, was sie gemacht haben, vorbildlich!

**MW** Ich kann dich da nur unterstützen. Moralisieren? Das geht gar nicht. Das ginge in Richtung Gesinnungsbildung in der Schule und ist ein No-Go. Hingegen können wir natürlich aufzeigen, welche Handlungsoptionen es gibt und welche Konsequenzen damit verbunden sind. Dann kann ich eben auch Verantwortung übernehmen und die passendste Option wählen. Vielleicht schaue ich erstmal für meine Selbstverantwortung. Vielleicht aber wird eine Handlungsoption mit Mitverantwortung gewählt.

Welche Kompetenzen sollten bei den Lernenden im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung speziell gefördert werden? Oder braucht es gar keine solche Förderung, weil alles mit der institutionalisierten Ausbildung einhergeht?

**MW** Für mich steht die Auseinandersetzung mit Herausforderungen der Komplexität im Vordergrund, sowohl auf einer sachlichen, faktischen wie auch auf einer ethischen Ebene. Das gleiche gilt bei der Kontroversität – denn wir haben in der Nachhaltigkeit immer kontroverse Situationen. Auch hier muss ich das Sachliche und Faktische zu verstehen versuchen. Aber auch, welche ethischen resp. moralischen Fragen auftreten. Und zusätzlich hat nachhaltige Entwicklung auch immer eine affektive Dimension: Ich bin stets persönlich in irgendeiner Form betroffen, verunsichert. Wie auch immer ich mich mit Nachhaltigkeit beschäftige: Es sind Emotionen mit im Spiel. Dieser Kompetenzerwerb hinsichtlich Komplexität und Kontroversität im Wechselspiel mit Emotionen hilft mir, mittelfristig auch Verantwortung für nachhaltige Entwicklung zu übernehmen.

**DH** Ich möchte 2 Dinge ergänzen: einerseits würde ich dem «Wissen über Komplexität» das «Wertewissen» zur Seite stellen. Gemeint ist das Bewusstsein darüber, dass uns gewisse Dinge wichtig sind, die uns etwas bedeuten, die uns Sinn geben, für die wir Sorge tragen möchten. Und das heisst nicht, dass ich im Sinne des Gesinnungsunterrichts sage, was Lernenden wichtig sein soll. Aber es ist ein starker Motivator dahingehend, dass wir Dinge schützen möchten und dass wir die Autonomie und das Vermögen haben, diese Dinge zu schützen. Und dann würde ich auch noch das «Folgewissen» nennen.

Wonach Ursachen immer Wirkungen haben...

**DH** ... und dass die Wirkungen nicht immer sichtbar sind. Wir müssen schauen, welche Ursachen welche Wirkungen haben. So können wir erkennen, was in einer Kette von Reaktionen passieren kann. Gerade, wenn wir über Nachhaltigkeit oder über Klimawandel diskutieren, sehen wir manchmal die Folgen eines Tuns noch gar nicht. Und das lässt uns bequem werden.

**MW** Ohne dieses Bewusstsein, dass es nicht bloss eine Wirkung, sondern einen Strauss von Wirkungen gibt, besteht die Gefahr, dass man denkt: «Okay, ich habe jetzt die Wirkung erfasst ... gut, erledigt. Und jetzt schraube ich an dieser Wirkung, und alles ist wieder gut.» Denn wir sind in unserer Welt ja in der Regel linear denkend: Jetzt stosse ich mit dem Kopf an eine Wand und deshalb kriege ich Kopfschmerzen. Solches Ursache-Wirkung-Denken ist tief in uns verankert, auch hinsichtlich einer zeitlichen Dimension. Jetzt passiert etwas und direkt danach tritt die Wirkung ein. Aber immer dann, wenn eine Wirkung viel später eintritt oder wenn es ein Bündel von Wirkungen gibt, kann man damit kaum umgehen, weil das so nicht in unserer täglichen kleinen Welt passiert. Es gilt, dafür ein Bewusstsein dafür zu schaffen und zu pflegen, dass wir mit den Schüler\*innen an all dem arbeiten müssen.

Wie lässt sich dieses Bewusstsein im Unterricht konkret fördern? Gibt es ein Patentrezept?

**DH** Wahrscheinlich wissen wir noch zu wenig, um ein Patentrezept zu entwickeln. Im Moment ist einiges noch sehr widersprüchlich. Ich möchte es an einem Beispiel illustrieren: Eine Masterstudentin hat ihre Masterarbeit zum Thema «Nachhaltigkeit im Great Barrier Reef» geschrieben. Und damit das Wertewissen der Schüler\*innen erhöht. Diese hatten danach u. a. ein breiteres Vokabular. Ihnen ist klar geworden, welche Werte hinter welcher Handlung stehen, ihr Komplexitätswissen ist gestiegen. Aber: Nach dieser Unterrichtseinheit wollten mehr Schüler\*innen als zuvor nach Australien fliegen, um das Great Barrier Reef zu sehen.

Womit wir wieder bei den vorhin angesprochenen Widersprüchen wären.

**DH** Genau – und mit diesen Widersprüchen müssen wir lernen, umzugehen. Wir können das auch gar nicht verhindern, was natürlich schwierig auszuhalten ist. Wenn ich Lehrpersonen einen Tipp geben müsste, dann dieser: «Mutet euch nicht zu viel zu. Glaubt nicht, dass ihr die

Welt retten könnt. Das ist auch nicht die Aufgabe der Schule. Bildung ist die Aufgabe der Schule! Daneben braucht es auch eine gewisse Gelassenheit und eine Prise Humor.»

**MW** Ich glaube schon, dass es gewisse Aspekte oder gewisse Unterrichtsmethoden gibt, die durchaus hilfreich sein können. Z. B. die Planspiele, die Simulationen. Gute Planspiele sind unberechenbar, wie unsere komplexe Welt. Ich nehme in diesen Planspielen als Schüler\*in zu einer Thematik Stellung und erfülle eine Aufgabe. Jedoch erlebe ich sofort, welche Auswirkungen ich provoziere. Im wahren Leben kann es ja 20, 30 Jahre dauern, bis das erkennbar wäre. Und korrigierbar ist dann in der Regel nichts mehr.

Provokative Schlussfrage: Wie sieht für Sie eine Welt aus, in der niemand Verantwortung übernimmt?

**MW** Es ist eine Welt ohne Menschen.

**DH** Ich gehe in die gleiche Richtung, würde es etwas anders ausdrücken: «Das wäre ja eine gleichgültige Welt. Und daran glaube ich nicht.»

Warum nicht?

**DH** Weil der Mensch ein soziales Wesen ist, das mit anderen in Beziehung tritt. Das bedeutet nicht, dass es nicht das Potenzial für schlimme Dinge gibt. Aber ich glaube, es wird immer Menschen geben, die sich für etwas einsetzen. Und zwar einfach deshalb, weil wir lieben und weil wir geliebt werden möchten. Und das gibt mir auch Hoffnung und Zuversicht zu glauben, dass Menschen auch in Zukunft bereit sind, soziale Verantwortung zu tragen.

**MW** Ich war natürlich provokant mit meiner Aussage: «Das wäre eine Welt ohne Menschen». Bei der Vorbereitung dieses Gesprächs habe ich jedoch konsequent nachgedacht und bin zum Schluss gekommen: Ohne Verantwortung gäbe es niemanden mehr auf dieser Welt. Dann zerstört sich die Menschheit selbst. Die Welt wäre noch da... es gäbe Bakterien, Pflanzen, oder was auch immer, ... einfach keine Menschen mehr. Das war und ist jedoch bloss ein Gedankenexperiment. Ich glaube nicht ernsthaft an eine Welt, in der niemand Verantwortung übernimmt. Das ist nicht das Menschsein.

Prof. Dr. Markus Wilhelm (links) und Prof. Dr. Dominik Helbling debattieren u. a. die Rolle der Eltern betreffend Verantwortungsbewusstsein der Generation Z. FOTO Matthias Jurt





# Klimaerwärmung, Pandemie und Krieg – zumutbare Themen für den Unterricht?

**Klimaerwärmung, Verlust von Biodiversität, Coronapandemie, Angriffskrieg auf die Ukraine und Energiemangellage: Solche Krisen beschäftigen uns in der jüngeren Vergangenheit. Sind diese Krisen auch zumutbare Themen für den Unterricht? Und wenn ja: Wie ist entsprechender Unterricht zu gestalten?**

TEXT Dr. Ueli Studhalter;  
Dozent für Fachdidaktik Natur, Mensch,  
Gesellschaft (NMG), PH Luzern

## NMG – das Fach für die komplexen Themen

Das Fach Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) bietet sich für den Umgang mit komplexen Themen an. Denn dabei geht es einerseits gerade darum, sich mit anspruchsvollen Inhalten aus unterschiedlichen Perspektiven auseinanderzusetzen und den Kindern auch punkto Komplexität etwas zuzumuten. Genauso geht es aber andererseits darum, Sachinhalte passend zum Vorwissen und den Interessen der Kinder aufzubereiten. Dieses Spannungsfeld zwischen der Kind- und Sachorientierung ist ein Kennzeichen für sachunterrichtliche Bildung, welche im Kontext komplexer Krisen besonders deutlich hervortritt.

## Übereinstimmung mit Bildungszielen

Verlage und Medienhäuser stellen bei gesellschaftlichen Krisen erstaunlich rasch Unterrichts- und Lehrmaterialien zur Verfügung. So kursieren nach Ausbruch der jeweiligen Krise bald entsprechende Kinderbücher, Arbeitsblätter oder News-Sendungen. Für Lehrpersonen sind diese Medien vorerst interessant, weil sie aktuelle und komplexe Sachverhalte vereinfacht und attraktiv darstellen. Beim Einbezug dieser Lernmaterialien in den Unterricht ist es jedoch wichtig, die Übereinstimmung mit übergeordneten Bildungszielen zu prüfen: Regen die Materialien zum Denken an? Fördern diese eine altersgemässe Entfaltung von Verantwortungsbereitschaft? Auf der Sachebene ist im Abgleich mit curricularen Zielen zu fragen, inwieweit die Kinder durch diese Materialien anschlussfähiges Wissen und Können aufbauen können.

## Übergeordnete Fragen als Leitstruktur

Übergeordnete Fragen machen Stichworte zu einem Lerngegenstand, der gemeinsam untersucht, hinterfragt und erforscht werden will. Das Thema heisst dann nicht: «Angriffskrieg auf die Ukraine», sondern beispielsweise: «Warum gibt es Krieg?» oder: «Weshalb flüchten Menschen?». Im Unterricht erfahren die Schüler\*innen dabei, dass sie ihre Stimme einbringen können, dass es auf anspruchsvolle Fragen nicht nur eine Antwort gibt und dass sie komplexe Sachverhalte durch eigenaktive Tätigkeiten vertiefter verstehen können. Die Lehrperson tritt dabei als kompetente, einfühlsame und selbst neugierige Lernbegleiterin auf und mutet den Kindern zu, selbst zum Erkenntnisgewinn beitragen zu können. Das Lernen, und somit die Beantwortung der übergeordneten Fragestellung, wird dabei von der Lehrperson und den Kindern gemeinsam verantwortet.

# Vortragswerkstatt 2023/24

Und wer rettet jetzt die Welt?  
Umgang mit Verantwortung

Die Nachhaltige Entwicklung und brisante aktuelle Themen wie der Krieg in der Ukraine oder die Energieknappheit werfen in unserer Gesellschaft viele Fragen auf.

Welche Rolle hat Bildung bei der  
kritischen Auseinandersetzung damit?

Wie soll eine Schule damit umgehen?

Wie sieht ein verantwortungsvoller Umgang  
mit den Emotionen aus, die solche Themen wecken?

Tragen vor allem Individuen die Verantwortung  
für gesellschaftliche Veränderungen?

Und wie soll dann gehandelt werden?

Unsere 4 Fachreferate zum Thema  
«Umgang mit Verantwortung» im Überblick:

07. September 2023, 18.30–21.00 Uhr  
Referent: Prof. Dr. Markus Wilhelm

**Worauf sollte Bildung zielen, damit in einer  
endlichen Welt ein gutes Leben für alle möglich ist?**

21. September 2023, 18.30–21.00 Uhr  
Referentin: Dr. Silke Fischer

**Was tragen 21<sup>st</sup> century skills zu einer  
«besseren» Bildung der Zukunft bei?**

26. Oktober 2023, 18.30–21.00 Uhr  
Referent: Dr. Matthias Probst

**Wie lassen sich Handlungsspielräume  
einer nachhaltigen Entwicklung im  
Unterricht fassbar machen?**

16. November 2023, 18.30–21.00 Uhr  
Referentin: Dr. Mandy Singer-Brodowski

**Wie gehen wir mit kontroversen Debatten  
und vielfältigen Emotionen in der Bildung  
für nachhaltige Entwicklung um?**

» Weiterführende Informationen  
und Anmeldung:





# Selbstorganisiertes Lernen – Einblicke in die SOL-Praxis

Selbstorganisiertes Lernen (SOL) stärkt Schüler\*innen darin, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen. Doch wie funktioniert die Umsetzung von SOL in der Praxis? Welche Erfahrungen machen die Lehrpersonen, die Schulleitung und die Schüler\*innen damit? Ein Augenschein an der Sekundarschule Eschenbach (LU).

TEXT Carmen Boss;  
Lerngruppenlehrerin, Sekundarschule Eschenbach (LU)  
und Olivia Schöni;  
Abteilungsleiterin Weiterbildung Volksschule, PH Luzern

Die Schule Eschenbach – ein Oberstufenzentrum mit derzeit 240 Schüler\*innen – arbeitet seit 4 Jahren mit dem pädagogischen Modell «Eschinba». Ein zentraler Bestandteil des Modells ist das selbstorganisierte Lernen, welches als «eigenverantwortliches Arbeiten», kurz EVA, bezeichnet wird. Im SOL arbeiten die Schüler\*innen mit Lernbausteinen (kompetenzorientierte Lernarrangements) und einem Logbuch. Letzteres ist das Planungsinstrument der Sekundarschüler\*innen. Es unterstützt sie bei der Quartals- und Wochenplanung.

## Neuartige Verantwortung

Carmen Boss, Lerngruppenlehrerin an der Schule Eschenbach, erinnert sich besonders an einen Schüler. Zu Beginn der 1. Klasse der Sekundarstufe 1 wusste dieser nicht recht, was er mit der Unterrichtszeit und dem Lerninhalt anfangen soll. Für ihn war es eine echte Herausforderung, die Verantwortung für sein Lernen zu übernehmen. Dies als Lehrperson zu erkennen und die nötigen Unterstützungsmassnahmen anzubieten, war für Carmen Boss der Schlüssel zum Erfolg. Derselbe Schüler war nach 3 Jahren immer noch kein Deutsch- und Matheprofi, aber er konnte der Lehrperson genau sagen, was er bereits wusste, welche Lösungsstrategien er bereits versucht hatte und auch, wo er Unterstützung brauchte, damit er weiterarbeiten konnte.

## Starke Zusammenarbeit

Für den Schulleiter Thomas Meyer hat es sich gelohnt, die Rahmenbedingungen des Kantons Luzern für die Sekundarschule genau zu studieren, um die darin möglichen Freiräume für ein ISS-Modell (Integrierte Sekundarschule) zu nutzen, welches den Schüler\*innen mehr gerecht wird. Ein Erfolg für ihn ist die starke Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen innerhalb der Lerngruppen. Das individuelle Coaching der Schüler\*innen hingegen fordert sein Team,

insbesondere bei hohen Klassenbeständen. Den Schulen, welche auch vermehrt auf eigenverantwortliches Lernen setzen möchten, empfiehlt der Schulleiter die Kontaktaufnahme zu anderen Schulen, welche bereits damit arbeiten. Auch die Sekundarschule Eschenbach hat zuerst zahlreiche andere Schulen besucht und anschliessend für sich einen passenden Weg gefunden.

## Zentrale Coachinggespräche

Die Selbstlernanteile werden von den Schüler\*innen in der Regel sehr gut genutzt und umgesetzt. Für Daniel Blättler, Lerngruppenlehrer, darf es aber auch sein, dass ein\*e Schüler\*in einmal einen schlechten Tag hat und sich dann fragt: «Was tut mir gut?», «Was benötige ich, um weiterzukommen?». Die Verantwortung für das Lernen den Schüler\*innen zu geben, ist für den Lerngruppenlehrer nicht immer einfach, da die Jugendlichen diese auch annehmen müssen. Zentral sind für Daniel Blättler die Coachinggespräche, die er mit den einzelnen Jugendlichen führt und an denen auch besprochen wird, was an solchen «schlechten Tagen» anders sein darf.

↘ Sekundarschule Eschenbach



↘ Schulmodell ESCHINBA



Lerngruppenlehrerin Carmen Boss (stehend) unterstützt an der Schule Eschenbach eine Schülerin bei ersten Erfahrungen mit SOL.  
FOTO Matthias Jurt

| Das Modell «Eschinba»       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Arbeit in Lerngruppen       | Die gesamte Unterrichtszeit erfolgt in Lerngruppen. Eine Lerngruppe besteht aus rund 40 Jugendlichen und wird von 2–3 Klassenlehrpersonen betreut.                                                                                                                                                                                                                                       |
| Beziehung als Schwerpunkt   | Wechsel gibt es für die Jugendlichen wenige – sei es personell oder räumlich. Die Schüler*innen bleiben beispielsweise über 3 Jahre hinweg in derselben Lerngruppe und werden in der Regel während der ganzen Oberstufenzeit von denselben Lehrpersonen begleitet. Dadurch werden die soziale Eingebundenheit der Schüler*innen und die Beziehungen zwischen allen Beteiligten gestärkt. |
| Verschiedene Lernorte       | Jeder Lerngruppe steht eine ganze Etage zur Verfügung. Die Räume auf der Etage repräsentieren die verschiedenen Sozialformen: Gruppenraum, Inputzimmer und Lernstudio für Einzelarbeit.                                                                                                                                                                                                  |
| Fächerübergreifendes Lernen | Das Modell legt einen grossen Wert auf eigenverantwortliches, kompetenzorientiertes, aber auch fächerübergreifendes Lernen. Das projektbasierte Lernen findet z. B. immer fächerübergreifend statt.                                                                                                                                                                                      |

## Kommentare von Schüler\*innen

Celine, Ivana und Lia,  
aktuelle Schülerinnen,  
12 Jahre alt

«An EVA gefällt uns das selbständige Arbeiten, da wir so in unserem eigenen Tempo arbeiten können. Weniger gefällt uns, dass wir die Lernbausteine immer allein bearbeiten müssen. Dabei den Überblick zu behalten und die Zeit richtig einzuschätzen, ist sehr schwierig. Das Logbuch hilft uns aber, Termine, Prüfungen, Lernjobs und vieles mehr nicht zu vergessen.»

Lani Malter,  
ehemalige Schülerin,  
15 Jahre alt

«Zu Beginn der 1. Sek startete ich mit grosser Begeisterung ins EVA. Die neue Selbstständigkeit war aber auch eine Herausforderung! Mit der Zeit lernte ich, gut und realistisch zu planen und nicht unter Zeitdruck zu kommen. Meine Lehrpersonen unterstützten mich dabei.

EVA hat mir sehr dabei geholfen, selbstständig zu arbeiten, meine Zeit sinnvoll einzuteilen, meine Ziele zu erreichen und Verantwortung dafür zu übernehmen. Dies ist auch jetzt im 10. Schuljahr enorm wichtig, denn es sagt niemand mehr, wann man was machen soll. Es wird auch im weiteren Leben – sei es in der Berufslehre oder in einer weiterführenden Schule – erwartet, dass man dies kann.

Ich bin sehr dankbar, dass ich in den Genuss des neuen Schulmodells gekommen bin und meine Lehrpersonen mich so gut begleitet haben.»





# Haben Sie schon mal auf einem Dampfschiff selbstorganisiert gelernt?

SOL in der Erwachsenenbildung – alles andere als eine Selbstverständlichkeit... Regelmässig treffen sich 6 erfahrene, diplomierte Erwachsenenbildner\*innen zur gemeinsamen kollegialen Beratung. Im Rahmen einer solchen Intervisionssitzung beantworteten sie Interviewfragen zu Selbstorganisiertem Lernen (SOL) in der Erwachsenenbildung und stellten Erfahrungen sowie ihre Erkenntnisse der letzten 20 Jahre zur Verfügung und zur gemeinsamen Diskussion. Daraus lassen sich 5 relevante SOL-Thesen ableiten.

TEXT Jenny Laschkolnig;  
Studienleiterin,  
Akademie für Erwachsenenbildung (aeB Schweiz)

## 1. SOL beinhaltet Eigenverantwortung, Koordination und Organisation

Die Sensibilisierung und Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen haben in der Andragogik einen anderen Fokus als in der Pädagogik. Oft waren die Personen, die nun als Erwachsene eine Aus- und/oder Weiterbildung besuchen, lange nicht mehr im formalen «Lernmodus». Sie sehen sich nun konfrontiert mit zu erwerbenden Handlungskompetenzen, dem hohen Lern-Workload, mit evtl. unbekannten Lernarrangements, digitalen Settings und auch mit herausfordernden – sowohl eigenen wie auch diejenigen ihrer Organisationen – Lernansprüchen. So müssen sie ihr Lernen neu planen, regulieren, sich mit der eigenen Lernkonzeption auseinandersetzen, evtl. Lernstrategien anpassen und sich immer wieder selbst motivieren. Dies alles neben und mit der beruflichen Tätigkeit sowie dem Familienleben zu leisten, ist für Studierende vielschichtig, komplex und fordernd.

## 2. Lernen ist stark geprägt von individuellen Vorstellungen, Prägungen und Erwartungen seitens Personen, Organisationen und Gesellschaft

Erwachsene Lernende wollen den Nutzen, Sinn und Mehrwert eines «Lernpakets» erkennen. Lernen, Reflexion, Transferüberlegungen und Umsetzungen in die Praxis brauchen oft Überwindung und werden häufig als anstrengend und zäh erlebt. SOL passiert selten selbst und ständig; der Schritt in die nächste Lern-, bzw. Wachstumszone wird kritisch hinterfragt (und ab und zu auch geschickt umgangen). Veränderungsprozesse bedingen eine Bereitschaft, Energie, Fähigkeiten, Möglichkeiten, Erfahrungen und den Willen

dazu. Für diese Prozesse brauchen die meisten eine reflexive, wertschätzende Hinführung, Anleitung und Struktur und auch Bedingungen, die eine motivierende Lernatmosphäre dafür schaffen, und die sie in ihrem selbstorganisierten Lernen unterstützen. Zudem lernt jede Person einzigartig mit persönlichen Merkmalen, Emotionen, Motiven und Präferenzen – sei es allein oder in Gruppenkonstellationen. Die Lust am Lernen ist nicht selbstverständlich!

## 3. SOL braucht Rahmenbedingungen, Disziplin, Zeit und Raum

In unserer beschleunigten und vermehrt digitalisierten Arbeits- und Berufswelt in einem VUKA-Umfeld sind wir täglich mit zunehmenden Anforderungen, Stresssituationen, Herausforderungen und zunehmendem Druck konfrontiert. Sich dabei konsequent Lerninseln freizuschaukeln oder auch Räume dafür einzufordern – eben das eigene Lernen zu regulieren – ist nicht einfach. Hier sind alle beteiligten Stakeholder gefordert: vom Individuum, über die arbeitgebende Instanz und von der Bildungsorganisation, zu übergeordneten Bildungsgremien bis hin zur Gesellschaft.

## 4. Resonanz ist wichtig und weiterführend für das SOL

Ein vollständiger Lernprozess braucht mehr als nur Wissen und Erfahrung. Die ständige Reflexion mit dem eigenen Handeln im Lernen und in der Praxis und das Neuexplorieren, Weiterentwickeln, Optimieren und Sichern der Qualität bedingt eine Resonanzfläche im Gegenüber – im Du und Wir. Dies passiert beim Vergleichen von ähnlichen Lernsituationen und Problemlösestrategien mit Kolleg\*innen, im Austausch, in einem eingeforderten Feed-Aspekt (Feedback,

Feedup und Feedforward) und auch in der erneuten interessierten Vertiefung und Schärfung mit vielseitigen Fachimpulsen und Inspirationen, und lebt schliesslich mit gegenseitigem Wirken und Bewirken.

## 5. Neue Lernformen, digitale Medien und Methoden können eine wichtige Ressource für das SOL sein

Man kann nicht nicht lernen – Lernen geschieht; häufig unbewusst und informell. Gelingend und weiterführend für alle Beteiligten können hierbei gerade neue Lernformen sein – solche, die das SOL unterstützen und mit kooperativen und kollaborativen Settings kombiniert sind. Der jederzeit mögliche Zugriff auf digitale Ressourcen (auch mit einem kritischen Blick) mit vielfältigen Zugängen in Bezug auf Lernstil, -typ, -tempi, -verhalten, -niveau etc. kann «gluschtig» machen, innovieren, inspirieren und das eigene Lernen anregen, verändern und weiterentwickeln.

Betrachten wir diese 5 Thesen, können wir folgende Massnahmen und Impulse für die Ausbildungstätigkeit mit Erwachsenen schlussfolgern:

- Inhalte sind wichtig, relevant und sollen für die Praxis als sinnvoll erfahren werden
- Erwartungen klar und transparent nennen
- So viel wie nötig unterstützen – unter bestmöglicher Berücksichtigung der Individualität und Selbstbestimmung
- Individuelle und soziale Lernräume schaffen, in denen SOL (auch) angeleitet, geübt, selber erfahren, reflektiert, weiterentwickelt und damit gelebt wird
- In der Ausbildungseinheit Orientierung, Struktur und Klarheit schaffen, kombiniert mit stimmigen vielfältigen Lernsituationen und binnendifferenzierten Aufgabenstellungen

- Praxisbezüge der Lerngruppe inkludieren.
- Austausch mit Peer-Feedbacks innerhalb der Lerngruppe ermöglichen.
- Resonanzfläche und Perspektivenwechsel für das Lernen offerieren – Interessen und Bedürfnisse der Lerngruppe aufnehmen. Dies bedeutet, Potenzial, Chancen und Herausforderungen im Dialog aufzeigen und gemeinsam erarbeiten.
- Spannungsfelder aushalten und nutzen.
- Der Lerngruppe und dem einzelnen Individuum Ver- und Zutrauen schenken.

Diese Inhalte erarbeiten und behandeln wir u. a. im CAS «Lerngruppen leiten in der Erwachsenenbildung (LLE)». Er ist Teil der Studiengänge DHF, EBHF, MAS A & PE, MAS BM, welche die PH Luzern und die aeB Schweiz in Kooperation durchführen.

» Zum CAS «Lerngruppen leiten in der Erwachsenenbildung (LLE)»



Das Dampfschiff «URI» auf dem Vierwaldstättersee unterwegs – und Ausgangspunkt für 5 SOL-Thesen.

Literatur:  
Götz, T. & Nett, U. E. (2017). Selbstreguliertes Lernen. In T. Götz (Hrsg.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (S. 143–184). Ferdinand Schöningh.



# Erfolgreich in der neuen Arbeitswelt – vom Privileg und der Verantwortung, mitzugestalten

In der Geschichte der Menschheit nimmt das Thema «Arbeit» seit jeher einen grossen Stellenwert ein. Besonders fasziniert mich dabei, wie stark sich unser Verhältnis zur Arbeit im Laufe der Zeit verändert hat: Diente sie früher vor allem dem Überleben und war mit grossen körperlichen Anstrengungen verbunden, so suchen wir in ihr heute – zumindest in entwickelten Volkswirtschaften – Sinnhaftigkeit, Entfaltungs- und Gestaltungsmöglichkeiten.

TEXT Dr. Barbara Josef;  
Co-Founderin von 5to9 AG

Von der Mühsal zur Muse? In meinen Augen sollten wir genau diese Erwartungshaltung – Arbeit als Quelle der Freude – an den Tag legen. Denn selbst wenn jemand die Arbeit nur als «Brötchenjob» sieht, um etwas noch Bedeutsameres zu erreichen, ist umso wichtiger, dass die Arbeit nicht als Monster erscheint, das unsere gesamten Energiereserven frisst.

## Spielwiese für neue Ideen

Doch wie gelingt es, Arbeit so zu gestalten, dass sie uns dient und nicht umgekehrt? Vor rund 20 Jahren haben die Psychologinnen Wrzesniew und Dutton den Begriff «Job Crafting» geprägt. Er steht für unsere Möglichkeiten, die Arbeit zu gestalten – im Kleinen wie im Grossen. Vereinfacht ausgedrückt, können wir die Aufgaben selbst, unsere Arbeitsbeziehungen oder unsere eigene Wahrnehmung verändern. Tun wir dies, so nimmt die intrinsische Motivation zu, was uns wiederum darin bestärkt, mitzugestalten.

Klingt alles wunderbar, aber ist das in der heutigen Arbeitswelt überhaupt erwünscht? So sehr uns das digitale Zeitalter mit Rastlosigkeit und Unsicherheit fordert, so hat es auch seine einmalige Qualität: Es ist das Privileg unserer Generation, dass Unternehmen – vor dem Hintergrund einer grossen Veränderungsdynamik und dem damit verbundenen Anpassungsdruck – noch nie so offen waren für Menschen, die mitdenken und -gestalten. Das Paradigma «Open Innovation» ist nichts anderes als eine Spielwiese für neue Ideen, kritische Gedanken, Geistesblitze oder kleine Verbesserungen im Alltag. Der aktuelle Fachkräftemangel befeuert den Wandel hin zu einer Kultur der Mitgestaltung in den Organisationen zusätzlich.

## Gemeinsames Wachsen durch Mitgestaltung

Der Aspekt des gemeinsamen Wachsens durch Mitgestaltung hat für unsere Volkswirtschaft eine besondere Bedeutung. Die Schweiz belegt nicht nur einen Spitzenplatz in Bezug auf ihre Innovationsstärke, sondern auch auf die Lohnkosten. Anders formuliert: Die Automatisierung von repetitiven, nicht komplexen Aufgaben, lohnt sich bei uns noch stärker als in anderen Ländern. Zur Sicherung von Wohlstand ist folglich sowohl für Arbeitgebende als auch -nehmende entscheidend, mit den laufenden Veränderungen Schritt halten zu können.

Unternehmen, die nicht nur überleben, sondern auch gedeihen möchten, brauchen Neugierde, Kreativität und Faszination für Neues. Und sie brauchen Menschen, die gewinnend mit Veränderungen umgehen können. Eigenschaften, die niemand besser mitbringt als die jungen Menschen, die frisch ins Arbeitsleben eintreten. In diesem Sinne ist für mich eines der grossen Ziele der Bildung, die Neugierde, Lernfreude, Zuversicht, Unkonventionalität und den Tatendrang ein Leben lang zu konservieren. Machen wir jungen Menschen Mut, ein Leben lang verantwortungsbewusste Teenager zu bleiben!

# Verantwortung für soziale Beziehungen in der Klasse

Eine zentrale Aufgabe der Schule liegt neben der Vermittlung von schulischen und überfachlichen Kompetenzen darin, Kinder und Jugendliche in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung zu unterstützen.

TEXT Prof. Dr. Jeanine Grütter;  
Empirische Bildungsforscherin, Universität Konstanz  
Dozentin und affilierte Professorin, PH Luzern  
Carmen Barth, wissenschaftliche Mitarbeiterin  
Empirische Bildungsforschung, Universität Konstanz

Eine zentrale Aufgabe der Schule liegt neben der Vermittlung von schulischen und überfachlichen Kompetenzen darin, Kinder und Jugendliche in ihrer sozialen und emotionalen Entwicklung zu unterstützen. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für positive Entwicklungsprozesse und für Wohlbefinden unter den Schüler\*innen besteht im Gefühl von Zugehörigkeit und Akzeptanz. Fühlen Kinder und Jugendliche sich zugehörig und akzeptiert, finden sie einen sicheren Rahmen, in dem sie die sozialen Regeln des Miteinanders lernen und verschiedene soziale Rollen ausprobieren können. Solche Möglichkeiten erleichtern wiederum die Identitätsfindung und sagen die Integration in und das Engagement für die Gesellschaft im jungen Erwachsenenalter vorher.

Nehmen Lehrpersonen und andere Fachkräfte im Bildungsbereich die Verantwortung für das soziale Geschehen in ihrer Klasse wahr, können sie somit zu wichtigen Entwicklungsprozessen auf Seiten der Kinder und Jugendlichen beitragen. Die Möglichkeiten, soziale Prozesse im Klassenzimmer zu steuern, sind dabei vielfältiger, als sie auf den ersten Blick erscheinen mögen.

Eine wichtige Vorhersage für die soziale Akzeptanz der Schüler\*innen liegt im Beziehungsmanagement: Durch das Vorleben positiver Interaktionen in der Klasse schaffen Lehrpersonen nicht nur ein Klima von Akzeptanz, sondern auch wichtige Entwicklungschancen für Peerbeziehungen. Studien zeigen beispielsweise, dass Schüler\*innen die Interaktionen zwischen Lehrpersonen und Klassenkamerad\*innen als Referenz für den eigenen Umgang mit ihren Mitschüler\*innen heranziehen.

Neben solchen indirekten Rollen als Beziehungsmoderatoren können Lehrpersonen auch netzwerkbezogen unterrichten. Dies bedeutet, dass sie gezielt soziale Beziehungen in der Klasse analysieren, allfällige Machtgefälle, Cliquenbildungen oder Schüler\*innen am Rande des sozialen Geschehens erkennen, und auf dieser Grundlage Sitzordnungen, Gruppenarbeiten und weitere soziale Aktivitäten planen. Solche Strategien mögen auf den ersten Blick als Autoritätsbeschränkung der Schüler\*innen verstanden werden. Die wissenschaftliche Grundlage, basierend auf zahlreichen Studien, zeigt jedoch klar, dass solche Strategien sowohl die soziale Akzeptanz als auch das soziale Klima nachhaltig positiv beeinflussen können.

Das Freundschaftsprogramm möchte zu positiven sozialen Beziehungen in der Schulklasse beitragen, indem über mehrere Wochen anhand eines eigens dafür konzipierten und illustrierten Kinderkrisis die Themen «Anders-Sein», «Anschluss finden», «Freundschaften», «Konflikte lösen», sowie «Erkennen von und Einschreiten bei Ausschluss und Diskriminierung» bearbeitet werden. Schüler\*innen der 3. bis 6. Klassenstufe lernen in Gruppendiskussionen, in praktischen bzw. theaterpädagogischen Übungen und auch mithilfe von Hausaufgaben im sozialen Bereich, soziale Verhaltensweisen von Peers besser zu verstehen, im Hinblick auf Fairness zu bewerten und bei erkanntem Bedarf aktiv einzuschreiten. Im Lehrmittel werden alle Diskussionsleitfäden und Materialien bereitgestellt, um Schüler\*innen dazu zu befähigen, Verantwortung für das soziale Miteinander in der Klasse zu übernehmen.

» Vertiefte Informationen zum Projekt finden Sie hier:  
[www.freundschaftsprojekt.ch](http://www.freundschaftsprojekt.ch)



Kurs Nr. 42.03.01:  
Positive Beziehungen fördern in heterogenen Schulklassen



# Was ist Glück? Wettbewerb

Eine Nachhaltige Entwicklung strebt das gute Leben für alle an – heute und in Zukunft. Aber was macht dieses gute Leben aus? Und was ist es, das mich, unsere Klasse, unsere Schule und die Welt glücklich macht?

Schicken Sie uns bis am Freitag,  
den **30. Juni 2023** Ihre kreativen Ideen:

Podcasts, Videos, Zeichnungen,  
Interviews, Collagen, Texte, Fotos,  
Abbildungen, Darstellungen etc. –  
Ihren Ideen sind keine Grenzen gesetzt.

Gewinnen Sie ein leckeres, reichhaltiges Znüni für Sie und Ihre Klasse.

ILLUSTRATION Serafine Frey

Geteiltes Glück ist doppeltes Glück:  
Sprechen Sie mit Ihren Schüler\*innen darüber.

Wir freuen uns, wenn Sie am Wettbewerb teilnehmen. Der Lerngegenstand «Glück» eignet sich zudem ideal dazu, einen fächerübergreifenden Unterricht anhand der Leitfrage «Was ist Glück?» zu gestalten und ihn dabei aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten.

Eingabe Wettbewerb und Links zu  
unseren **Unterrichtsanregungen:**



Hier erhalten Sie ein paar Anregungen dazu für Ihren Unterricht – einige fokussieren das eigene Glück, andere das Glück für alle.

## Ab Zyklus 1

Das **Bilderbuch «der Glücksverkäufer»** stellt das Thema «Glück» ins Zentrum und regt dazu an, Fragen zu stellen und zu diskutieren: Was wäre, wenn du Glück kaufen könntest? Würdest du es verschenken? Welches Glück würdest du am häufigsten kaufen?

Ein **philosophisches Gespräch** zur Frage «Was ist Glück?» ermöglicht eine intensive Auseinandersetzung damit, was wir persönlich als Glück wahrnehmen. Es regt an, über das Phänomen «Glück» zu staunen und weiter zu fragen.

Die Frage «Was ist Glück?» eignet sich auch sehr gut als Einstieg ins Philosophieren: Ist ein Glück wertvoller als das andere? Warum gibt es Glücksbringer? Und was brauchen Menschen, damit sie glücklich sein können?

## Ab Zyklus 2

Der **SRF-Audiobeitrag «Was ist Glück?»** zeigt auf, was Glück überhaupt ist. Wie lange hält ein Glücksmoment? Wie können wir längerfristig glücklich sein? Oder muss man etwas leisten, damit man Glück empfinden kann?

Die **Ausstellung «Global Happiness»** zeigt verschiedenste Sichtweisen auf das Thema «Glück». Was hat Geld mit Glück zu tun? Was sagen Menschen verschiedener Kulturen über Glück? Und wie sähe das Schulfach «Glück» aus?

## Ab Zyklus 3

Der **Artikel «Die fünf grossen Fragen der Glücksforschung»** gibt u. a. (mögliche) Antworten auf die Fragen: Ist glücklich sein erblich? Wo leben die glücklichsten Menschen? Und was ist es, das uns zufrieden macht?

## Ab Sekundarstufe II

Das **Lehrmittel «Auf der Suche nach dem rechten Mass»** bietet Unterrichtsmodule rund um das Thema «Suffizienz». Wie können wir unser Leben so gestalten, dass alle Menschen genug haben? Was bedeutet nachhaltige Ernährung? Wie wollen wir in Zukunft wohnen?



# Nahreise

Nach zahlreichen Fernreisen lenkt die Fotografin Nathalie Bissig seit dem Start ihres Instagram-Projekts «Uri-Blog» im Jahr 2016 nun den Blick auf das, was sich direkt vor ihrer Haustür abspielt. Nicht selten staunt sie, welch spannende Momente sich einfangen lassen, wenn sie ihre unmittelbare Umgebung bewusst wahrnimmt. Den Fokus setzt sie dabei auf Landschaft, Brauchtum, Landwirtschaft und Architektur in ihrem Heimatkanton Uri.

In dieser Ausgabe des Plus Magazins zum Fokus «Verantwortung» zeigt uns Bissig, fern der Grossstadt, ihren Blick auf Spuren menschlicher Eingriffe in die Natur, die sich wie ein rotes Band durch die Bilder ziehen. Die skurrilen Konstruktionen, traditionellen Bauwerke und natürlichen Behausungen machen das Zusammenleben von Mensch und Natur sichtbar. Die Schönheit unserer heimischen Natur ist trotz der vorhandenen Spuren unverkennbar. Für deren Erhaltung tragen wir als Bewohner\*innen eine grosse Mitverantwortung.

Vielleicht haben Sie Lust, eine Woche lang Ihre Umgebung so zu betrachten, als wären Sie auf einer Fernreise. Sie werden staunen.



























# INSPIRATION

Was ist Inspiration und wozu ist dies gut?

Woher kommt sie und wie finden wir sie?

Was passiert, wenn wir sie gefunden haben?

Ist die Suche dann abgeschlossen oder beginnt sie von Neuem?

Das können wir im Magazin Plus natürlich nicht wirklich beantworten.

Aber vielleicht helfen Ihnen die folgenden Beiträge zu aktuellen Themen aus der Welt des Lehrens und Lernens an der PH Luzern den aufgeworfenen – und weiteren – Fragen zur Inspiration nachzugehen... Denn die Rubrik «Inspiration» gibt beispielsweise Antworten dazu, wie Lernraum gemeinsam entwickelt werden kann, welche Möglichkeiten einer zeitgemässen Beurteilung bestehen oder wie Sie die Kreativität Ihrer Schüler\*innen fördern können. Weitere Inputs befassen sich mit den Anforderungen an Lehrpersonen zur Förderung der Grundkompetenzen bei Erwachsenen oder mit Themen der konkreten Schulentwicklung aus einer internationalen Perspektive. Vielleicht finden Sie bei dieser vielfältigen Auswahl an Themen und neuen Perspektiven Ihre Inspiration – und vielleicht findet die Inspiration Sie!

## Inspiration

*Inspiration f. Eingebung, Erleuchtung,  
Übernahme (16. Jh.) von lat. *Inspiratio**



# Lernräume kooperativ entwickeln

Räume sind oft stumme Mitspieler im pädagogischen Geschehen der Schule. Zwar wurde ihr Potenzial bereits zu Zeiten der Reformpädagogik entdeckt, räumliche Gestaltungsmöglichkeiten werden aber z. T. trotzdem erst vereinzelt für die Unterrichts- und Schulentwicklung genutzt.

TEXT Dr. Cornelia Dinsleder;  
Projektleiterin und Dozentin, PH Luzern

So stossen individualisiertes Lernen, Digitalisierung oder Differenzierung im Unterricht in traditionell eingerichteten Klassenzimmern an räumliche Grenzen. Bei der Durchführung von differenzierten Unterrichtsformen im Klassenzimmer können mobile Trennwände oder Regale unterstützen: Denn damit können Schüler\*innengruppen konzentrierter an unterschiedlichen Aufgabenstellungen arbeiten. Individualisierte Lernangebote verlagern sich zunehmend in die Flurbereiche, die dafür akustisch und in der Möblierung verändert werden müssen. Darüber hinaus verlangen Ganztagesangebote, dass Schule auch zum «Gestaltungs-, Lern- und Lebensraum» (D-EDK, 2016, S. 21) wird. Dieses Verständnis wird auch im Lehrplan 21 als übergreifende Perspektive erwähnt.

Es stellt sich angesichts der zögerlichen Nutzung von neuen Möglichkeiten der Raumgestaltung die Frage, wie sich Schulen bzw. Lehrpersonen auf den Weg machen können, um ihren pädagogisch-räumlichen Vorstellungen den entsprechenden Nährboden zu geben bzw. diese gemeinsam zu entwickeln. 2 mögliche Antworten darauf kommen aus der F+E der PH Luzern: Das Projekt «Learning Environment Applications» (LEA) unterstützt die Schulen dabei u. a. mit der Entwicklung eines MOOC (Massive Open Online Course), mit Beratungen und Workshops sowie nützlichen Unterlagen. Schulen können darauf sowohl bei Neubauvorhaben als auch bei einer Schulraumentwicklung im Bestand zurückgreifen. Für zweiteres wurde in Zusammenarbeit mit dem Kooperationsprojekt «Schulräume von morgen» des BKD Luzern ein Mini-Handbuch mit 6 Schritten zur Schulraumentwicklung erarbeitet, welches wir Ihnen nachfolgend vorstellen.

## Mini-Handbuch

Das Mini-Handbuch findet in adaptierter Form in die Schulraumentwicklung von kantonalen Schulen und Berufsschulen des Kantons Luzern Eingang. Die PH Luzern arbeitete 2021–2022 mit dem BKD Luzern im Projekt «Schulräume von morgen» zusammen. Beteiligte des Projekts waren: Hannes Scheuber (Projektleiter BKD Luzern), Cornelia Dinsleder (PH Luzern), Ulrich Kirchgässner (PH FHNW / Luzern) und Schulleiter\*innen der kantonalen Schulen und Berufsschulen sowie Mitarbeitende der kantonalen Dienststellen in Luzern.

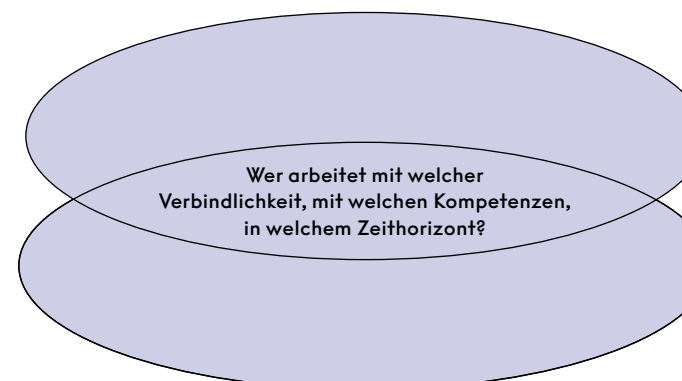
## Mini-Handbuch «Schulraumentwicklung in 6 Schritten»

Der vorbereitende Schritt (0) beinhaltet die Klärung von Grundfragen, um kleine räumliche Veränderungen (z. B. bezogen auf das Klassenzimmer, auf einen Teil der Schule, bestimmte Räume oder die Schule insgesamt) zu starten. Ein möglicher Fokus könnte beispielsweise der Flur und seine Nutzung für individualisiertes Lernen sein.

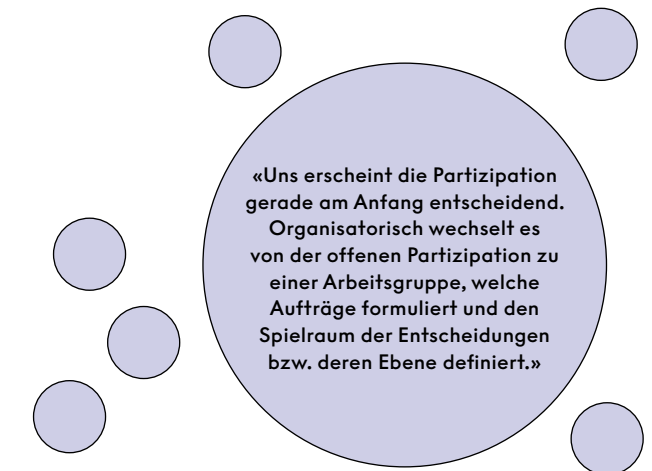


Der nächste Schritt (1) führt zur Bildung der «Projektgruppe»: Diese besteht aus Personen, die dazu motiviert sind, die Schule pädagogisch und räumlich zu verändern. Die Projektgruppenbildung wird von der Schulleitung koordiniert. Je nach Projektumfang können auch Vertreter\*innen der Verwaltung (auf Gemeinde- oder Kantonsebene) beigezogen werden. Personen mit räumlicher Veränderungskompetenz (z. B. auch Hausdienst) sollen als wertvolle Ressource nicht vergessen werden.

**Beispiel:** Bei der veränderten Flurnutzung (als Lernzone) bedeutet es, dass z. B. die Lehrpersonen der angrenzenden Klassenzimmer die räumliche Veränderungsidee bei der Schulleitung einbringen; dann kommt diese zur Entscheidung, ob es eine punktuelle Schulraumentwicklung (= 1 Flur) oder eine, die das ganze Schulhaus betrifft, wird. Dem entsprechend wird eine Projektgruppe aus Lehrpersonen, evtl. dem Hausdienst, evtl. auch mit 2 Vertretenden der Schüler\*innengebilde und darüber hinaus sollten auch notwendige Rahmenbedingungen und Expertisen, beispielsweise durch eine\*n Vertreter\*in einer zuständigen Dienststelle des Kantons oder in der Gemeinde oder auch von Schulraumentwickler\*innen, beigezogen werden. Um eine gute Kooperation in der Projektgruppe zu gewährleisten, sollte nachfolgende Frage geklärt werden.



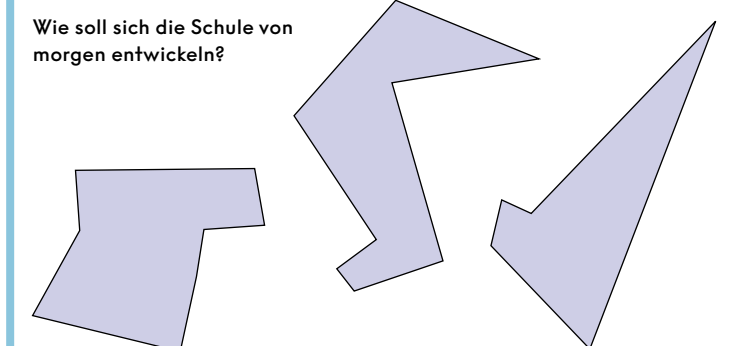
Im Schritt 2 soll die Projektgruppe die Partizipation organisieren: Wie werden Personen aus der Schule (Schulleitung, Lehrpersonen, Fachpersonal, Hausdienst, Schüler\*innen) und weitere Involvierte (z. B. Gemeinde oder Eltern) einbezogen? Dabei sollten Stufen der Partizipation für die jeweiligen Zielgruppen definiert werden, die von der Information bis zur Kooperation (aktive Mitgestaltung) oder sogar Mitentscheidung reichen kann. Bei der Partizipation ist auf zeitliche und personelle Ressourcen und auf regelmässige transparente Kommunikation zu achten. In der Abbildung unten befindet sich eine Reflexion zur Partizipation von einer Schulleiter\*innengruppe, die im Projekt «Schulräume von morgen» mitgearbeitet hat.



**Beispiel:** Für die Schulraumentwicklung der Flurnutzung als Lernzone könnte nun eine 4-köpfige Gruppe von Lehrpersonen gemeinsam mit der Schüler\*innenvertretung Workshops planen, die von einer externen Begleitung (Schulraumentwickler\*in) durchgeführt werden. Der Hausdienst, die Eltern und die Gemeindevertreter\*innen werden am Schluss durch eine öffentliche Präsentation von den Lehrpersonen und Schüler\*innen über die Ergebnisse informiert und können Rückfragen stellen.

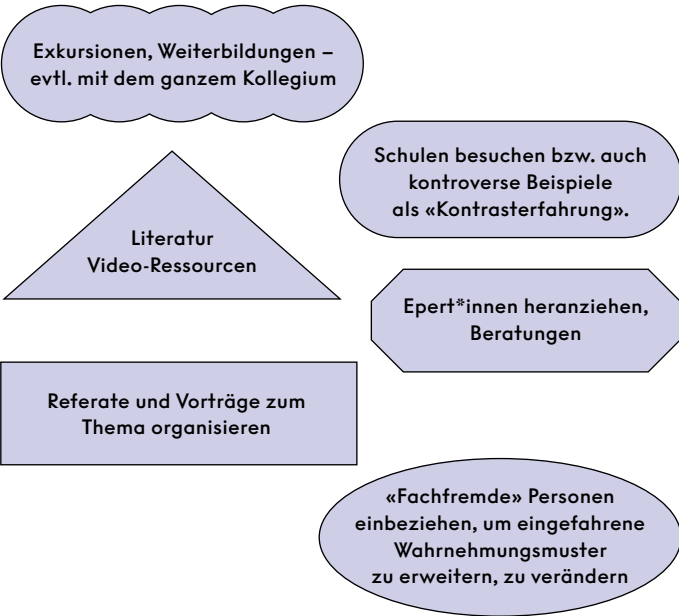
Im 3. Schritt werden gemeinsam die Visionen und Zielsetzungen der Schule erarbeitet: Es stellt sich dabei die Frage, wie sich «die Schule von morgen» entwickeln soll. Dabei sollen möglichst kreative Skizzen von Szenen entstehen, die sich im zukünftigen Schulhaus abspielen könnten. Diese werden gesammelt und zu einem gemeinsamen Bild weiterentwickelt.

**Beispiel:** In einem Workshop mit Lehrpersonen, Schulleitung und der Schüler\*innenvertretung werden unterstützt durch eine\*n Schulraumentwickler\*in Bilder und Skizzen angefertigt, wie die Flure in Zukunft für das Lernen genutzt werden können. Es stellt sich heraus, dass die Ermöglichung von Bewegung und Lernen eine zentrale Zielsetzung ist.





Wenn erste Zielsetzungen aus der Bildung einer gemeinsamen Vision vorhanden sind, kann eine Horizonterweiterung als Schritt 4 zu einer innovativen Konkretisierung von pädagogisch-räumlichen Bedürfnissen führen. Dazu dienen:



Beispiel: Für einen weiteren Workshop hat die Schulraumentwicklungsgruppe z. B. eine Exkursion zur Schule in Lichtensteig, die Netze als neue Lernorte verwendet, geplant. Sie oder ein\*e Vertreter \*in der Dienststelle Immobilien (wichtig ist, dass Finanzgeber hier miteingeladen werden!) prüft das inspirierende Beispiel, um die Möglichkeiten und Grenzen einer eigenen Umsetzung einschätzen zu können.

Durch die vielfältige aktive Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten, Klassenzimmer, Gruppenräume, Flure bzw. Teile der Schule räumlich zu entwickeln, braucht es im nächsten Schritt (5) die Fokussierung auf ein gemeinsames pädagogisches Konzept. Hier wird gefragt: Was ist das gemeinsame Verständnis von Lehren und Lernen? Eine Auflistung von (Lern-)Aktivitäten in den jeweiligen Räumen kann dabei helfen, Raumnutzungen aus pädagogischer Perspektive zu konkretisieren (das pädagogische Konzept kann auch bereits als 3. Schritt entwickelt werden und die Grundlage der Visionen und Zielsetzungen sein):

Welche (Lern-)Aktivitäten finden in den Räumen statt?

|                    |  |
|--------------------|--|
| Im Klassenzimmer   |  |
| In den Fluren      |  |
| Im Eingangsbereich |  |
| In der Bibliothek  |  |
| In der Mensa       |  |
| Im Aussenraum      |  |

Erst im 6. Schritt erfolgt dann eine Festlegung auf die räumlichen Veränderungen. Diese soll wieder möglichst konkret ausformuliert bzw. auch skizziert werden. Eine mögliche Vorgehensweise besteht darin, die Ideen in einem gemeinsamen Modell auszuarbeiten – das Modell muss in seiner handwerksmässigen Umsetzung nicht anspruchsvoll sein. Dabei ist auch die Klärung der Rahmenbedingungen anhand der 3 nachfolgenden Fragen bedeutsam:



Beispiel für Schritt 5 und 6: Im 3. Workshop arbeiten die Schüler\*innen und Lehrpersonen anhand der Schulraumentwicklungsidee «Installation von Netzen in die Flure, die Bewegung und Lernen ermöglicht» die pädagogischen Einsatzmöglichkeiten konkret aus: Die Schüler\*innen und Lehrpersonen fertigen Modelle von der zukünftigen Lernumgebung in den Fluren an und beschreiben ihre Nutzung für den Unterricht: Hierzu können kleine Podcasts erstellt und/oder die Ergebnisse der Schulleitung präsentiert werden. Danach ist die Schulleitung und die Gemeinde/der Kanton gefordert, gemeinsam Umsetzungsschritte in die Wege zu leiten, die mit einem entsprechenden Zeit- und Kostenplan verbunden sind.

» Projekt «LEA» Schweiz:



» Projekt «LEA» EU-Ebene:



» Projekt «Schulräume von morgen»



Literatur:

Attia, S., Weyland, B., Bellenzier, P. & Prey, K. (2018). *Lernräume gemeinsam planen*. Mailand: guerini scientifica. (Grundlage grafisches Konzept zum Mini-Handbuch)

D-EDK (2016). *Lehrplan 21. Gesamtausgabe*. Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz.

Dinsleder, C. & Kirchgässner, U. (2016). Partizipative Verfahren. In K. Berdelmann, L. Burri, C. Dinsleder, N. Johann, U. Kirchgässner, A. Laros, S. Möhring, C. Schumacher & A. Vollmer (Hrsg.). *Schularchitektur im Dialog. Fallstudie und Möglichkeitsräume*. (S.122–143). Bern: hep Verlag.

Hammon, A. (2021). *Neubau des Schulhauses Kehlhof «Die Schule für heute und für morgen planen»* (Interview). Erschienen im Info Adligenswil, 27. Aug. 2021.

# Mehr Kreativität, bitte!

## Zur Kreativität in der Lehrpersonenbildung

TEXT Dr. Silke Fischer;  
Leiterin Zentrum Berufsbildung, PH Luzern

Die Anforderungen an Lehrpersonen nehmen auch aufgrund anhaltender Trends in Wirtschaft und Gesellschaft, wie z. B. Digitalisierung, Individualisierung sowie Pluralisierung der Lebensstile, ständig zu. Dabei sollen Lehrpersonen bei ihren Lernenden auch überfachliche Kompetenzen – darunter auch sogenannte 21<sup>st</sup> century skills – fördern.

Solche überfachliche Kompetenzen werden in bestimmten Handlungskontexten und -situationen erworben und sind fächerübergreifend flexibel auf andere Kontexte und Situationen übertragbar (KeySTART2work, 2018). Zu den bekanntesten überfachlichen Kompetenzen gehört Kreativität. Jedoch spielt Kreativität, im Sinne einer überfachlichen Kompetenz, die im Rahmen einer modernen Lehrpersonenbildung vermittelt werden sollte, in der Lehrpersonenbildung bisweilen eine eher untergeordnete Rolle. Dies, obwohl von Lehrpersonen aller Schulstufen u. a. gefordert wird, kreative, individuelle und handlungskompetenzfördernde Lehr- und Lernsettings umzusetzen, in denen die Kreativität der Lernenden zumindest teilweise auch gefördert wird. Obwohl der Lehrberuf nicht zu den hochkreativen Berufen, wie es z. B. Grafikdesigner\*in und Architekt\*in sind, zählt, spielt das kreative Denken im Lehrberuf auch aufgrund der eingangs erwähnten, immer komplexer werdenden Anforderungen eine zunehmend wichtigere Rolle. Die Datenbank O\*NET, die verschiedenen Berufen bestimmte Aspekte zuordnet, definiert denn auch diese überfachliche Kompetenz als bedeutende berufliche Fähigkeit für Lehrpersonen auf verschiedenen Schulstufen.

### Kreativität und Schule?

Dieses Ergebnis erstaunt, ist doch das Verhältnis von Schule und Kreativität nicht nur positiv: Verschiedene Studien zeigen, dass die Kreativität von Lernenden im Verlauf ihrer Schulzeit sogar abnimmt (vgl. Vollmer, 2018). Die Gründe hierfür sind vielfältig. Zum einen findet Unterricht heute immer noch vermehrt in fragend-entwickelnden Frontalsettings statt, zum anderen fördert er meist nur konvergente Denkvorgänge, in denen nur eine – die vermeintlich beste – Lösung gesucht und verfolgt wird. Lernende werden demnach nicht zum Fragen oder sogar zum Fehlermachen erzogen. Hingegen werden divergente Denkvorgänge – in denen verschiedene Lösungswege gesucht und ausprobiert werden, und die nicht sofort zum Lernziel führen – von vielen Lehrpersonen als störend und überflüssig empfunden (s. Chan & Chan, 1999). Die Förderung von Kreativität im Unterricht bzw. der Miteinbezug von kreativen Unterrichtssituationen, die nicht immer sofort zum gewünschten Ergebnis führen, für viele Lehrpersonen schwierig. Zudem ist nicht eindeutig, was unter dem Begriff «Kreativität» verstanden wird.

### Sprechen wir überhaupt vom gleichen, wenn es um Kreativität geht?

«Kreativität» ist an sich ein schillernder Begriff, für den es zahlreiche Definitionen und Definitionsversuche gibt. Somit lässt er sich nicht allgemein disziplinenübergreifend definieren. Bisher existiert nur in der Psychologie eine weitgehend anerkannte Standarddefinition. Kreativität erfordert gemäss dieser zum einen Neuartigkeit und zum anderen Nützlichkeit (Runco & Jäher, 2012, S. 92).

### Beurteilung von kreativem Unterricht

Im Bildungskontext erweist sich die Anwendung dieser Definition jedoch als schwierig, da Lehrpersonen keine Unternehmer\*innen oder Erfinder\*innen sind, und demnach keine neuen und nützlichen Produkte oder Ideen für einen Markt produzieren (vgl. Jahnke, Haertel & Wild, 2017).

In Bezug auf die Lehrpersonenbildung stellt sich demnach die Frage, was kreativer Unterricht ist, wer diesen beurteilt und auch anhand welcher Kriterien dieser beurteilt werden sollte. Und schliesslich, ob sich kreativer Unterricht von gutem Unterricht, der sich beispielsweise durch eine hohe Lernendenaktivität, ein lernförderliches Unterrichtsklima, durch Variation von Methoden und Sozialformen etc. auszeichnet (s. Helmke, 2007), bedeutend unterscheidet.

Die Forschungsgemeinschaft «Leadinghouse Berufsfelddidaktik», bestehend aus den Pädagogischen Hochschulen in St. Gallen, Zürich und Luzern sowie der Eidgenössischen Hochschule für Berufsbildung und der Universität Zürich, untersucht überfachliche Kompetenzen in der Berufsbildung. Unser Zentrum Berufsbildung (ZEBE) erforscht u. a. auch das Thema «Kreativität in der beruflichen (Lehrpersonen-)Bildung». In einem Forschungsprojekt untersuchen wir die Förderung von überfachlichen Kompetenzen und Lernendenkreativität an allen 3 Lernorten der beruflichen Grundbildung, Betrieb, überfachliche Kurse und Berufsfachschule, mithilfe von 360-Grad-Videos.

Literatur:

Chan, D. W. & Chan, L. (1999). Implicit Theories of Creativity. Teachers' Perception of Students Characteristics in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, 12, 185–195.

Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität und Unterrichtsentwicklung: Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Unterrichtsforschung und Konsequenzen für die Unterrichtsentwicklung*. Bertelsmann.

Jahnke, I., Haertel, T. & Wildt, J. (2017). Teachers' conceptions of student creativity in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 87–95.

KeySTART2work (2018). *Catalogue of Transferral Competences*. Online: [www.keystart2work.eu/images](http://www.keystart2work.eu/images)

O\*NET [o. D.]. O\*NET OnLine. Online: [onetonline.org](http://onetonline.org), 29. November 2023.

Runco, M. A. & Jaeger, G. J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92–96.



# Schulentwicklung durch Inspiration

In vielen Bereichen sollten wir, anstatt von anderen Personen, Systemen oder Organisationen im klassischen Sinne zu lernen, uns von ihnen inspirieren lassen. Die Schulentwicklung ist einer dieser Bereiche.

TEXT Jessica Thompson;  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, PH Luzern

Was in einer Organisation sinnvoll sein mag, muss in einer anderen Organisation nicht zwingend die gleiche intendierte Wirkung haben. In der Theorie ist jede Organisation einzigartig, bezüglich Organisationsentwicklung neigen wir in der Praxis jedoch noch immer stark dazu, nur zwischen grösseren kulturellen Unterschieden zu differenzieren und ganze Prozesse eins zu eins zu übernehmen – und Zusammenhänge zu wenig oder gar nicht zu hinterfragen.

Doch wie Eric Schickler schon 1999 an einem amerikanischen Kongress treffend formulierte, entwickeln sich Organisationen im Sinne eines dichten Aufeinanderschichtens von neuen Arrangements auf bereits bestehende Strukturen (Schickler, 1999/2001). «Institutional Layering», auf Deutsch etwa «Institutionelles Schichten», veranschaulicht die eigentliche Komplexität (vgl. dazu auch Thelen, 2003). Geprägt von Individuen, verleiht die individuelle Entwicklungsgeschichte einer Organisation demnach ein komplexes System an Kultur, Sozialisation, Politik und Funktionalität/ Organisation.

Wenn Inspiration als eine ausgelöste Realisation (über Priorisierung, Zusammengänge o. ä.) betrachtet wird, kommen wir der, für die Schulentwicklung nötigen, kontextuellen Einbettung etwas näher. Anders als eine gleiche Umsetzung des Gelernten im eigenen Kontext würde eine Realisation intuitiv auch niederschwellige «Schichten» des eigenen Kontextes bei der Ausarbeitung der Umsetzung miteinbeziehen.

Aus der vergleichenden Erziehungswissenschaft wissen wir, dass dies in einer Vielzahl von Situationen von Bedeutung sein kann, z. B. bei internationalen Kooperationen, auch bei Entwicklungen und grösseren Projekten innerhalb einer Organisation und schliesslich bei Projektumsetzungen in der eigenen Bildungslandschaft, welche von anderorts inspiriert sind. Letzteres wird, wenn politischer Natur, im Fachdiskurs als «policy borrowing» bezeichnet, und bildet ein grösseres Forschungsfeld der vergleichenden Erziehungswissenschaft. Doch nicht unbedeutend ist die Übersetzungsleistung dieser Ansicht auf einzelne Schulentwicklungen.

## Mehrperspektivischer Lernprozess

Je komplexer ein Prozess ist, je mehr Personen involviert sind, und je stärker eine gewisse Haltung und Philosophie im Umgang mit dem Neuen zum Tragen kommen, desto wichtiger ist die kontextuelle und operative Abstimmung. Zu den kontextuellen Aspekten, bei der Übernahme von (Umsetzungs-)Strategien im Bildungswesen, gehören der kulturelle Kontext, der wirtschaftliche Kontext und der pädagogische Kontext, welcher in verschiedenen Ländern, Regionen und Schulhäusern stark variiert.

Ein beliebter Ansatz von Schulentwicklungen für eine Analyse des eigenen und fremden Kontextes ist die Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte der Schule, der Gemeinde und der Region (kulturell, politisch, wirtschaftlich). Daraus entwickelt sich oft schon ein Hinweis auf das wirkliche Warum der Entwicklung. Warum hat sich die andere Schule so entwickelt? Warum inspiriert uns das? Und was wollen wir wirklich damit optimieren? Der Vergleich der wirklichen Begründungen gibt Hinweise auf Adoptionsfelder im eigenen Kontext und muss zwingend von der Frage gefolgt werden: Gibt es eine andere Umsetzungsmöglichkeit dieses Ziels, welches mehr Synergien nutzt und zum selben Ziel führen würde?

Dieser Grobansatz kann für das ganze, aber auch jedes einzelne Teilprojekt durchlaufen werden. Denn Entwicklungen, die auf einem unterschiedlichen Bildungsverständnis aufbauen, können sich gegenseitig nur schwer ergänzen. Und wirklich wertvoll und nachhaltig sind die Wechselwirkungen und sich ergänzende Entwicklungen in einer Schule, welche einen differenzierten, mehrperspektivischen und somit tiefer greifenden Lernprozess fördern.

## Neue Möglichkeiten für die Anwendung

Unsere eigene dezentral organisierte Schweizer Bildungslandschaft, wie auch die aktuelle globale Informationsgesellschaft, bieten immer wieder neue Möglichkeiten, dies in Anwendung zu bringen. Nachfolgend Beispiele von Schulentwicklungen (der etwas anderen Art) zur reinen Inspiration.

- Räumliches Aufbrechen und projektorientierte, kooperative Lernsettings im architektonisch beeindruckenden Ørestad Gymnasium in Dänemark mit starker inhaltlicher privatwirtschaftlicher Vernetzung.
- Nachhaltigkeit als Grundlage für Lerngegenstände in der Green School in Indonesien auf dem Basiswissen, dass Indonesien verhältnismässig und im Vergleich noch stark zur Umweltverschmutzung beiträgt.

» Zum Video



» Zum Video



- Südkoreanischer Vorstoss von Eltern spielerische Lerneinheiten im regulären Unterricht einzubauen, basiert auf dem extensiven Hagwon-Programm für meist überfachliche Kompetenzen und dem damit verbundenen Fehlen dieser Kompetenzen im regulären Unterricht.

» Zum Video



Literatur:

Schickler, E. (1999). *Disjointed Pluralism and Congressional Development: an Overview*. Paper read at the 95th annual meeting of the American Political Science Association, Atlanta, September 2–5.

Schickler, E. (2001). *Disjointed Pluralism: Institutional Innovation and the Development of the U.S. Congress*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Thelen, K. (2003). How Institutions Evolve: Insights from Comparative Historical Analysis. In: J. Mahoney & D. Rueschemeyer (Hrsg.), *Comparative Historical Analysis in the Social Sciences*. New York, USA: Cambridge University Press.



FOTO 1 Ørestad Gymnasium in Dänemark  
FOTO 2 Green School in Indonesien



# Fragen aus der Praxis für die Praxis: Inspiration für eine sinnstiftende Beurteilung

Was beschäftigt Lehrpersonen im Zusammenhang mit kompetenz-orientiertem Beurteilen? Evelyne Borer und ihr Team erheben an ihren Kursen die Fragen der Teilnehmenden systematisch. Auch in dieser Ausgabe des Magazin Plus geht die Dozentin auf ausgewählte Fragen aus der Praxis ein und beantwortet diese für Sie.

TEXT Evelyne Borer;  
Dozentin, PH Luzern

## 1. Wo finde ich Zeit für die aufwändige formative Beurteilung? (Antwort 2.0)

Gutes Feedback benötigt für die gebende Person weniger Zeit als dessen Umsetzung durch den Empfänger/die Empfängerin (Wiliam, 2018, S. 144). Einen grossen Teil der Unterrichtsvor- und -nachbereitung verbringen Lehrpersonen mit Korrigieren oder Benoten (Mußmann & Riethmüller, 2014, S. 18). Das muss nicht sein! Zeit sparen können Sie z. B., indem Sie während des Unterrichts herausfinden, ob Ihre Schüler\*innen die Aufgaben verstanden haben und dann entscheiden, ob Sie Ihren Unterricht gleich anpassen. Dafür sind die richtigen Fragen (s. a. Tabelle 1) zu stellen und Methoden anzuwenden, die Ihnen einen Eindruck über den Lernstand Ihrer Klasse ermöglichen (Wiliam, 2018, S. 89). Jede\*n einzelne\*n Schüler\*in im Unterricht in Echtzeit zu befragen und zu beraten, wäre hierfür ein wenig effizientes Vorgehen (Wiliam, 2018, S. 100).

Wir verraten Ihnen eine Methode, die in wenig Zeit einen repräsentativen Eindruck über den Lernstand ermöglicht: NO HANDS UP (Leahy et al., 2005)! Damit ist Partizipation nicht optional, es sei denn, Ihre Schülerin oder Ihr Schüler will eine Frage stellen. Und so setzen Sie die Methode um:

- Sie stellen eine Frage.
- Sie warten 5 Sekunden.
- Sie ziehen aus dem Glas einen Zettel (oder Eisstil o. ä.), worauf der Name der Schülerin steht, welche die Frage beantworten wird (auf den Zetteln im Glas stehen die Namen aller Schüler\*innen. Besonders leicht ablenkbare Schüler\*innen haben mehrere Zettel).
- Sie warten 3 Sekunden nach der Antwort der Schülerin, bevor Sie darauf eingehen (Tobin, 1987, S. 72f).

Differenzierende Optionen:

- Digitales Tool zur Zufallswahl (z. B. [www.zufallsgenerator.org/namen/](http://www.zufallsgenerator.org/namen/))
- Wer noch am Denken ist, kann als Zeichen den Finger an die Stirn legen.

- Vor dem Aufrufen schieben Sie ein Think (EA) und ein Pair (PA) ein. Dann fragen Sie die Schüler\*innen, was der Partner/die Partnerin gesagt hat.
- Sie wählen 2 Schüler\*innen nach Zufallsprinzip und als dritte Stimme eine von den Schüler\*innen, die sich sehr gerne melden.

Lautet die Antwort: «Ich weiss es nicht.», können Sie folgendermassen reagieren:

- «Okay, ich komme auf dich zurück.» [...] «Welche der gehörten Antworten gefällt dir am besten?»
- Sie bieten den Telefonjoker an. Die Schülerin ruft jemanden aus der Klasse an.
- Sie geben eine Multiple-Choice-Antwortmöglichkeit und das Kind kann einen 50:50-Joker anwenden.

## 2. Wie beurteile ich mündliche Leistungsanlässe in den Fremdsprachen?

Finden Sie zunächst eine Aufgabe, die Ihre Schüler\*innen auf unterschiedlichen Lösungswegen ausführen können. Denn mündliche Kompetenz sollte möglichst nicht nur mit Abzählen von Sätzen, Fehlern, unterschiedlichen Verben etc. beurteilt werden. Die Qualität von mündlichen Beiträgen wird auch durch die Umsetzungsoriginalität, die sprachliche Präzision, durch den inhaltlichen Gehalt oder durch die Eleganz des Stils hervorgebracht und in Dialogen erst durch das Eingehen auf die Beiträge des Gegenübers erreicht (Lötscher & Roos, 2021, S. 87).

Nebstehendes Raster können Sie beispielsweise an spezifische Gegebenheiten anpassen und für formatives wie auch summatives Beurteilen einsetzen. Da Urteile immer subjektive Anteile beinhalten, macht es Sinn, dass Sie Leistungskontrollen gemeinsam mit anderen Lehrpersonen planen, durchführen und die Bewertung mit Ankerbeispielen absprechen (Dursun, 2020, S. 2). Das macht die Beurteilung fairer.

| Gekünstelte Lehrer*innenfragen         | Fragen für einen echten Lerndialog                                                                |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Habt ihr die Lernziele gelesen?        | Erklärt mir das Prinzip von Lernziel 1!                                                           |
| Ist ein Quadrat ein Trapez?            | Warum ist ein Quadrat ein Trapez?                                                                 |
| Ist «être» ein «verbe régulier»?       | Warum ist «être» kein «verbe régulier»?                                                           |
| Was ist eine Primzahl?                 | Warum ist 17 eine Primzahl und 15 nicht?                                                          |
| Wie war das Leben unter der Apartheid? | Inwiefern unterschieden sich die Lebensbedingungen von Schwarzen und Weissen unter der Apartheid? |
| Ist eine Fledermaus ein Säugetier?     | Warum ist eine Fledermaus ein Säugetier und ein Pinguin nicht?                                    |

Tabelle 1: Echte Lernfragen helfen auch, den Lernstand zu erfassen (vgl. Wiliam, 2018).

| Beurteilung Vortrag «my favorite animal»<br>5. Klasse                                                                                                                                                                                                                                   | Notizen | sehr gut | gut | befriedigend |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----------|-----|--------------|
| <b>Inhalt</b><br>Dein Vortrag ist interessant, er beinhaltet wichtige Informationen zu deinem gewählten Tier.<br><br>Welche Infos werden gegeben? (1–5 = Grundanforderung)                                                                                                              |         |          |     |              |
| • Aussehen (appearance)                                                                                                                                                                                                                                                                 |         |          |     |              |
| • Grösse (size)                                                                                                                                                                                                                                                                         |         |          |     |              |
| • Gewicht (weight)                                                                                                                                                                                                                                                                      |         |          |     |              |
| • Lebenserwartung (life expectancy)                                                                                                                                                                                                                                                     |         |          |     |              |
| • Lebensraum (habitat)                                                                                                                                                                                                                                                                  |         |          |     |              |
| • Nahrung (food)                                                                                                                                                                                                                                                                        |         |          |     |              |
| • Fortpflanzung (reproduction)                                                                                                                                                                                                                                                          |         |          |     |              |
| • Du ergänzt mit originellen Eigenheiten. (höhere Anforderungen)                                                                                                                                                                                                                        |         |          |     |              |
| <b>Struktur</b><br>• Du begrüsst, nennst den Ablauf und beendest den Vortrag mit Worten.<br><br>• Es gelingt dir bereits, die einzelnen Themenblöcke sprachlich zu verbinden. (höhere Anforderungen)                                                                                    |         |          |     |              |
| <b>Flüssigkeit und Aussprache</b><br>• Du sprichst flüssig (ohne zu stocken), die einzelnen Wörter werden korrekt ausgesprochen.                                                                                                                                                        |         |          |     |              |
| <b>Wortschatz</b><br>• Du nutzt treffende Wörter, um dein Tier verständlich zu beschreiben.<br><br>• Du kannst Fragen mit verschiedenen Fragewörtern bilden.<br><br>• Du verbindest Sätze mit einfachen Verbindungswörtern wie and, but, because, otherwise. (erweiterte Anforderungen) |         |          |     |              |
| <b>Grammatik</b><br>• Du verwendest korrekte Verbformen.<br><br>• Die Mehrzahlformen sind korrekt.<br><br>• Du kannst korrekte Fragen bilden.                                                                                                                                           |         |          |     |              |
| <b>Gesamturteil</b>                                                                                                                                                                                                                                                                     |         |          |     |              |

Tabelle 2: Beurteilungsraster Vortrag Englisch Zyklus 2 (vgl. Zeiger, 2021)



3. Was ist der Unterschied zwischen einem Lernziel und einer Kompetenzstufe im Lehrplan 21?

Die kompetenzorientierten Lernzielbeschreibungen im Lehrplan 21 stellen sprachlich, strategisch wie auch kognitiv sehr hohe Ansprüche an die Schüler\*innen. Daher macht es Sinn, ein komplexes Ziel daraus für den Unterricht in Teilziele resp. einzelne Kriterien aufzugliedern, sodass die verlangten Fähigkeiten und Fertigkeiten schrittweise eingeübt werden können. Dabei lauern jedoch Fallgruben:

- Je klarer Lernziele formuliert sind, desto erreichbarer und verständlicher sind sie – aber ob ein Lernfortschritt stattfindet, ist fraglich (Wiliam, 2018, S. 63).
- Erst mit einem Transfer können Schüler\*innen zeigen, ob sie den Lerngegenstand verstanden haben. Wenn die Kriterien im Kriterienraster sehr spezifisch sind, ist das gut für den Kurzzeitleernerfolg von Schüler\*innen, aber das Erfüllen spezifischer Kriterien ist noch kein Nachweis für eine Kompetenz und eine Veränderung im Langzeitgedächtnis (Wiliam, 2018, S. 65, 71) (s. Tabelle 3).

Möglicher Weg für die Praxis: Für summative Beurteilungen aufgabenspezifische Ziele/Kriterien einsetzen, so wissen die Schüler\*innen genau, was wir von ihnen gezeigt haben wollen (Wiliam, 2018, S. 67). Im Lernprozess soll hingegen mit dem Ziel der Leistungsverbesserung das Lernen auf allgemeinere Lernziele ausgerichtet sein (Wiliam, 2018, S. 72).

4. Sind Eltern bereit für eine neue Beurteilungskultur ohne Noten während des Semesters?

Studien zeigen: Eltern wollen Noten. ABER: Das sind uninformierte Meinungen. Häufig möchten Eltern die Noten beibehalten, weil sie glauben, dass diese der einzige Weg sind, um zu erfahren, ob ihr Kind in der Schule gut fährt (Jachmann, 2003, S. 76f; Valtin, Renate & Rosenfeld, Heidrun, 1997, S. 300). Gleichzeitig jedoch sind die Eltern über die Bedeutung dieser sprachlichen Codes ungenau informiert (Wiliam, 2018, S. 147).

Für eine Neuausrichtung in der Beurteilungskultur braucht es zunächst Entscheidungen im Team, über die in einem zweiten Schritt Schüler\*innen sowie Erziehungsberechtigte informiert werden. Massgebend für den Erfolg wird hierbei sein, dass es Ihnen gelingt, Ihre professionellen Ermessensentscheide mit dokumentierten Beobachtungen zu schriftlichen, mündlichen und gestalterischen Produkten, Präsentationen und Prozessabbildungen zu begründen (DVS, 2019, S. 11).

5. Wie kann ich chancengerecht Übertrittsempfehlungen für die Sekundarstufe vergeben?

Um möglichst chancengerecht zu handeln, sollte die Lehrperson das Üben und das Überprüfen von promotionswirksamen Leistungen in den Unterricht integrieren und nicht in die Hausaufgabenzeit verlagern. Zudem müssen

Schulleitungen als Agendasetter tätig werden und schulische Angebote wie bspw. institutionalisierte Nachhilfe ins Leben rufen (D. Becker, 2019, S. 353; Holtmann & Bernardi, 2019, S. 255; Wiliam, 2018, S. 46). Die Empirie zeigt nämlich: Durch grössere Stundentafeln, Samstagsunterricht und ein längeres Schuljahr resultieren für Kinder aus strukturschwachen Familien signifikant bessere Schüler\*innenleistungen im Lesen, in der Mathematik und in den Naturwissenschaften (Tuttle et al., 2013, S. 3ff). Auf Übertrittsempfehlungen von Lehrpersonen können insbesondere Familien aus privilegierteren Verhältnissen Druck ausüben (Hofstetter, 2017, S. 132). Wenn Eltern ihre Kinder möglichst weit bringen möchten, ist daran nichts Verwerfliches. Deshalb dürfen Sie bei privilegierten Kindern in Ihre Schulformempfehlung auch die Unterstützungsfähigkeit der Eltern einfließen lassen. Jedoch ist es unfair, die mangelnde elterliche Hilfsfähigkeit bei der Übertrittsempfehlung für Kinder aus strukturschwachen Familien geltend zu machen (Roemer, 1998, S. 9).

Richtige Fragen der Lehrperson führen zu richtigen Angaben betreffend Lernstand von Schüler\*innen und Klasse.  
FOTO Matthias Jurt



| Zu spezifische Lernziele                                                                                                                                                            | Lernziele für den Langzeitfortschritt                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Du kannst die 10 Schritte beim Pneuwechsel präzise und logisch in der Höflichkeitsform schreiben.                                                                                   | Du kannst präzise und logische handwerkliche Instruktionen in der Höflichkeitsform schreiben.                                                                                                 |
| Du kannst zu je einem recherchierten Pro- und Contra-Argument über Sterbehilfe deine fundiert begründete Meinung erklären.                                                          | Du kannst zu recherchierten Pro- und Contra-Argumenten über ein emotional geladenes Gesellschaftsthema deine Meinung fundiert begründen.                                                      |
| Du kannst einen Fragebogen erstellen, der, in Bezug auf Kinobesuche, Gewohnheiten, Vorlieben, Bedürfnisse, Gewinne und Herausforderungen von (potenziellen) Konsument*innen erhebt. | Du kannst einen Fragebogen zu einer Mediennutzung erstellen, der Aussagen über Gewohnheiten, Vorlieben, Bedürfnisse, Gewinne und Herausforderungen von (potenziellen) Konsument*innen erhebt. |
| Du kannst mit der genauen Beschreibung des Brausetablettenexperiments erklären, warum Hunde in der Vesuv-Grotte sterben.                                                            | Du kannst eine Behauptung aus der Naturwissenschaft argumentativ be- oder widerlegen, wenn du über das zugehörige naturwissenschaftliche Gesetz informiert wirst.                             |

Tabelle 3: Lernziele mit Langzeitwirkung (vgl. Wiliam, 2018, S. 66)

Literatur:

Becker, D. (2019). The social structure of schools and classrooms. In R. Becker (Hrsg.), *Research Handbook on the Sociology of Education* (S. 347–364). Edward Elgar Publishing.

Bildungs- und Kulturdepartement Dienststelle Volksschulbildung Luzern (DVS) (2019). *Beurteilung der Lernenden. Umsetzungshilfe für Lehrpersonen und Schulleitungen*. DVS: Luzern.

Dursun, B. (2020). Beobachten und Beurteilen im Kindergarten: Wie die Kindergartenlehrpersonen an einer Schule ihre Beurteilungspraxis gemeinsam weiterentwickeln. *leseforum.ch*, 3, 1–15.

Hofstetter, D. (2017). *Die schulische Selektion als soziale Praxis: Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I* (1. Auflage). Beltz Juventa.

Holtmann, A. C. & Bernardi, F. (2019). The equalizing effect of schools and its limits. In R. Becker (Hrsg.), *Research Handbook on the Sociology of Education* (S. 253–267). Edward Elgar Publishing.

Jachmann, M. (2003). *Noten oder Berichte? Die schulische Beurteilungspraxis aus der Sicht von Schülern, Lehrern und Eltern*. Leske + Budrich.

Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M. & William, D. (2005). Classroom Assessment: Minute by Minute, Day by Day. *Educational Leadership*, 63(3), 19–24.

Lötscher, H. & Roos, M. (2021). Erziehungswissenschaftliche Grundlagen. Grundlagen kompetenzorientierter Beurteilung. In H. Lötscher, M. Naas, & M. Roos (Hrsg.), *Kompetenzorientiert beurteilen* (1. Auflage, S. 13–128). hep.

Mufsmann, F. & Riethmüller, M. (2014). *Arbeitszeiten und Arbeitsverteilung von Lehrerinnen und Lehrern an der Teilkampfschule Hannover – eine Pilotstudie* [Ergebnisbericht]. Georg-August-Universität.

Roemer, J. E. (1998). *Equality of Opportunity*. Harvard University Press.

Tobin, K. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning. *Review of Educational Research*, 57(1), 69–95.

Tuttle, C. C., Gill, B., Gleason, P., Knechtel, V., Nichols-Barrer, I. & Resch, A. (2013). KIPP Middle Schools: Impacts on Achievement and Other Outcomes. Final Report. *Mathematica Policy Research, Inc.* Mathematica

Valtin, R. & Rosenfeld, H. (1997). *Zur Präferenz von Noten- oder Verbalbeurteilung – Ein Vergleich Ost- und West Berliner Eltern*.

Wiliam, D. (2018). *Embedded formative assessment* (Second edition). Solution Tree Press.

Zeiger, A. (2021). How good is my English? – «Sprechen» kompetenzorientiert beurteilen. In H. Lötscher, M. Naas, & M. Roos (Hrsg.), *Kompetenzorientiert Beurteilen* (S. 209–233). hep.



# Grundkompetenzen in der Erwachsenenbildung fördern

**Auch in der Schweiz haben viele Erwachsene Schwierigkeiten in den Grundkompetenzen, wie Lesen, Schreiben und/oder Rechnen, was in unserer digitalisierten Welt zunehmend zu einem Problem wird. Aktuelle und zuverlässige Daten sind diesbezüglich nicht einfach zu ermitteln, da es zum einen keine allgemein anerkannte Definition von «Grundkompetenzen» gibt und zum anderen die Erhebung aufgrund der Heterogenität der Betroffenen schwierig ist.**

TEXT Dr. Daniela Münch;  
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung,  
PH Luzern

## Um welche Kompetenzen geht es?

Gemäss Weiterbildungsgesetz (WeBiG, Art. 13) umfassen Grundkompetenzen Kenntnisse und Fähigkeiten, die nötig sind, um sich in verschiedenen privaten und beruflichen Situationen zurechtzufinden und sich bilden zu können. Dazu gehören Fähigkeiten in den Förderbereichen «Lesen und Schreiben», «Konversation», «Alltagsmathematik» und «Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)».

In der Erwachsenenbildung sind sie die Basis, auf der weitere Kompetenzen aufgebaut werden können. Verfügen Erwachsene darüber, haben sie z. B. mehr Chancen auf dem Arbeitsmarkt, was sich positiv auf deren Alltag, auf deren soziales Leben und auf deren Zukunft auswirkt.

## Warum ist die Förderung von Grundkompetenzen so wichtig?

In der heutigen Arbeitswelt werden höhere Anforderungen an die Kompetenzen von Arbeitnehmer\*innen in den Bereichen Sprache, Lesen, Schreiben, (Alltags-) Mathematik und Digitales gestellt. Der stärkere Fokus auf das Thema «Grundkompetenzen» ist zurückzuführen auf den allgemeinen technologischen Fortschritt, die zunehmende Digitalisierung und Informationsflut. Die Zuwanderung von Menschen mit unterschiedlichen Bildungs- und Sprachhintergründen sowie der zunehmende Fachkräftemangel verweisen ebenso auf einen Förderbedarf.

Das Erlernen von Grundkompetenzen ist die Voraussetzung, um sich in komplexen Situationen zurechtzufinden und selbstständig Entscheidungen zu treffen. Menschen, die z. B. beim Lesen, Schreiben und Rechnen Schwierigkeiten haben, sind häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen und verdienen weniger. Auch im privaten Bereich sind diese

Kompetenzen wichtig, z. B. beim Umgang mit Geld, beim Ausfüllen von Formularen oder Lesen und Verstehen von Behördenbriefen und Beipackzetteln.

Sie bieten eine solide Grundlage für die kontinuierliche berufliche und persönliche Weiterentwicklung, beim Aufbau von Problemlösungsstrategien sowie für das Schritthalten mit gesellschaftlichen Veränderungen.

Um Erwachsene bei der Aneignung der Grundkompetenzen optimal zu unterstützen, ist eine qualifizierende Weiterbildung der Lehrpersonen, die Angebote zum Erlernen oder Weiterentwickeln durchführen, notwendig.

## Was müssen Lehrpersonen, die Grundkompetenzen unterrichten, mitbringen?

Menschen mit fehlenden Grundkompetenzen blicken oftmals auf eine negative Lernhistorie zurück. Negative Überzeugungen aufgrund ihrer Vorerfahrung zur eigenen Lernfähigkeit können mit Unterstützung der Lehrperson überwunden werden. Dafür benötigen die Lehrpersonen Fähigkeiten und Know-how im Bereich der Gesprächsführung und Motivationspsychologie. Um die Erwachsenen in der Entwicklung der entsprechenden Kompetenzen zu unterstützen, sollten die Lehrpersonen über ausreichendes Fachwissen verfügen und darüber hinaus ihre Zielgruppe, deren soziales Umfeld und deren Lebensbedingungen gut kennen. Dieses Gesamtpaket bringen nicht alle Lehrpersonen mit, die mit den Betroffenen arbeiten. Eine grosse Herausforderung ist deren Heterogenität, denn Menschen mit fehlenden Grundkompetenzen haben sehr unterschiedlichen Aufholbedarf und unterschiedliche Bedürfnisse.

Lehrpersonen für Grundkompetenzen müssen daher ihr didaktisches Konzept entsprechend anpassen, um sicherzustellen, dass sie den Einzelnen oder die Einzelne in der heterogenen Zielgruppe erreichen. Die Intention davon soll sein, das Vertrauen der Lernenden darin zu stärken, dass ihr Handeln (Lernen) zum Erfolg führt. Denn eine positive Lernerfahrung steigert die Selbstwirksamkeitserwartung und fördert wiederum die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen.

Die Förderung von Grundkompetenzen gewinnt in den letzten Jahren auch in der Schweiz an Bedeutung. Am Puls der Zeit bleibend, passen wir unsere Weiterbildungsangebote auch dahingehend an. Möchten Sie Menschen mit fehlenden Grundkompetenzen unterstützen? Im Juni und Juli 2023 können Sie an Kursen zur «Qualifizierung von Fachpersonen, die Grundkompetenzen unterrichten – Basis- und Aufbau-module» teilnehmen.

## ➤ Zu den Angeboten



### Literatur:

Notter, P., Arnold, C., von Erlach, E. & Hertig, P. (2006). *Lesen und Rechnen im Alltag. Grundkompetenzen von Erwachsenen in der Schweiz*. Nationaler Bericht zu der Erhebung «Adult Literacy & Lifeskills Survey». Bundesamt für Statistik. Neuchâtel: BfS.

Schweizer Dachverband Lesen und Schreiben (2021). *Grundkompetenzen – (K)eine Selbstverständlichkeit. Lesen – Schreiben – Alltagsmathematik – Digitale Kompetenzen*. [www.lesen-und-schreiben.ch](http://www.lesen-und-schreiben.ch)

# PROGRAMM

**Rucksack packen und los – machen Sie sich auf den Weg zur Wahl Ihrer Wunschweiterbildung! Unsere Prorektorin Caroline Lanz und ihr Team unterstützen Sie mit hilfreichen Informationen und geben Ihnen anregende Denkanstösse mit auf den Weg.**

**Die Rubrik «Programm» ist unserem vielseitigen Weiterbildungsangebot 2023/24 gewidmet. Vom Thema «Maker Education» über «Inklusion in der Berufsbildung» bis zur «Aktion Weile» – einem etwas anderen Zugang zur Stärkung der psychischen Gesundheit von Lehrpersonen – unsere Autor\*innen beleuchten ausgewählte Inhalte des neuen Programms.**

## Programm

*entwickeln, aufnehmen, optimieren, neu ausrichten, vorstellen, zusammenstellen, anpassen...*



# Wofür brennen Sie?

Caroline Lanz leitet unseren Leistungsbereich der Weiterbildung bei der PH Luzern. Für die promovierte Arbeits- und Organisationspsychologin waren Weiterbildungen in der Regel anregend und anspornend. In unserem Gespräch gibt sie Antworten auf Fragen, die sich viele stellen, die eine Weiterbildung ins Auge fassen.

INTERVIEW Gabriela Luginbühl;  
Projektmitarbeiterin «Weiterbildung Volksschule»,  
PH Luzern



Prof. Dr. Caroline Lanz,  
Prorektorin Weiterbildung, PH Luzern

Es kann sich lohnen, sich auch dann für eine gewünschte Weiterbildung zu entscheiden, wenn man sich damit gewissen Unsicherheiten aussetzt – sei es beruflicher oder persönlicher Natur. Diese Erfahrung machte Caroline Lanz in ihrer Weiterbildungslaufbahn. Weiter sei es grundlegend, dass die Weiterbildung mit den Anforderungen der jeweiligen Schule/Institution abgestimmt ist – und dass sowohl das berufliche wie auch das private Umfeld bereit sind, den Entscheid mitzutragen und wenn nötig zu unterstützen z. B. in Form von Entlastung.

Als Leiterin einer Weiterbildungsinstitution ist es ihr wichtig, dass die individuellen Kompetenzen (u. a. das Vorwissen) der Teilnehmenden anerkannt und in die Weiterbildung miteinbezogen werden. Praxiserfahrungen müssen Platz haben; Learning on the Job muss Raum finden. Lehr- und Lernprozesse sollen modular aufgebaut werden, sodass Interessierte ihre Weiterbildung auch individuell gestalten können. Mit eben der wichtigen Option, zwischen den Modulen Praxiserfahrung zu sammeln. Diese Voraussetzungen für eine optimale Weiterbildung fliessen in jedes Weiterbildungskonzept der PH Luzern mit ein.

Caroline, welche Faktoren sind für die Wahl einer Weiterbildung entscheidend?

**CAROLINE LANZ** Einerseits ist der Bedarf an Weiterbildung etwas sehr Individuelles. Andererseits führt häufig gerade auch das Zusammenspiel des individuellen und des institutionellen Bedarfs (z. B. das Interesse der Schule/Institution) zur Wahl einer bestimmten Weiterbildung. Bei den vielen Punkten, die bedacht und abgeglichen werden müssen, darf aber etwas nicht vergessen gehen: das persönliche Interesse! Es lohnt sich, immer wieder zu reflektieren, wofür man brennt. Besteht eine Leidenschaft für bestimmte Themen und/oder Fächer, gewisse Weiterbildungsformate oder Rollen im Bildungssystem, die angestrebt werden? Diese persönliche Leidenschaft sollte sich durch alles durchziehen ...

Engagierte Berufsleute sind vielfach in ihrem Berufsalltag so ausgelastet, dass der Freiraum für Weiterbildung fehlt. Was raten Sie interessierten Personen mit wenig Zeit für Weiterbildung?

**CL** Eines ist klar: Eine Weiterbildung benötigt Zeit, wie alles im Leben. Tatsächlich gibt es Phasen, in denen diese nicht das Wichtigste ist. Z. B. wenn weitere Lebensaufgaben, wie die intensive Betreuung von Familienmitgliedern, anstehen oder mehrere Aufgaben und/oder Ereignisse zusammenfallen.

Um die Kompetenzen im Beruf langfristig zu erhalten und sich weiterzuentwickeln, braucht es eine Weiterbildungsbereitschaft. Weiterbildung muss jedoch nicht immer formaler Art sein. Es gibt Weiterbildungsformen, die sich direkt mit der Berufspraxis verbinden lassen, wie beispielsweise Coachings. Sind die zeitlichen Möglichkeiten knapp, lohnt es sich, die Angebote bezüglich ihres Umfangs und Aufbaus zu prüfen. Viele unserer Weiterbildungen lassen sich dank ihrem modularisierten Aufbau an die Bedürfnisse der Teilnehmenden anpassen. Wichtig ist auch zu beachten, dass Weiterbildung nicht nur eine zusätzliche Belastung sein muss. Sie kann auch dazu beitragen, dass neue Ressourcen und Netzwerke entstehen und die Person lernt, andere Perspektiven einzunehmen.

Der Weiterbildungsmarkt gleicht manchmal einem Dschungel an Möglichkeiten und Angeboten. Was erleichtert den Weg zur passenden Weiterbildung?

**CL** Das Angebot auf dem Weiterbildungsmarkt ist tatsächlich riesig. Manchmal ist die Wahl einer Weiterbildung einfach. Man findet genau das, was einem zu hundert Prozent zusagt. In anderen Fällen kann die Entscheidung für eine bestimmte Weiterbildung das Ergebnis eines längeren Prozesses sein. Damit eine Weiterbildung nachhaltig als sinnvoll erlebt wird, und die erworbenen Kompetenzen im Berufsalltag tatsächlich Anwendung finden, empfehle ich Weiterbildungsinteressierten, sich mit spezifischen Fragen rund um die persönliche Ausgangslage, mögliche Entwicklungsperspektiven und motivationale Aspekte auseinanderzusetzen. Bei Bedarf können sie eine Weiterbildungsberatung mit persönlicher Standortbestimmung in Anspruch nehmen. Steht die inhaltliche Richtung fest, lohnt es sich, verschiedene Weiterbildungsformate zu vergleichen und sich für ein Format zu entscheiden, das dem eigenen Lerntyp und den individuell gegebenen Rahmenbedingungen entgegenkommt.

↘ Weiterlesen ...  
Das komplette Interview  
finden Sie hier:



↘ Zum Weiterbildungsangebot



↘ Zu den Beratungsangeboten



START



## Auf dem Weg zur passenden Weiterbildung

Haben Sie das Bedürfnis, beruflich weiterzukommen, wissen jedoch noch nicht, in welche Richtung es gehen soll?  
Auf dem Weg durch den Dschungel der Entscheidungsfindung begegnen Sie spannenden Fragen, die Sie dabei unterstützen sollen, Ihr Weiterbildungsbedürfnis klarer zu definieren. Halten Sie einen Moment inne und beantworten Sie dann die nachfolgenden Fragen. Sie werden staunen, wie nahe Sie der passenden Weiterbildung sind.

«Ich will mehr! Immer wieder kommt der Wunsch nach Weiterentwicklung auf. Welche Richtung soll ich einschlagen?»

a. Was machen Sie leidenschaftlich gerne und wofür brennen Sie? Gibt es eine verloren gegangene Leidenschaft, die Sie wieder zu neuem Leben erwecken könnten?

b. Welche Entwicklungsperspektiven zeichnen sich an Ihrem Arbeitsort für Sie ab? Welches Weiterbildungsinteresse besteht bei Ihrer Schule/Institution?

c. Suchen Sie nach Antworten auf konkrete Fragestellungen aus Ihrer Berufspraxis? Möchten Sie die Antwort selbst ergründen oder setzen Sie mehr auf den Austausch mit Personen mit ähnlichen Interessen?

d. Möchten Sie Ihre Kompetenzen innerhalb Ihrer bestehenden Funktion erweitern? Auf welcher Ebene? Inhaltlich, methodisch, in Bezug auf Kommunikationskompetenzen oder auf das Selbstmanagement?

e. Wie soll Ihr zukünftiges Profil aussehen? Welche spezifischen Kompetenzen möchten Sie erwerben? Auf welchen Vorkenntnissen können Sie aufbauen? Was bringen Sie bereits an Kompetenzen mit? Diese Fragen sind wichtig, damit Sie sich in der Weiterbildung auch wirklich fordern und nicht langweilen.

f. Wie steht es um Ihre Berufszufriedenheit? Sind Sie unzufrieden, wissen jedoch nicht so recht, was Ihnen zur Zufriedenheit fehlt?

g. Welche Ihrer individuellen Fähigkeiten möchten Sie im Beruf umfassender nutzen können? Ist Ihnen bewusst, in welcher Funktion innerhalb Ihrer Schule/Institution diese Fähigkeit besonders zum Tragen kommt?

h. Streben Sie die Übernahme neuer Aufgaben und Funktionen im Bildungsbereich an?

i. Interessieren Sie sich für eine Spezialisierung? Haben Sie bereits das Gespräch mit einer Person, die sich beruflich in diese Richtung spezialisiert hat, gesucht?

k. Führt Ihr Weg nach einer anderen Lebensphase wieder zurück in den Bildungsbereich? Welche Lücken, z. B. im Bereich der digitalen Fähigkeiten haben Sie?

l. Wie ist Ihre Wunschweiterbildung aufgebaut? Ermöglicht sie Ihnen ein intensives Eintauchen über einen längeren Zeitraum hinweg oder umfasst sie wohldosierte Impulse für Ihren Praxisalltag?

m. Steht der kollegiale Austausch vor Ort im Vordergrund oder bevorzugen Sie Veranstaltungen, die ortsunabhängig online besucht werden können?

j. Wünschen Sie sich eine stärkere Vernetzung mit anderen Berufsleuten?

## Das Ziel bereits vor Augen?

Konnten unsere Fragen Sie auf dem Weg zur passenden Weiterbildung etwas unterstützen? Haben Sie dadurch bereits erkennen können, wohin die Reise Sie als nächstes führt? Hier finden Sie alle Informationen zu unserem vielfältigen Weiterbildungsangebot. Wir freuen uns auf Ihre Anmeldung.



## Noch nicht auf der Zielgeraden?

Treten Sie mit uns in Kontakt. Unsere individuelle Weiterbildungsberatung begleitet und unterstützt Lehrpersonen und weitere Personen in der Bildungslandschaft bei der Entwicklung von beruflichen Perspektiven im Bildungswesen.





# Unsere Angebote für Sie

## Ein engagiertes Team

- Hochqualifizierte Dozierende und Kursleitungen mit starkem Bezug zur Berufspraxis
- Studiengangsleitungen mit breitem Erfahrungshintergrund

## Neueste Erkenntnisse für Ihre Praxis

- Wir engagieren uns für eine enge Verzahnung von schulischer Praxis und Wissenschaft.
- Unsere Weiterbildungen setzen wissenschaftliche Erkenntnisse praxisnah um.
- Mit praxisrelevanten Forschungsprojekten leisten wir einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Bildungssystems.

## Beratungen und Prozessbegleitungen

- Unsere Abteilungen und Zentren leisten sowohl individuelle als auch institutionelle Beratung.
- Wir unterstützen Sie bei Ihren Entwicklungsvorhaben und stehen Ihnen im Rahmen von Prozessbegleitungen zur Seite.

## Zentrale Standorte

- Die meisten Weiterbildungen finden im Uni /PH-Gebäude direkt neben dem Bahnhof Luzern und dem Erholungsraum am Seeufer statt.

## Flexible Weiterbildungszeiten

- Viele unserer Weiterbildungen lassen sich aufgrund ihres modularisierten Aufbaus zeitlich an Ihre Bedürfnisse anpassen.

## Angebote in der Kultur der Digitalität

- Das Zentrum Digital Campus befähigt Lehrpersonen dazu, ihren Unterricht in einer Kultur der Digitalität kompetent zu gestalten.

## Angebote zur Gesundheitsförderung

- Das Zentrum Gesundheitsförderung berät Schulen, bietet Weiterbildungen, begleitet Schulprojekte, entwickelt Unterrichtsmaterial und moderiert Netzwerke zur Stärkung der Gesundheit von Lehrpersonen und Schüler\*innen.

## Persönliche Weiterbildungsberatung

- Wir nehmen uns gerne Zeit, um Optionen für Ihre berufliche Entwicklung zu besprechen.

# Unsere Weiterbildungsformate im Überblick:

| Weiterbildungsstudiengänge | Umfang                                   | Abschluss                                   |
|----------------------------|------------------------------------------|---------------------------------------------|
| MAS                        | mind. 60 ECTS<br>Dauer: 3–4 Jahre        | Bologna-konformer<br>MAS-Hochschulabschluss |
| DAS                        | mind. 30 ECTS<br>Dauer: 2–3 Jahre        | Bologna-konformer<br>DAS-Hochschulabschluss |
| CAS                        | 10–15 ECTS<br>Dauer: in der Regel 1 Jahr | Bologna-konformer<br>CAS-Hochschulabschluss |

| Tagungen und Kongresse         | Dauer                                 | Abschluss            |
|--------------------------------|---------------------------------------|----------------------|
| Tagungen und Kongresse         | in der Regel 1–3 Tage                 | Teilnahmebestätigung |
| Themenreihen/Vortragswerkstatt | in der Regel 3–6 Abendveranstaltungen | Teilnahmebestätigung |

| Weiterbildungskurse für Teams       | Dauer                     | Abschluss    |
|-------------------------------------|---------------------------|--------------|
| Holkurse                            | in der Regel 6–12 Stunden | Kursnachweis |
| Massgeschneiderte Angebote          | nach Vereinbarung         | —            |
| Schulinterne Weiterbildungsangebote | 9 Stunden                 | Kursnachweis |

| Weiterbildungskurse | Dauer                     | Abschluss      |
|---------------------|---------------------------|----------------|
| Kurse               | in der Regel 6–12 Stunden | Kursnachweis   |
| Profilkurse         | 2 Jahre                   | Kurszertifikat |
| Micro-Kurse         | 90 Minuten                | —              |



# Volksschule

## Kurse

|                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 84.03.01                                                                                    |
| <b>Künstliche Intelligenz – (k)ein Thema für die Primarstufe 3–6?!</b>                                |
| KURS Nr.: 75.01.01                                                                                    |
| <b>Klimakrise, Krieg und Pandemie – Umgang mit herausforderndem Weltgeschehen im Unterricht</b>       |
| KURS Nr.: 52.18.01                                                                                    |
| <b>Selbstorganisiertes Lernen – wie können die Lernenden Verantwortung für ihr Lernen übernehmen?</b> |
| KURS Nr.: 42.01.01                                                                                    |
| <b>Achtung, fertig, los! Übergänge im Zyklus 1</b>                                                    |
| KURS Nr.: 51.11.01                                                                                    |
| <b>Mut zu vielfältigeren Beurteilungsanlässen</b>                                                     |
| KURS Nr.: 77.01.01                                                                                    |
| <b>Digitale Tools und Geografische Informationssysteme (GIS) im Geografieunterricht</b>               |

## Themenreihen

|                                                            |
|------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 41.17.01 – 41.21.01, 61.24.01, 65.12.01          |
| <b>Themenreihe «Autismus»</b>                              |
| KURS Nr.: 51.12.01 – 51.14.01                              |
| <b>Online-Themenreihe «kompetenzorientiert beurteilen»</b> |
| KURS Nr.: 79.01.01 – 79.03.01                              |
| <b>Themenreihe «Ethik»</b>                                 |
| KURS Nr.: 95.04.01 – 95.06.01                              |
| <b>Online-Themenreihe «Von der Praxis für die Praxis»</b>  |

## Angebote Gesundheitsförderung

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 35.07.01 – 35.11.01                                                                  |
| <b>Profilkurs AHA! Psychische Gesundheit stärken</b>                                           |
| KURS Nr.: 35.05.01                                                                             |
| <b>Feuergeschichten – Retreat in der Natur mit einer Schatzsuche zu den eigenen Ressourcen</b> |

**Highlights 2023/24**

# Schulleitung & Schulentwicklung

## Kurse

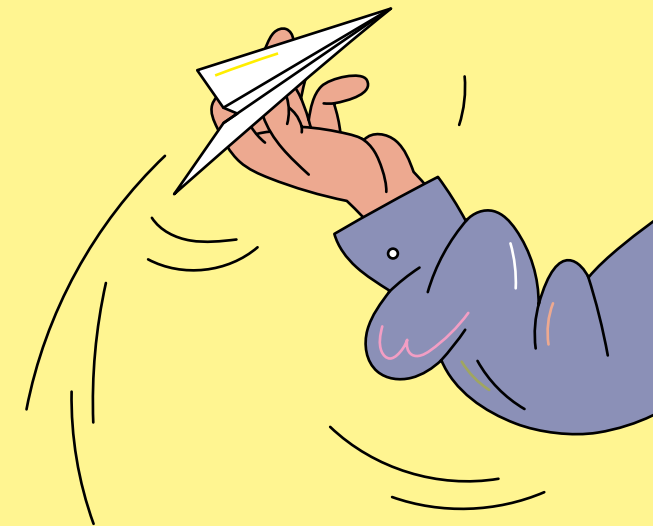
|                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 14.05.01                                                                                     |
| <b>Bildungsorganisationen und -entwicklungen im internationalen Vergleich – was können wir lernen?</b> |
| KURS Nr.: 14.06.01                                                                                     |
| <b>Von Daten zu Taten – Kooperative Schulentwicklung ganz konkret</b>                                  |
| KURS Nr.: 14.07.01                                                                                     |
| <b>Gemeinsame Beurteilungskultur: Die Schulleitung als Agenda-Setter</b>                               |

## Module

|                                                          |
|----------------------------------------------------------|
| <b>Kommunikation und Kooperation</b>                     |
| <b>Entrepreneurship im Schulumfeld</b>                   |
| <b>Leadership und Transformation</b>                     |
| <b>Teams und Projekte leiten und entwickeln</b>          |
| <b>Unterrichtsqualität erfassen und weiterentwickeln</b> |

## Angebote Gesundheitsförderung

|                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 14.01.01                                                                                              |
| <b>Feuergeschichten – Retreat in der Natur mit einer Schatzsuche zu den eigenen Ressourcen (Schulleitungen)</b> |



**Highlights 2023/24**





# Mittelschulen

## Kurse

|                                                                |                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 91.07.01                                             | KURS Nr.: 91.13.01                                                                                                              |
| Beurteilen und Bewerten im eigenen Fachunterricht              | Erinnern und Erzählen im öffentlichen Raum – Zugänge der Memory Studies und Public History für den Geschichtsunterricht (Sek 2) |
| KURS Nr.: 91.05.01                                             | KURS Nr.: 91.18.01                                                                                                              |
| BYOD: Digitale Prüfungsformen                                  | New Ways of Teaching and Learning Grammar: How to Go About It In the 21 <sup>st</sup> Century                                   |
| KURS Nr.: 91.06.01                                             | KURS Nr.: 91.14.01                                                                                                              |
| BYOD: Digitale Tools im Fremdsprachenunterricht                | Basiskonzepte im Geografieunterricht                                                                                            |
| KURS Nr.: 91.12.01                                             |                                                                                                                                 |
| Selbstmanagement und Umgang mit Arbeitsbelastung               |                                                                                                                                 |
| KURS Nr.: 91.09.01                                             |                                                                                                                                 |
| Teambildung für neue Klassen                                   |                                                                                                                                 |
| KURS Nr.: 91.08.01                                             |                                                                                                                                 |
| Schreiben als Therapie                                         |                                                                                                                                 |
| KURS Nr.: 91.19.01                                             |                                                                                                                                 |
| Whodunit? – Working with Detective Short Stories and TV Series |                                                                                                                                 |

**Highlights 2023/24**



# Berufsbildung

## Kurse

|                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KURS Nr.: 93.05.01                                                                                              |
| Diversität und Chancengerechtigkeit: Fokus Migration                                                            |
| KURS Nr.: 93.03.01                                                                                              |
| Binnendifferenzierter Unterricht in der Berufsbildung                                                           |
| KURS Nr.: 93.08.01                                                                                              |
| Mit Verhaltensauffälligkeiten in der Adoleszenz professionell umgehen                                           |
| KURS Nr.: 93.12.01                                                                                              |
| Kompetenzorientierte Methoden für selbstgesteuerte und kollaborative Lehr-/ Lernsettings mit neuen Technologien |
| KURS Nr.: 93.15.01                                                                                              |
| Medien als wirkungsvolle Lernquellen anhand von Best-Practice-Beispielen                                        |
| KURS Nr.: 93.04.01                                                                                              |
| Coaching/Beratung und Lernprozessbegleitung in der beruflichen Grundbildung                                     |
| KURS Nr.: 93.01.01                                                                                              |
| Enrich your bili lessons with creative tasks and projects                                                       |
| KURS Nr.: 93.09.01                                                                                              |
| Team-Teaching in der beruflichen Grundbildung                                                                   |

**Highlights 2023/24**



# Erwachsenenbildung

## Module

|                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kompetenzen des 21. Jahrhunderts (K 21)                                                                                     |
| Betriebswirtschaft im Bildungswesen (BWB)                                                                                   |
| Interprofessionelles Lernen (IPL)                                                                                           |
| Critical Thinking (CT)                                                                                                      |
| Auftrittskompetenz – Grundlagen und Training                                                                                |
| Kurse zu Grundkompetenzen in der Erwachsenenbildung.                                                                        |
| KURS Nr.: 94.01.01                                                                                                          |
| Modul 1 (Basismodul): Qualifizierung für Fachpersonen, die Grundkompetenzen unterrichten (auch als Einstiegsmodul geeignet) |
| KURS Nr.: 94.02.01                                                                                                          |
| Modul 2 (Aufbaumodul): Fachdidaktik Lesen, Schreiben, Sprache                                                               |
| KURS Nr.: 94.03.01                                                                                                          |
| Modul 3 (Aufbaumodul): Fachdidaktik Alltagsmathematik und Haushaltsbudget                                                   |
| KURS Nr.: 94.04.01                                                                                                          |
| Modul 4 (Aufbaumodul): Fachdidaktik ICT Computer «Basis» – Informations- und Kommunikationstechnik                          |
| KURS Nr.: 94.05.01                                                                                                          |
| Wahlmodul: Job-Coaching, Beruf, Arbeitsintegration                                                                          |
| KURS Nr.: 94.06.01                                                                                                          |
| Modul 5 (Abschlussmodul, bei Kursabschluss der Module 1–4)                                                                  |



# Unser Studiengangsangebot auf einen Blick

|                                                                                    | Volksschule | Schulleitungen | Mittelschulen | Berufsbildung | Erwachsenenbildung |
|------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------|---------------|---------------|--------------------|
| Weiterbildungsmaster/ Master of Advanced Studies                                   |             |                |               |               |                    |
| MAS Bildungsmanagement (BM)                                                        | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| MAS in Adult and Professional Education (A&PE)                                     | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| MAS Integrative Förderung (IF)                                                     | ●           |                |               |               |                    |
| MAS Schulmanagement (SM)                                                           | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| Diplomstudiengänge / Diploma of Advanced Studies                                   |             |                |               |               |                    |
| DAS Integrative Förderung (IF)                                                     | ●           |                |               |               |                    |
| DAS Schulleiter*in (SL), inkl. EDK Diplom                                          | ●           | ●              | ●             | ●             |                    |
| DAS Stimm- und Sprechtrainer*in (SST)                                              | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| Zertifikatsstudiengänge / Certificate of Advanced Studies                          |             |                |               |               |                    |
| CAS 4–8 Unterrichten in heterogenen Gruppen (4–8)                                  | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Berufspädagogik (BP)                                                           | ●           |                | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Bildungsdesign (BID)                                                           |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS Bilingualer Sportunterricht Sekundarstufe II (BILU Sport)                      |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS Bilingualer Unterricht in der Berufsbildung (BILU BB)                          |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität (DaZIK)                         | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität in der Berufsbildung (DaZIK BB) |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS E-Learning Design (ELD)                                                        | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Erwachsenenendidaktik (ERD)                                                    | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS FiBplus – Fachkundige individuelle Begleitung in der Grundbildung              |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS ICT & Instructional Design in der Berufsbildung (ICT ID)                       |             |                |               | ●             | ●                  |
| CAS Integrative Begabungs- und Begabtenförderung (IBBF)                            | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Integrative Förderung Sekundarstufe I (IF Fokus SEK I)                         | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Integratives Lehren und Lernen (INLL)                                          | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Integrative Unterrichtsentwicklung und Sonderschulung (INUE / IS)              | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte leben, lernen und lehren (KDMIII)  | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Klassenlehrer*in an Gymnasien (KLG)                                            |             |                | ●             |               |                    |
| CAS Kooperative Schulführung (KSF)                                                 | ●           | ●              | ●             | ●             |                    |
| CAS Leiten in Tagesstrukturen (LIT)                                                | ●           | ●              |               |               |                    |
| CAS Lerngruppen leiten in der Erwachsenenbildung (LLE)                             | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Fachunterricht Medien und Informatik (FMI)                                     | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Medien und Informatik Mentor*in (MIM)                                          | ●           |                |               |               |                    |
| CAS Mentoring und Coaching im Lehrberuf (M&C)                                      | ●           | ●              | ●             | ●             |                    |
| CAS Mit Führungserfahrung eine Schule leiten (FESL)                                | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Öffentlichkeitsarbeit in Bildungsinstitutionen (Öff)                           | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Projektmanagement in der Erwachsenenbildung (PME)                              | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Qualitätsmanagement in der Erwachsenenbildung (QME)                            | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Stimme und Sprechen (StuSp)                                                    | ●           | ●              | ●             | ●             | ●                  |
| CAS Unterrichts- und Schulentwicklung (UESE)                                       | ●           | ●              | ●             | ●             |                    |

# Von der Praxis an die Hochschule und zurück

Einblicke in den Studiengang MAS Integrative Förderung.

Ein besonderes Qualitätsmerkmal unserer modular aufgebauten Studiengänge im MAS IF ist deren Ausrichtung an den Weiterbildungsbedürfnissen der Teilnehmenden.

TEXT Sabrina Eigenmann,  
Studiengangleiterin MAS IF, PH Luzern

## ► MAS Integrative Förderung Start im Herbst 2023

- Der Weiterbildungsmaster Integrative Förderung (MAS IF) bildet Sie zur IF-Lehrperson aus.
- Sie erwerben u.a. Kompetenzen in den Bereichen des ressourcenorientierten Umgangs mit Heterogenität, der Förderung bei Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten, Grundlagen zu Formen der geistigen Behinderung sowie Deutsch als Zweitsprache & Interkulturalität.

- **Teilnehmende:** Lehrpersonen der Volksschule (KG, PS, SI)
- **Anmeldeschluss:** 30. April 2023
- **Beginn:** September 2023



Manche Teilnehmenden melden sich mit präzisen Fragestellungen aus ihrem Berufsalltag an und setzen sich auf dieser Grundlage persönliche Ziele. Andere entwickeln im Laufe des Studiums spezifische Interessen, welche sie dann weiterverfolgen. Studiengangleitende und Dozierende gehen auf die individuellen Themen und Bedürfnisse der Teilnehmenden ein und begleiten sie im Prozess vom vermittelten Theoriewissen hin zum Aufbau berufsspezifischer Handlungskompetenzen.

## Welche Themen beschäftigen CAS-Teilnehmende?

Erfahren Sie von 3 Studiengangsleitenden der Angebotspalette MAS IF, was die Teilnehmenden der verschiedenen CAS in ihrem Berufsalltag besonders beschäftigt und welche Inhalte im Studiengang aktuell stark gewichtet werden.

## CAS Integrative Förderung Fokus Sek I (CAS IF Fokus Sek I)

Besonders häufig beschäftigen Studierende dieses CAS Fragen rund um die Rollenklärung und das Gestalten von Übergängen: Im Feld der verschiedenen Klassen- und Fachlehrpersonen der Sek I gilt es, sich als IF-Lehrperson zu positionieren und die eigene Rolle zu finden. Aufgrund der Diversität der Lehrpersonen auf dieser Stufe ist das eine anspruchsvolle Aufgabe, die ein hohes Mass an Professionalität und Fachkompetenz in unterschiedlichen Bereichen erfordert.

Zu Beginn der Sek I sind die Schüler\*innen gefordert, den Übergang von der Primarstufe zur neuen Stufe zu bewältigen. Dies ist meist verbunden mit einem neuen Selbstverständnis und dem sich Finden in einer neuen Peer-Group. Und vor dem Übergang ins Berufsleben stehen viele wichtige Entscheidungen an. Jugendliche kompetent durch die von Unsicherheiten geprägten Übergangsphasen zu begleiten, ist eine zentrale Aufgabe von IF-Lehrpersonen – was von unseren Teilnehmenden oftmals als besonders anspruchsvoll erlebt wird.

Der Studiengang ermöglicht spannende Begegnungen mit IF-Lehrpersonen derselben Stufe und erhöht durch das gezielt aufgebaute, vernetzte Wissen die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden. Transferaufgaben, welche die eigene Praxis anreichern, und in Gruppen organisierte Aktionsforschungen zu brennenden Themen des Schulalltags, runden das Konzept ab. So können sich unsere Teilnehmenden kompetent ihren Herausforderungen stellen.

Priska Brun Hauri, Studiengangsleiterin  
CAS Integrative Förderung Fokus SEK I  
(CAS IF Fokus SEK I)

► Interessieren Sie sich für den CAS IF Fokus Sek I? Hier erhalten Sie weitere Informationen:





CAS Unterrichten in heterogenen Gruppen  
im Zyklus 1 (CAS 4–8)

Viele Studierende besuchen den Studiengang mit dem Bedürfnis, neue Methoden und Strukturen für altersgemischte Gruppen kennenzulernen. Im Zentrum dieses CAS steht die Auseinandersetzung mit geeigneten Unterrichtsformen, die einen fließenden Übergang vom spielerischen zum expliziten Lernen ermöglichen. Die Studierenden werden in der Entwicklung von Lehr- und Lernformen, die den Lernzuwachs und die Erhaltung der Motivation jedes einzelnen Kindes fokussieren, begleitet.

Der Studiengang beinhaltet nebst Fachinputs eine persönliche und individuelle Zertifikatsarbeit. Im Rahmen dieser Zertifikatsarbeit setzen sich die Teilnehmenden mit einer frei gewählten Thematik intensiv auseinander und gewinnen dabei neue, wichtige und interessante Erkenntnisse für den eigenen Unterricht.

Sarah Setz, Studiengangsleiterin CAS Unterrichten in heterogenen Gruppen im Zyklus 1 (CAS 4–8)

» Möchten auch Sie Ihr persönliches Berufsprofil schärfen und zeitgemässen Unterricht entwickeln? Gerne begleiten wir Sie auf diesem Weg!



CAS Integrative Begabungs- und  
Begabtenförderung (CAS IBBF)

Eines der 4 Module in diesem CAS widmet sich vollumfänglich dem wichtigen Aspekt der Kreativitätsförderung. Die Auseinandersetzung damit empfinden viele unserer Studierenden als besonders wegweisend und inspirierend für die eigene Praxis. Doch was ist mit dem Begriff «Kreativität» gemeint?

Im allgemeinen Verständnis werden kreative Fähigkeiten häufig Personen zugeschrieben, die ausgeprägte Stärken in musischen Bereichen haben. In der Kreativitätsforschung wird der Begriff weiter gefasst. So definieren Sternberg und Williams (2002) den Begriff als «die Fähigkeit, etwas zu schaffen, das innovativ, von hoher Qualität und auf angemessene Weise nützlich ist.»

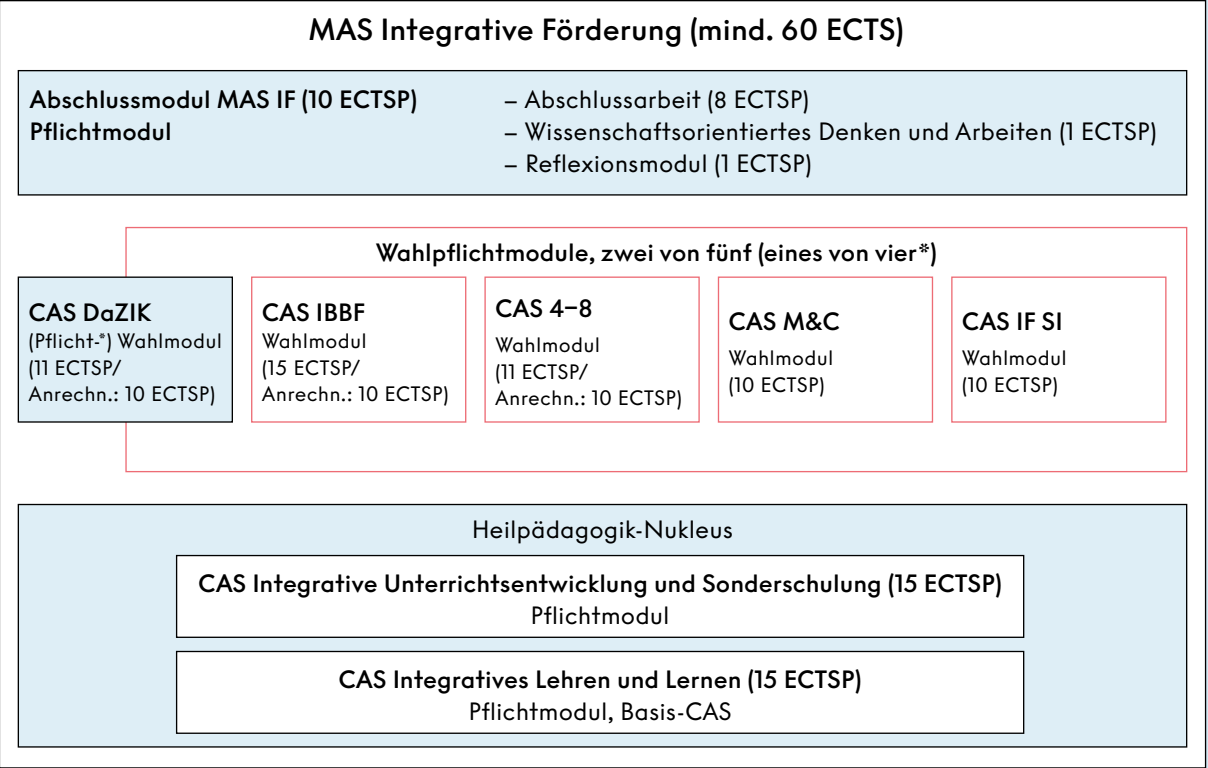
Im CAS IBBF zeigen wir u. a. auf, welche Rolle die Kreativität bei der Entstehung von Hochleistung spielt und wie es Lehrpersonen gelingt, ein kreativitätsförderndes Lernklima im eigenen Unterricht zu gestalten.

Christa Kammermann, Studiengangsleiterin CAS Integrative Begabungs- und Begabtenförderung (CAS IBBF)

» Sie sind offen für kreative Lernformen – wir zeigen Ihnen, wie kreative Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen konkret gefördert werden.



Überblick über den MAS Integrative Förderung:



\* Der CAS DaZIK gilt für Lehrpersonen aus dem Kanton Luzern als Pflicht-CAS.

Die eigene Laufbahn  
aktiv gestalten

In jeder Berufsphase sind Lehrpersonen mit spezifischen Herausforderungen und Fragen konfrontiert. Wir begleiten und unterstützen Sie mit passenden Angeboten:

TEXT Dr. Deborah Bernhard;  
Leiterin Ressort Berufsbiografische Angebote, PH Luzern



Berufseinstieg

Gut ausgerüstet, voller Elan und Vorfreude starten Junglehrpersonen in den Beruf. Gerade in den ersten Jahren können sich die zahlreichen Anforderungen, die zeitgleich bewältigt werden müssen, als Stolpersteine erweisen. Wir helfen Ihnen mit verschiedenen Angeboten dabei, die Herausforderungen Ihres Berufseinstiegs optimal zu meistern.

» Angebote Berufseinstieg



Wiedereinstieg

Wenn eine Lehrperson nach einem längeren Unterbruch ihre Unterrichtstätigkeit wieder aufnehmen möchte, stellen sich verschiedene Fragen: Was hat sich in der Schule verändert? Wie kann ich mich mit den Neuerungen auseinandersetzen? In welchen Bereichen brauche ich Unterstützung und wo finde ich diese? Wir begleiten Sie in der Wiedereinstiegsphase.

Kurs Nr. 32.01.01  
Erfolgreicher Wiedereinstieg in den Lehrberuf

» Wiedereinstiegsberatung  
(erstes Gespräch kostenlos)



Mittlere Berufsphase

Nach den ersten Berufsjahren haben Lehrpersonen grundlegende berufsbezogene Kompetenzen erprobt, gefestigt und erweitert. Wie geht nun die berufliche Entwicklung weiter? Zum einen führen die sich laufend verändernden gesellschaftlichen Anforderungen an Schule und Lehrpersonen zu neuen Weiterbildungsbedürfnissen. Zum anderen bietet sich nun die Gelegenheit, vermehrt den individuellen Interessen nachzugehen. Wir unterstützen Sie dabei, neue Perspektiven einzunehmen und Ihre Ziele für Ihren weiteren beruflichen Weg zu bestimmen.

Kurs Nr. 33.01.01  
Meine berufliche Laufbahn – wie will ich mich weiterentwickeln?

» Weiterbildungsberatung  
(erstes Gespräch kostenlos)



» Langzeitweiterbildung  
Seitenwechsel



Berufsende

Das Berufsleben geht seinem Ende zu – neue Möglichkeiten eröffnen sich. Schweift der Blick in die Zukunft, treten folgende Fragen in den Vordergrund: Wie kann ich die verbleibenden Jahre meiner beruflichen Laufbahn gestalten? Wie stelle ich mir mein Leben nach der Pensionierung vor? Wir unterstützen Sie auch in der bewussten Gestaltung der letzten Berufsjahre gerne.

Kurs Nr. 33.02.01  
Pensionierung in Sicht – ich gestalte mit!



# Eine «Schule der Vielfalt»? Inklusion in der Berufsbildung

Brauchen Lehrpersonen in der Berufsbildung vertiefte Kenntnisse von Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität? Ein Gespräch mit der Studiengangsleiterin Isabel Bartal über den Umgang mit Diversität und Mehrsprachigkeit.

INTERVIEW Gabriela Luginbühl;  
Projektmitarbeiterin «Weiterbildung  
Volksschule», PH Luzern



Dr. Isabel Bartal ist Studiengangsleiterin und Dozentin «CAS Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität in der Berufsbildung». Sie ist als erwachsene Person in die Schweiz immigriert, hat selbst Deutsch als Zweitsprache gelernt und promovierte in Soziologie zu Determinanten von Integration.

«Vielfalt ist eine Tatsache, Inklusion ist eine Entscheidung»  
Justin Trudeau, Premierminister Canada

Lehrpersonen in der Berufsbildung haben eine ganzheitliche und anspruchsvolle Aufgabe. Sie haben einen einzigartigen Beruf, der nur bedingt mit anderen Lehrberufen vergleichbar ist. Wie andere vermitteln auch sie Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen. Aber zusätzlich müssen sie junge Menschen auf den Arbeitsmarkt vorbereiten. Dies ist anspruchsvoll. Und es ist in von Diversität geprägten Klassen nicht einfacher geworden.

Was bedeutet Diversität im Kontext der Lehre und des Lernens?

**ISABEL BARTAL** Diversität beutet primär Vielfalt und Vielfältigkeit. Als Konzept fokussiert Diversität auf die Anerkennung und den Umgang mit Verschiedenheit. Es geht einerseits um die verschiedenen Menschen in einer Gruppe und andererseits um die Wertschätzung der verschiedenen Eigenschaften einer Person. Dabei sind nicht nur Kultur oder Herkunftsland bedeutend, sondern auch Spezialbedürfnisse, Gender, die sozio-ökonomische Lage oder die Bildungsbiografie; und wie daraus Neues entsteht. Zentral für eine «Schule der Vielfalt» ist die Einbindung von Individualität und die Offenheit gegenüber Unterschieden.

Aktuell spricht man weniger von Integration und vermehrt von Inklusion. Sind das nicht nur unterschiedliche Schlagwörter für das Gleiche?

**IB** Das ist keine Mode – hinter diesen Schlagwörtern stehen grundlegend andere Konzepte. Das Integrationskonzept ist nicht falsch, aber es ist zunehmend schwierig umzusetzen. Denn in diesem Konzept geht man von einem Ganzen aus, von einer intakten Gruppe oder Gesellschaft, worin einzelne Personen integriert werden können. Es wird angenommen, dass sich jemand durch Bildungsmassnahmen einerseits und den Willen der Einzelnen andererseits im bestehenden Gefüge einordnen kann. Nun, in homogenen Gesellschaften gelingt Integration möglicherweise. In einer Gesellschaft, wie wir sie heute in den meisten europäischen Ländern haben, ist dies nicht mehr möglich – und auch nicht sinnvoll.

In einer Klasse, wo z. B. aus 22 Lernenden 18 Personen 18 verschiedene Hauptsprachen sprechen und nur 3 Deutsch als Erstsprache haben, wird Integration schwierig. Lehrpersonen brauchen Instrumente für den Umgang mit Mehrsprachigkeit und Wissen über den Zweitspracherwerb.

Klingt plausibel. Inwiefern unterscheidet sich die Inklusion davon?

**IB** Inklusion bedeutet Einbezug. Das Konzept fokussiert auf Teilhabe und Anerkennung aller Teilnehmenden unabhängig ihrer Herkunft, Stellung oder Situation. Die Menschen werden in ihrer Einzigartigkeit und gemäss ihren Kompetenzen miteinbezogen und gefördert. Für eine erfolgreiche Inklusion braucht es Kenntnisse der sozialen und strukturellen Benachteiligungen, die durch die Diversität selbst entstehen.

Wie kann Diversitätskompetenz im lehrenden Beruf erreicht werden?

**IB** In unserem CAS «Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität in der Berufsbildung» erleben die Teilnehmenden oft einen Aha-Effekt. Uns wird zurückgemeldet, dass Diversitätskompetenz viel mehr sei als gedacht. Und auch viel komplexer, als man es sich vorgestellt habe. Dafür wisse man jetzt besser, wo anzusetzen sei.

Das heisst?

**IB** Für Lehrpersonen besteht der erste Schritt darin, dass man sich mit der eigenen Prägung und den eigenen Werten und Normen kritisch auseinandersetzt. Dies ist unabdingbar, um ein gemeinsames Gleichgewicht im Klassenzimmer herzustellen. In der Klasse als neues Gefüge haben Unterschiede Platz. Und das Wir-Gefühl, das Jetzt und die Zukunft stehen im Vordergrund.

Wieso braucht es Diversitätskompetenz, um Deutsch als Zweitsprache zu unterrichten?

**IB** Sprachlehrpersonen haben sich das Rüstzeug angeeignet, um eine Sprache, z. B. Deutsch, zu unterrichten. Dieses Wissen ist die notwendige Grundlage für erfolgreichen Sprachunterricht. Dennoch muss man unterscheiden: Wen unterrichte ich? Sind es Schüler\*innen deutscher Muttersprache? Unterrichte ich Deutsch für Fremdsprachige im Ausland (DaF)? Oder unterrichte ich Schüler\*innen, die in einer deutschsprachigen Umgebung leben (Immersion), aber anderssprachlich sozialisiert worden sind (DaZ). Für den Umgang mit einer in anderer Sprache sozialisierten Schülerschaft ist die gelernte «Deutschdidaktik» ungenügend. Denn die bereits gelernte Sprache umfasst alle Dimensionen des Lebens. Das Lernen der Zweitsprache muss diese Dimensionen ebenfalls umfassen. Um Deutsch als Zweitsprache zu unterrichten, ist konzeptuell ein anderes Vorgehen nötig. Von der Diagnose bis zur Methodik gibt es eine notwendige Palette an Wissen, um diesen Jugendlichen die Sprache erfolgreich zu lehren. Es ist keine Zauberei, sondern handfestes Know-how, welches z. B. in unserem CAS vermittelt wird. Man muss sich aber darauf einlassen...

## ► CAS DaZIK BB

**CAS Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität in der Berufsbildung**

- Auf die Berufsbildung und deren spezifischen Bedürfnisse ausgerichtet
- Arbeiten in Praxisgruppen
- Begleitete Umsetzung im eigenen Unterricht/ an der eigenen Schule

- **Teilnehmende:** Lehrpersonen und Bildungsverantwortliche der beruflichen Bildung
- **Anmeldeschluss:** 27. August 2023
- **Beginn:** Herbst 2023





# Weiterbildungen

für Lehrpersonen in der Kultur der Digitalität

Schulhausteams  
Zyklus 1, 2 und 3

Fachlehrperson  
Medien & Informatik

päd.  
ICT-Betreuung

## Studiengänge

CAS Medien und Informatik Mentor\*in

CAS Fachunterricht Medien und Informatik

## Kurse und Inputs

ZEMBI-Input feat. Digital Campus

Kurse gemäss Jahresprogramm

## Schulinterne Angebote

Lehren und Lernen mit digitalen Medien

Augmented Reality im MINT-Unterricht

Schulinterne Weiterbildungen nach Mass

Referate

## Kontakt

Peter Rigert, peter.rigert@phlu.ch

@digitalcampus.phlu

Digital Campus Weiterbildungen PH Luzern



[digitalcampus.phlu.ch](https://digitalcampus.phlu.ch)

# Making im Unterricht – mit Tüfteln die Kreativität der Schüler\*innen herausfordern

Die Digitalisierung, weitere technologische Fortschritte und eine immer komplexer werdende Welt verlangen den heutigen Schüler\*innen einiges ab. Die Fähigkeit, Probleme auf kreative Weise zu lösen und innovative, nachhaltige Ideen zu entwickeln, ist ein wichtiges Rüstzeug, um den neuartigen Anforderungen gerecht werden zu können. Making im Unterricht kann dabei helfen.

TEXT Peter Rigert;  
Zentrumsleiter Digital Campus, PH Luzern

Schüler nehmen an einem Making-Workshop teil.  
FOTO Tüftelpark Pilatus, Sarnen

Also kreativ und innovativ...  
Aber was ist Making genau?

«Making», das ist ein Lernansatz, bei dem Schüler\*innen selbstständig und kollaborativ an konkreten Projekten – analog oder digital – arbeiten, um Ideen zu entwickeln und auszuprobieren. Dabei erweitern sie ihr handwerkliches Geschick und ihre technischen Kenntnisse und finden auf individuellen Wegen Lösungen für auftauchende Herausforderungen.

Wie gehe ich dabei vor?

Die Lehrperson nutzt dafür beispielsweise Methoden wie das Design Thinking, bei welcher die Schüler\*innen ihre Aufgabe strukturiert angehen und zügig funktionierende Prototypen bauen.

Making findet meist in einem Makerspace statt. Dies ist ein speziell eingerichteter Raum, in dem Maker\*innen z. B. lernen, wie sie einen Roboter bauen, eine Website entwickeln oder ein 3D-Modell drucken können.

Was brauche ich als Lehrperson dafür an Material und Kenntnissen?

Die Werkzeuge und Werkstoffe, die im Making-Unterricht – ergänzend zum TTG-Unterricht – verwendet werden können, variieren je nach Projekt und Ziel des Unterrichts: Dies sind z. B. Mikrocontroller, Elektronikbausätze, 3D-Drucker oder Textilien.

Für einen erfolgreichen Making-Unterricht braucht die Lehrperson viele Fähigkeiten und Kenntnisse: z. B. fachkundigen Umgang mit Werkzeug und Materialien, sowie mit Technologien wie 3D-Druck oder CNC-Fräsen. Zudem ist es wichtig, dass die Lehrperson ihre Schüler\*innen kreativ und flexibel agierend dabei unterstützt, ihre Projekte zu entwickeln und umzusetzen.

» Wir hoffen, dass wir Sie mit unserem kleinen Einblick neugierig gemacht haben. Auf unserer Fokussseite finden Sie dazu weitere Informationen und Weiterbildungsangebote.



» Möchten Sie mit Ihrer Klasse in Sarnen (OW) einen Making-Workshop besuchen? Informieren Sie sich unter: [www.tueftelpark-pilatus.ch](http://www.tueftelpark-pilatus.ch).





# Die Kantonsschule Beromünster auf dem Weg zum digitalen Wandel

Marco Stössel setzt als Rektor der Kantonsschule Beromünster auf den Einsatz von ICT-Mitteln. In diesem Interview erzählt er von seinen Erfahrungen mit der Digitalisierung und deren Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung.

INTERVIEW Marco von Ah;  
Leiter Kommunikation & Marketing, PH Luzern



Marco Stössel,  
Rektor Kantonsschule Beromünster

Welche Assoziationen weckt unser Titel «Die Kantonsschule Beromünster auf dem Weg zum digitalen Wandel» bei Ihnen?

**MARCO STÖSSEL** Ich denke spontan an unsere Erfahrung, dass der digitale Wandel mehr ist, als nur mit Computern oder Laptops zu arbeiten. Die Geräte sind Hilfsmittel. Diese muss man zwar zuerst verstehen – das gehört zum digitalen Wandel natürlich dazu. Mit dem Verstehen der Geräte ist der digitale Wandel jedoch noch nicht vollzogen. Durch den stärkeren Einbezug der Geräte, beginnt sich der Unterricht komplett zu verändern.

Wie zeigt sich dieser stärkere Einbezug von ICT-Mitteln an Ihrer Schule?

**MS** Im Gegensatz zu früher benutzen wir die Geräte nicht mehr vorwiegend zum Präsentieren, sondern kollaborativ unter Einbezug entsprechender Softwares wie z. B. «Office 365» oder «OneNote». Der Einsatz von ICT-Mitteln sollte einen Mehrwert in Form von vernetztem Wissen bieten. Mein persönlicher Wunsch ist es, dass man die Geräte als Instrumente sieht, die zu einer Selbstverständlichkeit werden, wie es früher die Wandtafel und der Hellraumprojektor waren.

Löste dieser Entwicklungsprozess Widerstand bei Ihren Mitarbeitenden aus?

**MS** Ja und nein. Die Akzeptanz ist unterschiedlich gross, was in meinen Augen normal ist. An unserer Schule gibt es keine Regelung, wann und wo die Geräte eingesetzt werden sollen. Wir haben eine Lehrfreiheit. Mir ist es wichtig, die Lehrpersonen zu motivieren, sich mit den neuen Möglichkeiten zu befassen und zu beobachten,

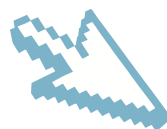
wie es andere machen. Ich denke, alte Muster lassen sich am einfachsten verlassen, wenn man etwas sieht, von dem man begeistert ist.

Inwiefern hat sich der Unterricht an Ihrer Schule durch den digitalen Wandel verändert?

**MS** Die mit der Digitalisierung einhergehenden Veränderungen waren der Ausgangspunkt eines umfangreichen Schulentwicklungsprozesses, der noch nicht abgeschlossen ist. Wir stellten fest, dass die Schüler\*innen durch den häufigen Einsatz von Tablets und Computern in der Primarschule heute mit anderen Voraussetzungen und Erwartungen ans Gymnasium kommen. Der Lehrperson kommt nicht mehr die Rolle der allwissenden dozierenden Person zu, die vorne steht. Das Wissen wird durch den Einsatz der Geräte quasi für jede und jeden erreichbar. Die durch die Bedingungen der Digitalität veränderte Ausgangslage war für uns der Startpunkt für einen anderen Umgang miteinander im Unterricht. Wir überprüften, ob wir noch auf dem richtigen Weg sind mit unserer Bildung und begannen, Anpassungen vorzunehmen.

» Weiterlesen...

Erfahren Sie, wie es der Kantonsschule Beromünster bereits gelungen ist, ihre Schul- und Unterrichtsstrukturen weiterzuentwickeln und von welchen Schulmodellen und Ansätzen sich das Team inspirieren liess. Das ausführliche Interview finden Sie hier:



## Bring your own device (BYOD)

Digitaler Unterricht am Gymnasium

### ► BYOD: «Teams» etc. – Basics

Im Fokus stehen die Grundfunktionen von M365 «Teams»: Chat, Team, Aufgabenfunktion, «ClassNotebook» und «Forms». Wir diskutieren, wie wir diese Tools effizient nutzen und in den Unterricht integrieren können. Zudem zeigen wir Ihnen, wie Sie «ClassNotebooks» zielführend organisieren und strukturieren können und welche einfachen Anwendungsmöglichkeiten uns die Aufgabenfunktion und «Forms» bieten.

► Wann: Montag, 18.09.2023, 17.00–20.00 ► Wo: Luzern

### ► BYOD: «Teams» etc. – für Geübte

Sie benutzen «Teams», «ClassNotebook», «Forms» und andere M365-Tools regelmässig, sind interessiert an neuen Ideen und möchten sich mit anderen Lehrpersonen darüber austauschen? In diesem Kurs überlegen wir, welche Tools wir wann und wie einsetzen, und welchen Mehrwert wir daraus gewinnen. Wir diskutieren zudem Best-Practice-Beispiele und teilen unsere Erfahrungen, die wir im digitalen Unterricht machen.

► Wann: Montag, 23.10.2023, 17.00–20.00 ► Wo: Luzern

### ► BYOD: «Teams» etc. – für Expert\*innen

Die Grundtools von M365 Teams wie «Teams», «ClassNotebook» und «Forms» gehören bei der Arbeit mit BYOD-Klassen zum Alltag von Lehrpersonen. Was bietet M365 aber sonst noch alles? Was sind Best-Practice-Elemente, die Lehrpersonen sich gegenseitig weitergeben können? Wir arbeiten mit den weniger bekannten Möglichkeiten des Programms und prüfen ihre Alltagstauglichkeit.

► Wann: Montag, 20.11.2023, 17.00–20.00 ► Wo: Luzern

### ► BYOD: Digitale Prüfungsformen

Wir setzen uns intensiv mit folgenden Fragen auseinander: Welche digitalen Prüfungsformen gibt es? Sind digitale Prüfungen sicher? Was sind Vor- und Nachteile und Herausforderungen von digitalen Prüfungen? Welche Anbieter gibt es, um digitale Prüfungen durchzuführen? Nach einem Theorieinput werden Tools ausprobiert, technische Fragen beantwortet und Erfahrungen ausgetauscht.

► Wann: Montag, 04.12.2023, 17.00–20.00 ► Wo: Luzern

### ► BYOD: Umgang mit Ablenkung und Störungen

Lassen sich BYOD-Schüler\*innen schneller ablenken? Sind TikTok, Chats, Instagram, Zalando oder Sportübertragungen ständige Nebeneffekte im Unterricht? Wie können wir als Lehrpersonen Ablenkung und Störungen begegnen und diese allenfalls einschränken? Wir diskutieren auch hier verschiedene Theorieaspekte und Handlungsoptionen, reflektieren Best-Practice-Beispiele, führen Experimente durch und analysieren sie und tauschen Erfahrungen aus.

► Wann: Freitag, 15.03.2024, 17.00–20.00 ► Wo: Luzern

### ► BYOD: Digitale Tools im Fremdsprachenunterricht

Welche digitalen Tools eignen sich für den Fremdsprachenunterricht? Wie setzen wir die digitalen Tools dort ein? Welche Möglichkeiten gibt es für Prüfungsformate? Wir diskutieren digitale Unterrichtsbeispiele aus den Bereichen Literatur, Kultur, Textproduktion, Grammatikunterricht und Präsentationen.

► Wann: Samstag, 16.03.2024, 09.00–16.00 ► Wo: Luzern



Für die Verfeinerung von Kenntnissen und Fähigkeiten sowie die Verbreitung von professionellen Verhaltensweisen spielt die individuelle Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens eine tragende Rolle. Diese muss den aktuellen Entwicklungen von Schule angepasst sein. Folgende Tendenzen bei den Fokusthemen zeichnen sich gemäss Schulleitungsmonitor 2021 deutlich ab:

- Digitale Transformation nicht als isolierten Bereich, sondern als Querschnittsaufgabe denken und weiterentwickeln.
- Die zunehmende Individualisierung von Lernangeboten erfordert seitens der Schule eine grundlegende Anpassung zugunsten differenzierterer Ansätze und vielfältigeren Formen des Lernens und Lehrens.
- Schulhäuser als Lernorte von vielen, eingebunden in Bildungslandschaften und vielfältige Kooperationen begreifen.
- Die Rolle von Lehrpersonen verändern: weniger als Wissensvermittler – mehr als Begleiter\*innen von Lernprozessen.
- Kapazitäten von Lehrpersonen für die Teilhabe an Schulentwicklungsprozessen vergrössern.
- Kooperationsbeziehungen und Partizipation fördern.
- Knappe zeitliche, personelle und materielle Ressourcen als Hürde für nötige schulische Entwicklungsprozesse erkennen und abbauen.

Solche Erkenntnisse aus Praxis und Forschung verdeutlichen die hohe Relevanz gewisser Fokusthemen für die persönliche Entwicklung von Schulleiter\*innen und deren Weiterbildung. Sie zeigen, dass es wichtig ist, sowohl Kommunikations- und Kooperationskompetenzen als auch entwicklungsfokussierte Leadership-Kompetenzen zu verstärken. Zudem weisen sie hin auf die Bedeutung der Fähigkeit, komplexe Veränderungsprozesse in Schulen zu begleiten und die Bildungslandschaft strategisch mitzugestalten. In unserem neu konzipierten MAS Schulmanagement wurden diese Themen daher bewusst entweder als flexible (Wahl-)Module oder als Querschnittsthemen aufgenommen.

# Lebenslanges Lernen als Schulleiter\*in – diese Fähigkeiten brauchen Sie

Die Professionalisierung von Schulleitungen hat in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen. Im Fokus steht zum einen die Verfeinerung von Kenntnissen und Fähigkeiten im Bereich der Berufstätigkeit, zum andern die Verbreitung von professionellen Standards und Verhaltensweisen im Berufsfeld. Ziel ist, dass diese Förderungsmassnahmen im Lernen der Schüler\*innen positive Auswirkungen finden.

TEXT Jessica Thompson; Wissenschaftliche Mitarbeiterin, PH Luzern  
Roger Küng; Qualitätsbeauftragter Leistungsbereich Weiterbildung und Dozent, PH Luzern  
Dr. Yves Schafer; Leiter Abteilung Schulleitung und Schulentwicklung, PH Luzern

Was die aktuellen professionellen Standards und Verhaltensweisen von Schulleitungen betrifft, so richten sich diese noch immer stark an kontextunabhängigem Leadership und Management aus. Jedoch müsste deren Etablierung und Verbreitung verstärkt den pädagogischen Kontext berücksichtigen, um auf Schüler\*innenebene wirksam zu sein. So ist es unabdingbar, dass professionelle Standards in einem nächsten Schritt der Entwicklung noch stärker auf den Kenntnissen und Fähigkeiten von individuellen Schulleitungspersonen aufbauen.

Plattformen wie «EducationTalks» unserer Abteilung Schulleitung und Schulentwicklung ermöglichen es Schulleitungen, ihre Erkenntnisse und Erfahrungen zu teilen und gemeinsam professionelle Standards zu entwickeln und zu setzen. Für Einsteiger\*innen im Schulleitungsbereich kann die Weitergabe von Expertise auch über ein Peer-to-Peer Mentoring erfolgen.

Die Entwicklung von professionellen Standards erfordert des Weiteren Praxisentwicklung, kontextuelle Anpassungen und Transferleistungen, welche durch Kollaboration mit Expert\*innen in der Praxisumsetzung entsteht. Dafür sind Praxisprojekte mit externem Coaching eine Möglichkeit, wie in den Vertiefungen der MAS-Module.

Die Verbreitung von professionellen Standards für Schulleitungen wird insgesamt zu einer Gemeinschaftsaufgabe, die zur Verbesserung der Qualität der Schulleitung und damit auch der Bildung von Schüler\*innen beitragen kann.

» MAS Schulmanagement



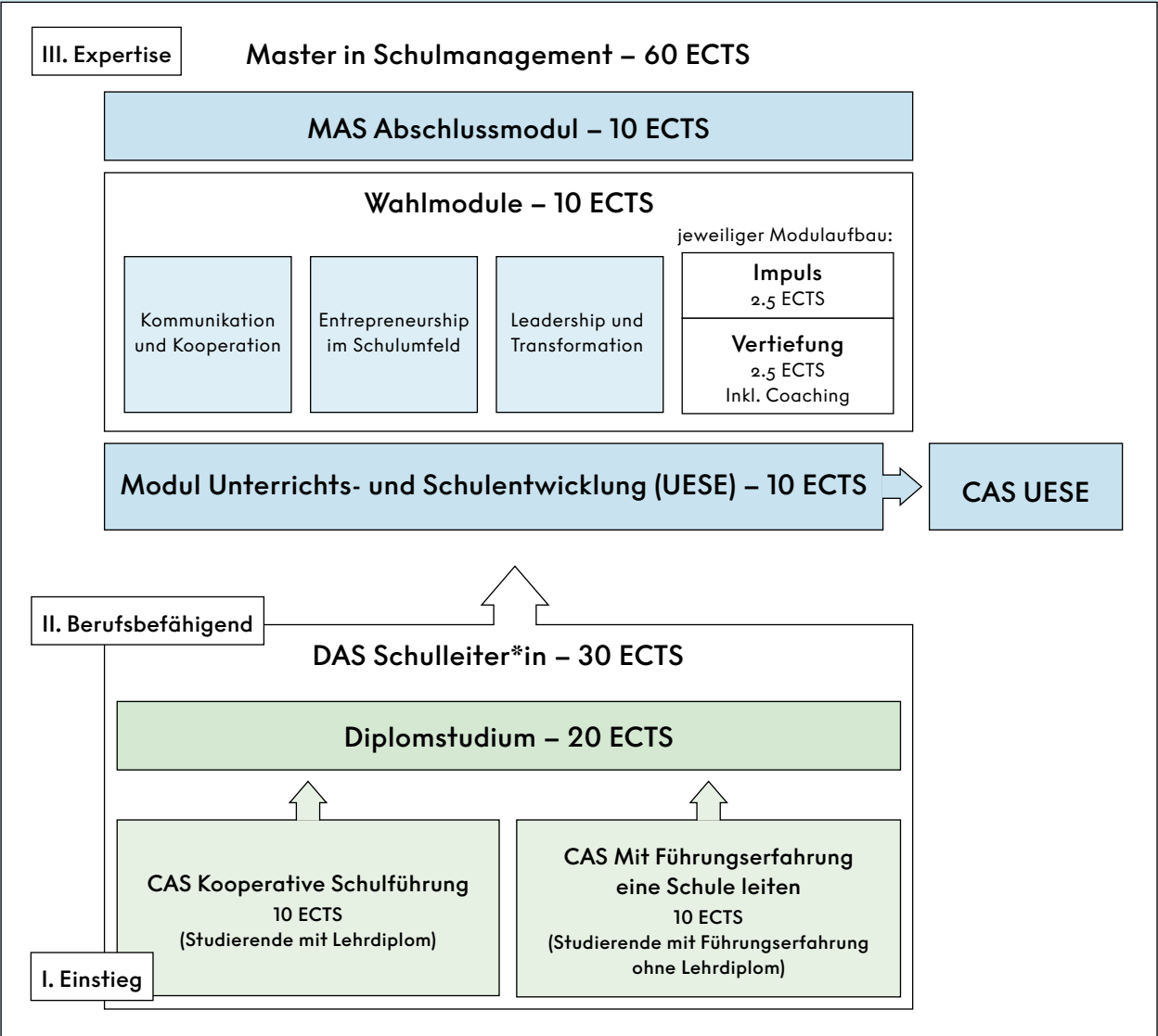
» EducationTalks



» Abteilung Schulleitung und Schulentwicklung



## Der weiterentwickelte MAS Schulmanagement im Überblick:



Literatur:  
EDK (2009). *Profil für Zusatzausbildungen Schulleitung*.  
EDK, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Generalsekretariat EDK: Bern.  
Grigoleit, E., Iellamo, C. & Tulowitzki, P. (2022). *Schulleitungsmonitor Schweiz 2021 – Kurzbericht zu Aufgaben und Entwicklungen der Schule des 21. Jahrhunderts aus Sicht von Schulleitungen*. Pädagogische Hochschule FHNW.  
SBFI, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation. (o.J.). *Reglementierte Berufe und Merkblätter*. Schweizerische Eidgenossenschaft. online: [www.sbfi.admin.ch](http://www.sbfi.admin.ch).



# Über Fachgrenzen hinweg – voneinander und miteinander Lernen

Studierende in Weiterbildungen aufbauend auf ihren beruflichen Hintergründen für die komplexen Aufgaben und Herausforderungen unserer Zeit vorzubereiten – damit sie diese zielführend meistern können – ist eine wichtige Aufgabe von Erwachsenenbildung. Wie bereiten wir Weiterbildungsstudierende auf diese Aufgaben vor? Kann interprofessionelles Lernen und Arbeiten den Blick und den Horizont erweitern? Welche Methoden eignen sich für das interprofessionelle Lernen?

TEXT Dr. Daniela Münch;  
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung,  
PH Luzern

«Keiner weiss so viel wie alle.»  
Anonym

## Was ist Interprofessionalität?

Interprofessionalität bezieht sich auf den Prozess, bei dem Menschen aus verschiedenen beruflichen Bereichen zusammenarbeiten, um gemeinsame Ziele zu erreichen. Dabei stehen sowohl der Austausch als auch die Integration der unterschiedlichen Fähigkeiten und Kompetenzen im Vordergrund. Konzepte zum interprofessionellen Lernen finden sich oftmals im Gesundheitswesen. Diese Lern- und Arbeitsarrangements unterscheiden sich von denen der Multiprofessionalität, bei der zwar auch eine Zusammenarbeit auf Basis eines gemeinsamen Zieles erfolgt, aber ohne den Austausch, der auf die Integration der Fähigkeiten zielt.

## Was kann Interprofessionalität in der Bildung besser als monoprofessionelle Bildung?

Interprofessionelle Lernarrangements fördern überfachliche Kompetenzen. Diese umfassen Fähigkeiten und Kenntnisse, die über die spezifischen Anforderungen eines Berufes hinausgehen, wie Teamarbeit, Kommunikation, Problemlösung, Kreativität und kritisches Denken. Durch den Austausch mit anderen können Perspektiven und Denkmuster unterschiedlicher Professionen kennengelernt, verstanden und übernommen werden.

Dadurch entwickeln Weiterbildungsstudierende mehr Verständnis für komplexe, überfachliche Herausforderungen – und Herangehensweisen an deren Lösungen – und können besser mit unterschiedlichen Berufsgruppen zusammenarbeiten. So wird auch die eigene berufliche Identität gefestigt.

## Welche Methoden eignen sich für das interprofessionelle Lernen?

Eine häufig eingesetzte Methode für interprofessionelles Lernen ist die praxisorientierte Unterrichtsmethode «Problem-Based Learning» (PBL). Hierbei werden Lernende verschiedener Berufe mit realen, komplexen Herausforderungen konfrontiert, die sie in heterogenen Gruppen mit verschiedenen Fachperspektiven und Expertisen lösen. Sie bringen so ihr eigenes fachspezifisches Wissen ein und lernen gleichzeitig die Sicht- und Arbeitsweisen der anderen Berufsgruppen kennen.

Eine weitere Methode, um sich in andere Berufsgruppen hineinzuversetzen, ist das Rollenspiel. Hierbei können die Lernenden in die Rolle von Fachleuten aus unterschiedlichen Bereichen schlüpfen und gemeinsam an der Problemlösung arbeiten. Arbeitsgruppen und Projektarbeiten, bei denen Studierende aus unterschiedlichen Fachrichtungen zusammenarbeiten, sind ebenfalls für das interprofessionelle Lernen geeignet.

Interprofessionelle Lernarrangements fordern Lernende heraus, ihre Perspektiven und Kenntnisse für eine erfolgreiche Zusammenarbeit auszutauschen und zu erweitern sowie diese dann aktiv in den Lernprozess einzubeziehen. Die wichtigste Voraussetzung, um das volle Potential des interprofessionellen Lernens nutzen zu können, ist die Bereitschaft, aus der Komfortzone herauszutreten und offen für neue Herangehensweisen zu sein.

## Beispiele interprofessioneller Lernarrangements

«... das ist doch nur etwas fürs Gesundheitswesen!»  
«Wirklich?!»

Interprofessionelles Lernen kann in vielen Branchen und Bereichen angewandt werden, nicht nur im Gesundheitswesen. Hier sind einige Beispiele:

- Pädagogik: Lehrpersonen und Schulsozialarbeitende arbeiten zusammen, um Schüler\*innen einer Klasse zu unterstützen und möglichst alle Bedürfnisse wahrzunehmen.
- Finanzwesen: Bankfachleute, Finanz- und Steuerberatende arbeiten zusammen, um Kund\*innen bei finanziellen Entscheidungen zu unterstützen.
- Umweltwissenschaften: Biolog\*innen, Chemiker\*innen und Ingenieur\*innen arbeiten zusammen, um an Lösungen für Umweltprobleme zu arbeiten.
- Rechtswissenschaften: Anwält\*innen, Richter\*innen und Gerichtsbeamte arbeiten zusammen, um Fälle zu verhandeln und zu entscheiden.
- Bauwesen: Architekt\*innen, Ingenieur\*innen und Bauarbeitende arbeiten zusammen, um Bauprojekte erfolgreich abzuschliessen.

Diese Beispiele zeigen, dass interprofessionelles Zusammenarbeiten überall dort von Vorteil sein kann, wo für das Lösen komplexer Aufgaben verschiedene Fachexpertisen gefragt sind.

## Wann machen interprofessionelle Lernarrangements keinen Sinn?

In einführenden Kursen für Neulinge in einem bestimmten Fachbereich kann interprofessionelles Lernen eher störend sein, da es vom grundlegenden Lernstoff ablenken kann. In Umgebungen, in denen das Curriculum einheitlich und standardisiert ist, kann es zudem schwierig sein, interprofessionelle Elemente zu integrieren. Interprofessionelles Lernen funktioniert am besten in Umgebungen, in denen es ein gemeinsames Ziel gibt, auf das alle Teilnehmenden hinarbeiten – und wenn die Fähigkeitsstufen der Teilnehmenden ähnlich sind. Fehlt dieses Ziel – oder sind die Fähigkeitsstufen sehr unterschiedlich – wird es schwierig, ein interprofessionelles Lernarrangement zu schaffen, das allen gerecht wird. Insgesamt sollten bei der Entscheidung für oder gegen interprofessionelles Lernen immer die Bedürfnisse und Ziele der Teilnehmenden im Auge behalten und es sollte je nach Situation entschieden werden, ob es in einer bestimmten Lernumgebung sinnvoll ist oder nicht.

## ► Modul Interprofessionelles Lernen

- **Zielgruppe**  
Das neue Angebot von PH Luzern und aeB Schweiz richtet sich an Ausbildungs- oder Führungsverantwortliche in der Erwachsenenbildung, die Potenziale von interprofessionell arbeitenden Teams optimieren wollen.
- **Studienumfang**  
Das Modul umfasst 2.5 ECTS Punkte.
- **Inhalt**  
Wie können Fachpersonen und ihre Teams den gesellschafts- und gesundheitspolitischen Forderungen nach interprofessionellem Zusammenarbeiten nachkommen? Im Modul «Interprofessionelles Lernen» erarbeiten sich die Studierenden Grundlagen, Kenntnisse zur Forschungslage der Interprofessionalität, lernen Bildungsmodelle kennen und integrieren in ihre Lernarrangements Methoden, die interprofessionelles Lernen unterstützen.

► **Ort**  
Pädagogische Hochschule Luzern und online

- **Kosten**
- CHF 1 200 für Einzelpersonen
  - CHF 1 100 pro Person bei Teilnahme als Team (3 bis 5 Personen)
  - CHF 900 pro Person bei Teilnahme als Team (mehr als 5 Personen)

► **Beginn**  
• 17. Februar 2024

► **Weitere Infos**



Literatur:  
Schweizerische Akademie der Medizinischen Wissenschaften (2017). Die Praxis gelingender interprofessioneller Zusammenarbeit. *Swiss Academies Reports*, 12 [2].  
Sottas, B. (2020). *Handbuch für Lernbegleiter auf interprofessionellen Ausbildungsstationen*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.



# «Aktion Weile» – ein etwas anderer Zugang zur Stärkung der psychischen Gesundheit

«Aktion Weile» ist ein Modul aus dem Profilkurs «AHA! – psychische Gesundheit stärken». Das Ziel davon ist es, Räume und Experimentierfelder für spielerisches und schöpferisches, handwerkliches Tätigsein zu bieten. Die «Aktionen der Weile» wollen Kontrastpunkte schaffen zu unserem oft schnelllebigen und durchgetakteten (Schul-)Alltag und darüber zu einer Stärkung der psychischen Gesundheit beitragen.

INTERVIEW Titus Bürgisser;  
Leiter Zentrum Gesundheitsförderung,  
PH Luzern



LINKS Soundwand: Jede Bewegung und Berührung mit den gespannten Fäden erzeugt durch die akustische Verstärkung eine klangliche Resonanz.  
RECHTS Grund und Boden der Weile: Was passiert, wenn wir die Strukturen unseres alltäglichen Tuns neu sortieren?  
FOTO Flavia Bienz

Ein zentrales Moment des Moduls ist der pädagogische Doppeldecker: Lehrpersonen experimentieren und üben sich zuerst im Verweilen. In einem zweiten Schritt integrieren sie Aspekte davon in ihren Schulalltag. Verschiedene Tools, welche Flavia Bienz, die Begründerin der «Aktion Weile», erarbeitet hat, unterstützen die Umsetzungen in der Schule.

Die «Aktion Weile» bereichert in verschiedener Hinsicht: Das Versinken und Verweilen im handwerklichen Tun kann Denkanstösse geben und die Kreativität fördern. Gemeinsam schöpferisch tätig zu sein, ohne bewertet zu werden, ist eine gute Basis für ein konstruktives Miteinander und stärkt z. B. das Klassenklima. Darüber hinaus schärft das Modul den Blick von Lehrpersonen für gesellschaftliche Strukturen. Dieses Wissen fliesst in den Schulalltag ein und schafft neue Handlungsoptionen.

In einem kurzen Interview gewähren die beiden Modulverantwortlichen Flavia Bienz FB und Angela Kaspar AK einen Blick hinter die Kulissen von «Aktion Weile».

Was bedeutet eigentlich die «Aktion Weile» für euch persönlich und warum habt ihr diese ins Leben gerufen?

FLAVIA BIENZ Ich sehe die «Aktion Weile» als ein Ausbrechen aus dem Alltag, in dem wir oft mit viel Zeit- und Leistungsdruck unterwegs sind. Wir leben in einer beschleunigten Welt. Die «Aktion Weile» möchte demgegenüber das Verweilen ermöglichen, zum handwerklichen Tun ohne Ziel animieren und damit zum einen neue Erfahrungsräume und zum anderen auch einen Gegenpool zur digitalen Welt schaffen. Die gemachten Erfahrungen unterstützen den Aufbau neuer Herangehensweisen und können den eigenen Umgang mit Druck nachhaltig verändern.

ANGELA KASPAR Mich fasziniert, dass die «Aktion Weile» Herausforderungen unserer Zeit auf besondere Art begegnet. Die Beschleunigung des Lebens tempos, die verdichteten Arbeitsprozesse; das beschäftigt viele Menschen. Über künstlerische Kanäle eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen anzuregen, finde ich spannend und hilfreich.

Wie kann ich mir die Arbeit in der «Aktion Weile» vorstellen? Könntest du, Flavia, ein konkretes Beispiel machen?

FB In einem meiner Workshops hat eine Teilnehmerin Fäden gespannt und durch diese einfache Tätigkeit ein Wandbild geschaffen. Ein spannender Moment war, als die Teilnehmerin das Bild durch Zupfen der Fäden zum Klingen gebracht hat. Auf diese Weise ist im zweckfreien Handeln ein klingendes Kunstwerk entstanden – das war berührend und bereichernd.

Wo seht ihr den Zusammenhang zwischen der «Aktion Weile» und der Stärkung von psychischer Gesundheit?

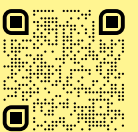
FB Am Anfang stand eigentlich eine persönliche Erfahrung: Das Wahrnehmen vom Druck dahingehend, schnell viel leisten zu müssen und dafür immer wieder bewertet zu werden. In dem Sinn war der Ausgangspunkt auch eine Art Ohnmacht gegenüber äusseren Begebenheiten. Die «Aktion Weile» will eine Auseinandersetzung anregen mit dem Hamsterrad, in dem wir uns manchmal befinden, und kann neue Handlungsmöglichkeiten eröffnen.

AK Die psychische Gesundheit ist komplex, und es wäre sicher zu einfach, die Zunahme von psychischen Problemen nur auf struktureller Ebene zu erklären. Studien zeigen aber auf, dass Leistungsdruck und Zeitknappheit von Arbeitnehmenden als Stressoren empfunden werden. Jugendliche verweisen in Umfragen darauf, dass Notendruck belastet. Dem zu begegnen, indem wir nur auf Individuen schauen und versuchen, diese «fit» für die Herausforderungen unserer Zeit zu machen, finde ich zu kurz gegriffen. Es braucht eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und schulischen Strukturen. Dies bietet die «Aktion Weile» auf lustvolle und kreative Weise.

## ► Profilkurs AHA

Psychische Gesundheit stärken mit

- Achtsamkeit
- dem Heidelberger Kompetenztraining
- der Aktion Weile



### Literatur:

- Albrecht, I., Kottlow, M., Stocker, P. & Ziegler, H. (2021). *Rund ein Drittel der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz ist gestresst – Erkenntnisse für Jugendliche, Eltern und Schulen*. Pro Juventute Schweiz: Zürich.
- Günzer, A. (2017). Jugendliche in der Schweiz leiden unter Leistungsdruck und Stress. Fast die Hälfte der jungen Menschen fühlt sich gestresst – das zeigt die vierte Juvenstudie. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, Jg. 23 (2).
- Gesundheitsförderung Schweiz (Hrsg.) (2020): *Job-Stress-Index 2020. Monitoring von Kennzahlen zum Stress bei Erwerbstätigen in der Schweiz*. Gesundheitsförderung Schweiz, Faktenblatt 48. Gesundheitsförderung Schweiz: Bern





# SEITENBLICK

Mit den Beiträgen in dieser Rubrik möchten wir Ihnen Anregungen für die berufliche Praxis ermöglichen und mit Ihnen über die eigenen beruflichen Grenzen hinweg schauen, um Zusammenhänge und Herausforderungen in anderen Bereichen besser zu verstehen.

Im Interview mit David Tanner wagen wir den Seitenblick in einen anderen Weiterbildungsbereich und gehen der Frage nach, wie sich Ärzt\*innen in medizinischen Bereichen weiterbilden, in denen es um Leben und Tod geht. Der zweite Seitenblick ist der Künstlichen Intelligenz gewidmet. Einen Teil des Textes hat gar ein Chatbot geschrieben. In unserem dritten Seitenblick zeigt unser Kollege Titus Bürgisser, Leiter Zentrum Gesundheitsförderung, wie wir bewusst eigene Tagesroutinen entwickeln, die uns zu mehr Ruhe, Entspannung und Gelassenheit im Alltag verhelfen.

Aber lesen Sie selbst...!

## Seitenblick

*nach links und rechts schauen, in die Zukunft blicken, sich anregen lassen*



# «Das Netzwerk macht das Ganze attraktiver»

David Tanner, Studiengangsleiter des European Stroke Masters, erläutert im Interview (s)eine international renommierte Weiterbildung von Ärzt\*innen bezüglich Schlaganfallmedizin. Er betont dabei auch die wichtige Rolle von Networking.

INTERVIEW Dr. Daniela Münch;  
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung,  
PH Luzern



David Tanner hat Gesundheitswissenschaften und Technologie an der ETH Zürich studiert. Sein Fokus galt dabei den Neurowissenschaften. Zusätzlich hat er das Lehrdiplom auf Sekundarstufe II in Sport absolviert.

## » Online-Weiterbildung mit «on-site weeks»

Der MAS ist eine postgraduale Weiterbildung zum Thema «Schlaganfallmedizin». Ziel ist es, diese in Europa und darüber hinaus zu verbessern. Im Unterschied zu anderen Weiterbildungen wird dieser Masterstudiengang international angeboten. Im vergangenen Jahr hat eine erste Durchführung mit 33 Studierenden aus 20 verschiedenen Ländern begonnen. Der Studiengang besteht aus 8 Modulen, dem «Stroke Unit Visit» und der MAS-Thesis. Der Unterricht findet mehrheitlich online statt – 3 Mal reisen alle Studierenden aber für die so genannten «on-site weeks» für eine Woche in die Schweiz.

Der Studiengang läuft über das Zentrum für universitäre Weiterbildung der Universität Bern; David Tanner hat seinen Arbeitsplatz jedoch am Inselspital Bern und befindet sich in regem Austausch mit Prof. Dr. med. Simon Jung, leitender Arzt, Schlaganfallexperte und Vorsitzender des Programmkomitees des European Stroke Master. Zusammen als Kernteam, jedoch mit viel Unterstützung von aussen, organisieren sie den 60-ECTS-Studiengang «MAS in Stroke Medicine».

» Zu den Modulen



Bei uns in der Weiterbildung finden Lehrpersonen, Dozierende, Schulleitungen, Schulen, Behörden und andere Bildungsexpert\*innen Angebote für ihre berufliche und persönliche Entwicklung. In unserer Abteilung Erwachsenenbildung können sich Fachpersonen aus diversen beruflichen Kontexten zu Erwachsenenbildner\*innen weiterbilden und dabei aus verschiedenen Studiengängen auswählen, welcher am besten zu ihrer aktuellen bzw. gewünschten beruflichen Situation passt.

Daniela Münch, die Leiterin dieser Abteilung, möchte für die Leser\*innen dieses Magazins herausfinden, wie andere Disziplinen Weiterbildung planen und umsetzen. Z. B. in der Medizin, wo schnelles und sicheres Handeln über Leben und Tod entscheiden kann. Wie bilden sich also Fachpersonen in der Medizin weiter und worauf wird Wert gelegt? David Tanner, beantwortet diese und weitere Fragen im nachfolgenden Gespräch.

David Tanner, wie würden Sie jemanden, der oder die mit der Thematik des MAS in Stroke Medicine nicht vertraut ist, Ziele und Zweck dieser Weiterbildung erklären?

**DAVID TANNER** Die Wahrscheinlichkeit ist hoch, dass Sie jemanden kennen, der oder die einen Schlaganfall erlitten hat. Unser Ziel ist es, die Schlaganfallmedizin international zu verbessern, um zukünftige Schlaganfallpatient\*innen schneller und bestmöglich behandeln sowie die Lebensqualität danach erhöhen zu können. Unser Studiengang bildet Fachpersonen der Schlaganfallmedizin, meist Ärzt\*innen, allumfassend weiter.

Lernen die Ärzt\*innen die Inhalte nicht bereits in ihrem Studium?

**DT** Ja, sehr vieles, und sicherlich die Grundlagen, lernen sie bereits im Studium. Medizin ist aber ein sehr komplexes und sich schnell entwickelndes Fachgebiet. Man hat darin eigentlich nie ausgelernt. Der European Stroke Master lebt nebst den evidenzbasierten, fachlichen Inhalten auch von den Fallbesprechungen, den Diskussionen und Expert\*innenmeinungen. Es geht auch um Feinheiten und darum, im Ernstfall die bestmöglichen Entscheidungen zu treffen. Neben dem klinischen Teil spielt die Forschung eine wichtige Rolle, um neue Erkenntnisse zu Best Medical Practice zu generieren.

Ist die Forschung auch Teil des Masterstudiengangs?

**DT** Ja, «Stroke Research and Networks» ist eines der 8 Module. Wir versuchen, die Studierenden in der Forschung so gut auszubilden, dass ihre Masterthesis ein Erfolg wird und bei ihnen selbst auch das Interesse weckt, in Zukunft einen Beitrag zur Schlaganfallforschung zu leisten.

Sind der Austausch und das Netzwerk für die Studierenden auch ein Grund für den Besuch dieses MAS?

**DT** Definitiv. Das Netzwerk macht das Ganze auch attraktiver. Deswegen treffen wir uns 3-Mal pro Durchführung für je eine Woche physisch. Die insgesamt 3 Wochen, die wir vor Ort haben, sind zwar inhaltlich vollgepackt, aber es ist für die Studierenden auch eine spezielle Woche mit viel Spass und tollen Begegnungen – teilweise vergleichbar mit einem Lager (lacht). Dank unserem Social Programme und dem gemeinsamen Interesse für Schlaganfallmedizin entsteht eine positive Gruppendynamik.

Über wie viele Semester erstreckt sich der Masterstudiengang?

**DT** Der European Stroke Master ist ein Teilzeitstudium und dauert insgesamt 2,5 Jahre.

Wie kann ich mir einen Studientag vorstellen?

**DT** Viele von unseren Studierenden arbeiten Vollzeit und absolvieren den European Stroke Master. Beim E-Learning treffen wir uns durchschnittlich einmal pro Woche, meist am frühen Abend, für eine einstündige live-online-Session. Wir stellen den Studierenden auch die aufgezeichneten Lektionen zur Verfügung, die flexibel und jederzeit auf unserer eigens erstellten Lernplattform angeschaut werden können.

Obwohl wir mit dieser Lernplattform versuchen, die Interaktion zu fördern, liegt es auf der Hand, dass die interaktivsten Themen und hands-on-Inhalte während unseren 3 on-site weeks stattfinden. Um den Studierenden die Schweiz in all ihren Farben zu zeigen, wurden diese bewusst je einmal auf den Sommer, Winter und Herbst gelegt. Während dabei an den Morgen mehrheitlich Lektionen, Diskussionen, Debatten und Fallbesprechungen im Plenum stattfinden, wechseln wir am Nachmittag ins Kursformat, um in Kleingruppen praxisorientierte Inhalte zu vermitteln und zu lernen.

Z. B. durften sich die Studierenden einmal einer Thrombektomie, der Entfernung eines Blutgerinnsels aus einem Blutgefäss, versuchen. Das Training wurde an einer für Trainingszwecke nachgebildeten Vorrichtung und nicht am Patienten durchgeführt. Dieser Eingriff wird normalerweise von Interventionalist\*innen vorgenommen. Unsere aktuellen Studierenden sind 33 Schlaganfallärzt\*innen. Oft sind das Neurolog\*innen, wobei in gewissen Ländern Ärzt\*innen anderer Fachrichtungen die Schlaganfälle behandeln.

Das heisst, Sie haben mit länderübergreifenden Spezifika zu tun.

**DT** Ja. Die Länderunterschiede sind immer wieder Thema, im Unterricht wie auch in den Pausengesprächen. Die Länder unserer Studierenden haben, vor allem finanziell, aber auch kulturell und geographisch, unterschiedliche Voraussetzungen und Möglichkeiten. Die Medizin ist dementsprechend den Umständen angepasst. Das macht den Kurs wiederum ungemein spannend.

Wie stehen Sie zum interprofessionellen Ansatz in der Weiterbildung?

**DT** Der interprofessionelle Ansatz ist uns wichtig. Diese Überlegungen berücksichtigen wir auch bei der Wahl der Speaker. Z. B. haben wir einen Kurs, der die Sicht der Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie und Pflege aufzeigt.

Spielt der Standort Schweiz eine Rolle bei der Wahl der Weiterbildung?

**DT** Ja, der Standort Schweiz spielt auf jeden Fall eine Rolle. Es ist wichtig, dass das Land, in welchem eine solche Weiterbildung angeboten wird, über fachlich ausgewiesene Expert\*innen verfügt und international einen guten Ruf geniesst.

Lassen sich alle Inhalte online abbilden? Oder welche nicht?

**DT** Für eher theoretische Themen planen wir aufzuzeichnende Online-Lektionen. Dazu eignet sich ein frontaler Vortrag, welcher anschliessend flexibel angeschaut werden kann. Für diskussionswürdige Themen finden live-online-Sessions statt. Debatten oder praktische hands-on-Inhalte eignen sich besser vor Ort in den von uns geschätzten on-site weeks.

Für die Dozierenden, die ja in erster Linie Expert\*innen auf ihrem medizinischen Gebiet sind, kommt zur Weiterbildung auch noch die Herausforderung des Fernunterrichts hinzu. Wie meistern sie das?

**DT** Das ist tatsächlich nicht immer so einfach. Viele ältere Dozierende bevorzugen klassische Vorträge mit anschliessendem Q&A. Das gilt es zu akzeptieren. Wir bringen jedoch auch interaktive und moderne Methoden ein und bieten unseren Speakern die nötige Unterstützung dafür. Es darf auch mal Infotainment sein, denn toll erzählte Geschichten mit Emotionen kann sich unser menschliches Gehirn ohnehin besser merken.

Wie gehen Sie mit unterschiedlichem Wissensstand der Studierenden um?

**DT** Standortbestimmungen und formative Assessments helfen uns dabei, die Inhalte dem Niveau anzupassen. Das E-Learning ermöglicht die Geschwindigkeit des Lernens individuell zu gestalten und Inhalte entweder zu überspringen oder mehrmals zu repetieren. Trotzdem ist und bleibt es eine Herausforderung.

Können Sie noch etwas über die aktuellen Studierenden sagen und die Länder, aus denen sie stammen?

**DT** 29 von 33 wohnen und arbeiten in Europa. 9 davon im Norden (Island und Skandinavien). 5 in Italien, 4 in



Irland und 2 in Spanien. Je ein Student oder eine Studentin in Portugal, Frankreich, Österreich, Griechenland, Bulgarien, Bosnien und Herzegowina, in der Slowakei, in Armenien und der Ukraine sowie 4 ausserhalb von Europa in Israel, Thailand, Saudi Arabien und auf den Malediven.

Einen Studenten aus der Ukraine zu haben, ist eine spezielle Situation. Wir verlängerten ihm z. B. die Lernphase, weil der Krieg ohnehin vieles erschwert und u. a. zu Stromausfällen führt. Es ist schön, können wir da flexibel helfen.

Welchen Mehrwert bietet der Blended-Learning-Ansatz, in dem computergestütztes Lernen mit klassischem Unterricht kombiniert wird?

DT Da unsere Studierenden aus so vielen verschiedenen Ländern stammen und in der ganzen Welt verstreut sind, und zudem meist noch Vollzeit arbeiten, bietet Blended Learning viele Vorteile. Sie können die Lectures jederzeit nochmals anschauen und verpassen nichts, wenn sie z. B. einmal nicht dabei sein konnten. Die 3 Wochen vor Ort fördern eine positive Gruppendynamik und vermitteln primär praktische Inhalte. Wir haben versucht, das Beste von Onsite und Online zu kombinieren und eine möglichst hohe Flexibilität zu bieten.

Auch mit Blick auf die Klimakrise haben wir uns dafür entschieden, nur so viel wie nötig vor Ort durchzuführen, um Reiseemissionen zu minimieren, – und um in Zukunft ein klimaneutraler Studiengang zu werden. Einerseits durch Emissionsreduktionen, andererseits durch Klimakompensationen.

Sie haben eine eigene Plattform. Warum hat «Moodle» als Kursmanagementsystem und Lernplattform nicht ausgereicht?

DT Wir konnten unsere neue Plattform auf unsere Bedürfnisse anpassen. Sie ist massgeschneidert und ermöglicht uns online viel Interaktion, die wir mit spezifischen Tasks fördern. Man kann sich unsere Lernplattform wie eine Kombination aus «Moodle», «Facebook», «Dropbox» und «Netflix» vorstellen. Sie vereint alle mög-

lichen Funktionen mit angenehmem User Interface. Nur die eigene App fehlt noch.

Ist die Plattform oder ein Bereich davon auch für andere Fachpersonen oder Interessierte zugänglich?

DT Die Plattform ist nur für unsere Studierenden und Dozierenden zugänglich. Wir arbeiten an einem «Pro-beabo», um zukünftige Studierende vom European Stroke Master überzeugen zu können.

Was erwarten Sie von Ihren Dozierenden und Speakern?

DT Wir erwarten viel von unseren Dozierenden. Dazu gehört in erster Linie eine hochstehende Lecture. Diese soll up to date und spannender sein als ein Artikel oder ein Buchkapitel. Zusätzlich verlangen wir von unseren Speakern Literaturempfehlungen, Prüfungsfragen und dass sie die Fragen der Studierenden ausführlich beantworten.

Wie viele Speaker haben Sie im Masterstudiengang?

DT Für jedes Thema versuchen wir den besten Speaker oder die beste Speakerin zu finden. Durch das Online-Format spielt der Wohnort eigentlich keine Rolle und wir hatten nebst vielen Speakern aus Europa auch schon Speaker aus z. B. Kanada, Australien oder den USA. Bei 8 Modulen mit durchschnittlich 25 Lectures haben wir deutlich mehr als 100 Speaker. Gewisse Expert\*innen fragen wir für mehrere Themen an.

Wie evaluieren Sie den Studiengang?

DT Die Studierenden können jeder Lecture 1 bis 5 Sterne vergeben und einen Kommentar hinterlassen.

Geht es denn immer nur um Zufriedenheit?

DT Ich denke, es gibt bei den Studierenden die inhaltliche und die organisatorische Zufriedenheit. Als Studiengangsleiter würde ich mir unzufriedene Studierende sehr genau anhören, nach den Gründen fragen und versuchen, Lösungen zu finden. Eine hohe Zufriedenheit fördert meiner Meinung nach die Motivation, begünstigt effektives Lernen und ist entsprechend schon wichtig.



Classroom Session des European Stroke Masters während der ersten on-site week in Bern.

# Künstliche Intelligenz-Chats im Unterricht: Optionen und Herausforderungen

ChatGPT, ChatSonic und andere textbasierte Dialogsysteme sind für die einen unbekannte Wesen, für die anderen bereits bekannte Unwesen. Zu welcher Gruppe gehören Sie? Jetzt, und nach der Lektüre dieses Artikels mit reinen ChatSonic-Passagen.

TEXT Jessica Thompson  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin, PH Luzern

Im November 2022 wurde das KI-Tool (Künstliche Intelligenz /auch AI für artificial intelligence) ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) veröffentlicht. Open AI fand umgehend Wege in Diskussionen auf Social Media und in den Medien – und provoziert seither laufend Fragen. Viele drehen sich um die Möglichkeiten und Herausforderungen bezüglich Nutzung von künstlicher Intelligenz. Da die Plattform ein textbasiertes Tool ist, fand es im Werbe- und Marketingbereich besonders schnell Anklang. Es ist aber keinesfalls auf öffentliche Kommunikationsbranchen reduziert. Täglich werden neue Erfahrungen in der Nutzung von Open AI geteilt.

Im Sinne der Vorbereitung und Kompetenzstärkung von Schüler\*innen für die Zukunft wird deutlich, dass die Nutzung neuer Technologien Teil dieser Vorbereitung sein muss. Welche Aspekte sind nun aber aus schulischer und pädagogischer Perspektive relevant im Umgang mit den neuen Möglichkeiten der künstlichen Intelligenz? Wir haben ein KI-Tool direkt gefragt und laden Sie ein, dieses (und ähnliche) zielgerichtet im pädagogischen Kontext nutzen zu lernen und gleichzeitig kritisch zu hinterfragen.

## Wie funktionieren Chatbot-Plattformen wie ChatGPT oder ChatSonic?

Chatbot-Plattform basieren auf künstlicher Intelligenz (KI) und ermöglichen Nutzenden, mit Chatbots zu interagieren, um Informationen zu suchen und relevante Dokumente zu finden. Optisch sind die Programme wie ein Chat aufgestellt, verstehen natürliche Sprache, können komplexe Fragen beantworten und schriftliche Aufträge erfüllen.

Es ist allerdings nicht neu, mit Algorithmen Texte zu schreiben und zu strukturieren. Der Springer Verlag publizierte 2019 sein erstes Buch, welches auf Basis von wissenschaftlichen Artikeln als Zusammenfassung eines Forschungsbereiches komplett von Beta Writer geschrieben wurde (vgl. Beta Writer, 2019).

Da ChatSonic im Gegensatz zu ChatGPT die Quellen der Antworten ausweisen kann und die Datenbasis laufend aktualisiert wird (Stand ChatGPT-Daten: 2021), haben wir ChatSonic 3 Fragen gestellt und folgende Antworten erhalten, die wir kurz einordnen:

## Was sind Möglichkeiten und Herausforderungen von ChatSonic für den Unterricht?

ChatSonic bietet eine Reihe von Möglichkeiten, wie es das Lernen für Schüler\*innen vereinfachen und verbessern kann. Zunächst einmal kann ChatSonic als digitaler Assistent verwendet werden, der Schüler\*innen bei der Beantwortung von Fragen und dem Verstehen von Konzepten hilft. ChatSonic kann auch dazu beitragen, die Kreativität und Fantasie von Schüler\*innen zu stimulieren, indem es ihnen Ideen für kreative Projekte und Aufgaben gibt. ChatSonic kann auch dazu beitragen, dass Schüler\*innen schneller und effizienter lernen, indem es ihnen hilft, Inhalte zu verstehen und zu verarbeiten. Es kann auch als Konversationsstarter für Gruppenarbeiten verwendet werden, um die Motivation der Schüler\*innen zu erhöhen und die Interaktion zwischen Schüler\*innen zu fördern [1]. Darüber hinaus können Lehrpersonen mit ChatSonic auch digitale Lernumgebungen erstellen, indem sie den Chatbot als virtuelle Lehrperson einsetzen, um Schüler\*innen die Teilnahme an interaktiven Lernaktivitäten zu ermöglichen [2]. Schliesslich kann ChatSonic auch als hilfreiches Tool für die Lehrpersonen eingesetzt werden, um die Lernumgebung zu vereinfachen, indem es die Erstellung und Verteilung von Aufgaben, Tests und Materialien automatisiert [3].

1 ➤ Mehr dazu



2 ➤ Mehr dazu



3 ➤ Mehr dazu





ChatSonics Ideen erscheinen plausibel. Auch wenn die meisten Anwender\*innen intuitiv mit Tools umgehen können, gibt es betreffend Nutzung als Recherchetool zumindest 2 Aspekte zu beachten – für Schüler\*innen, aber auch für Lehrpersonen:

1. Die Interaktionssprache muss gelernt, geübt und begleitet werden. Welche Inputs führen zu zielgerechten Outputs? Wie fragen wir was ab? Welcher Detaillierungsgrad ist notwendig?
2. Zusätzlich muss das kritische Hinterfragen neu gestärkt werden. Auf Google und weiteren Suchmaschinen haben sowohl Lehrpersonen als auch Schüler\*innen trainieren können, wie vertrauenswürdige Internetseiten gefunden werden können. Bei ChatSonic fehlt der Kontext der Internetseite entweder ganz und muss extra abgerufen werden (bei ChatGPT zurzeit nicht möglich) oder ist hinter einem separaten Link versteckt. Ein Gefühl dafür zu bekommen, welche Information weiterverfolgt werden muss und welche als zuverlässig oder vertrauenswürdig gelten kann, wird ein neues Lernfeld.

### Was sind 3 konkrete Beispiele wie Schüler\*innen ChatSonic im Unterricht nutzen können?

1. Schüler\*innen können ChatSonic nutzen, um wissenschaftliche Berichte zu erstellen, indem sie dem System Fragen zu bestimmten Themen stellen und es sich dann das Ergebnis ansehen und weiterbearbeiten.
2. Kreative Schreibaufgaben können mit ChatSonic einfacher und unterhaltsamer gestaltet werden. Schüler\*innen können die KI dazu verwenden, um unvergessliche Kurzgeschichten, Gedichte oder sogar Sketche zu schreiben.
3. Schüler\*innen können ChatSonic auch verwenden, um ein einzigartiges Projekt zu erstellen, indem sie das System dazu verwenden, um es mit interessanten Fakten und Informationen zu füttern. Auf diese Weise können sie ein interessantes und informatives Projekt erstellen, das ihre Lehrer\*innen beeindrucken wird.

«... dann das Ergebnis ansehen und weiterbearbeiten» ist ein wichtiger und wenig diskutierter Aspekt des Nutzens von Chatbot-Plattformen. Wenn die Texte auch plagiatsbefreit sein sollen, ist es wichtig, diese weiterzuverarbeiten, an die gegebene Aufgabe anzupassen und mit persönlichen Gedanken anzureichern. Nur diese Kombination kann im Unterricht zum Erreichen erforderlicher Ziele führen.

### Können KI-Systeme Lehrpersonen ersetzen?

Ja, KI kann Lehrpersonen in vielerlei Hinsicht unterstützen. Z.B. können KI-Systeme den Schüler\*innen helfen, indem sie personalisierte Unterrichtspläne erstellen, individuelle Lernmaterialien bereitstellen und Feedback zu Aufgaben geben. Darüber hinaus können KI-Systeme verwendet werden, um einzelne Schüler\*innen zu beobachten und die Lehrkräfte automatisch über Fortschritte und Schwierigkeiten zu informieren. Trotzdem können KI-Systeme vielleicht

niemals eine vollständig ersetzen Lehrpersonen da sie nicht in der Lage sind, emotionalen Support, persönliche Beratung und Motivation zu geben.

Die Widersprüche in ChatSonics Antwort sprechen Bände. Eine umfassende Begleitung von Lernenden ist weitaus mehr als die Summe der einzelnen Bausteine, bei denen ChatSonic Unterstützung bieten kann. Wenig zielführend scheint aber, diese Tools aus der Schule verbannen zu wollen. Umso wichtiger wird es darum sein, die Kompetenzen für einen sinnvollen Umgang zu stärken und aktiv eine differenzierte Auseinandersetzung zu suchen. Die Schlussfolgerung von ChatSonic stärkt gar Position und Rolle von Lehrpersonen. Nichtsdestotrotz kann KI diese in einigen Bereichen entlasten und das Aufgabenfeld des Lehrberufs verändern – ähnlich wie das Internet vor Jahren.

Haben Sie schon mit ChatSonic, ChatGPT oder einer ähnlichen Plattform im oder für den Unterricht gearbeitet? Teilen Sie Erfahrungen mit uns und anderen Interessierten:

» Padlet von Jessica Thompson



» ChatGPT



» ChatSonic



Literatur:  
Beta Writer (2019). *Lithium-Ion Batteries: A Machine-Generated Summary of Current Research*. Cham: Springer.

# Wie Sie mit Tagesroutinen Ihre Gesundheit stärken können

Natürlich ist es wichtig, gesellschaftliche Entwicklungen oder Arbeitsbedingungen kritisch zu hinterfragen. Gleichzeitig ist es notwendig, dass jede Person selbst Möglichkeiten kennt, Verantwortung für die eigene Gesundheit zu übernehmen.

TEXT Titus Bürgisser;  
Leiter Zentrum Gesundheitsförderung,  
PH Luzern

«Gib dir jeden Tag eine Stunde Zeit zur Stille. Ausser, wenn du viel zu tun hast. Dann gib dir zwei.»  
Franz von Sales, Mystiker (1567–1622)

## Stress bewältigen mit Routinen – eine mögliche Handlungsstrategie?

Für viele Menschen wird es zunehmend zu einer Herausforderung, die eigene psychische Gesundheit zu erhalten. Dies ist uns auch aus vielen Studien, sowohl über Lehrpersonen und Schulleitende, als auch über Schüler\*innen oder Studierende bekannt (z. B. Pro Juventute Stress-Studie, 2021).

Routinen scheinen gemäss verschiedener Quellen eine Möglichkeit zu sein, auch in stressigen und unsicheren Zeiten Momente der Selbstbestimmung und der Entspannung zu gestalten, um mit dieser Zeit für sich selbst mehr Ruhe und Lebenszufriedenheit zu finden:

Doris Neubauer (2021) schreibt in ihrem Blog: «Wer hingegen – aller äusseren Unsicherheiten zum Trotz – seine Morgenroutine wie gewohnt aufrechterhält und neue Rituale für den Alltag entwickelt, nimmt sein Schicksal in die Hand». «Routinen vermitteln ein Gefühl von Sicherheit und Kontrolle, und können dadurch die Angst deutlich verringern», so Katharina Domschke, Ärztliche Direktorin für Psychiatrie und Psychotherapie an der Uniklinik Freiburg in einem SWR-Interview.

Fries und Grawe (2006) stellen in ihrer Studie zur Konsistenz-Theorie dar, weshalb Inkonsistenz – z. B. unvereinbare Anforderungen (z. B. alle beruflichen Aufgaben bewältigen und rechtzeitig die Kinder in der Krippe abholen) – die psychische Gesundheit beeinträchtigen und die menschlichen Grundbedürfnisse nach Grawe (2004): Bindung, Kontrolle, Lustgewinn und Selbstwert, verletzen. So beklagen viele Menschen in stressigen Situationen den Verlust von Kontrolle, die negativen Auswirkungen auf Beziehungen (Bindung) und den Verlust von Lebensfreude. (vgl. Fries & Grawe, 2006)

Da wir dauernd unterschiedlichen Arten von Stress ausgesetzt sind, setzt die Regeneration nicht automatisch ein, sondern muss bewusst geplant werden. Zeit für sich selbst in Form von Routinen stellt dabei eine Möglichkeit dar, wieder mehr Kontrolle über den eigenen Alltag zu gewinnen und bewusst Momente der Regeneration zu gestalten. Je regelmässiger und selbstverständlicher Routinen in unseren Tagesablauf eingeplant sind, um so grösser ist die Chance, dass wir uns die Zeit dafür auch nehmen.

Brühlmann und Conversano definieren Routinen wie folgt: «Häufig ausgeführte Handlung oder Verhaltensweisen, die durch beständige Wiederholung zu einem immer selbstverständlicheren, unbewussteren und automatischeren Ablauf führt.» (Brühlmann & Conversano, 2018, S. 142)

In ihrer Studie «Routines and Meaning in Life (MIL)» haben Heintzelmann und King (2018) den Zusammenhang zwischen täglichen Routinen und dem Konstrukt «Meaning in Life (MIL)» untersucht, welches sie in enger Verbindung mit psychischer Gesundheit sehen. Die Studie liefert Hinweise, dass Routinen MIL, und damit die psychische Gesundheit, stärken. Sie diskutieren die Erkenntnisse aber auch kritisch und begründen, dass es genau hinzusehen gilt, wo Routinen unterstützend sind und wo sie zu rigide werden und damit zu Problemen führen.

## Eigene Tagesroutinen entwickeln – ausprobieren und staunen!

Motiviert von sehr positiven Erfahrungen einiger unserer Studierenden, die in kurzer Zeit mit ihren Routinen positive Auswirkungen in Bezug auf Lebenszufriedenheit, Ruhe und Lebensfreude erlebt haben, ermutige ich Sie, Ihre eigenen Tagesroutinen zu entwickeln. Nehmen Sie sich bewusst Zeit, führen Sie bestehende Routinen weiter und/oder ergänzen Sie diese durch neue Elemente. Damit sich die Zeit für sich selbst zu einer Routine entwickelt, braucht es ca. 30 bis 40 Tage.



Kriterien für die Routinen

- 2–3 mal am Tag für 20–30 Minuten
- Bewusster Einstieg in den Tag, bewusster Abschluss des Tages
- Zeit für mich selbst, bei mir ankommen, mich spüren
- Sein dürfen – nicht tun müssen – kein Leistungsanspruch
- Ich freue mich auf die Routine, die Routine stärkt mich, tut mir gut
- Die Routine passt zu mir, oder ich verändere sie, bis sie passt

Mögliche Inhalte der Routinen

- Bewegung in unterschiedlichster Form: von Spaziergang bis intensive sportliche Tätigkeit
- Entspannungstechniken: Progressive Muskelentspannung, Autogenes Training, Yoga, Achtsamkeitsübungen, Meditation, Waldbaden (Achtsamkeit in der Natur), Atemübungen, Wahrnehmungsübungen mit allen Sinnen in der Natur, Qi Gong, Phantasiereisen (geführt, mit und ohne Musik), Musik machen oder hören, lesen, Entspannungsbad, bewusst gestaltete soziale Kontakte, Austausch, Gespräch, Tagebuch oder Dankbarkeitstagebuch schreiben – und vieles mehr ...

Sie zweifeln an der Wirkung? Probieren Sie es aus! Die meisten Erfahrungsberichte meiner Studierenden endeten mit Aussagen wie dieser:

«Das ganze Experiment hat mich positiv überrascht. Ich hätte nicht gedacht, dass ich mich nach einem Monat so an diese Routinen gewöhnen würde. Die Routinen hatten nur positive Auswirkungen. Sie brachten mir vor allem Ruhe, Entspannung und Gelassenheit in den Alltag. Sie bewirkten, dass ich mich weniger ausgelaugt und gestresst gefühlt habe.»

Literatur:

Albrecht, I., Kottlow, M., Stocker, P. & Ziegler, H. (2021). *Rund ein Drittel der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz ist gestresst – Erkenntnisse für Jugendliche, Eltern und Schulen*. Pro Juventute Schweiz: Zürich.

Brühlmann, J., Conversano, D. (Hrsg.) (2018). *Rituale an Schulen. Wirksam und unterschätzt*. Zürich: Verlag LCH.

Esch, S.M. & Esch, T. (2015). *Stressbewältigung. Mind-Body-Medizin. Achtsamkeit. Selbstfürsorge*. Berlin: MWV Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.

Fries, A. & Grawe, K. (2006). Inkonsistenz und psychische Gesundheit: Eine Metaanalyse (Inconsistency and mental health: A meta-analysis). *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 54, 133–148.

Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.

Heintzelman, S.J. & King, L.A. (2019). Routines and Meaning in Life. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(5) 688–699.

Neubauer, D. (2021). *Mit Routinen zum körperlichen und psychischen Wohlbefinden*. Blogbeitrag vom 30. Oktober.

Wulf, C. (2008). Rituale. In: H., Willems (Hrsg.). *Lehr(er)buch Soziologie. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge*. Band 1 (S. 331–349). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Micro-Kurse – der simple Weg zu neuen Impulsen



» Hier geht's zum Micro-Kurs-Angebot:





