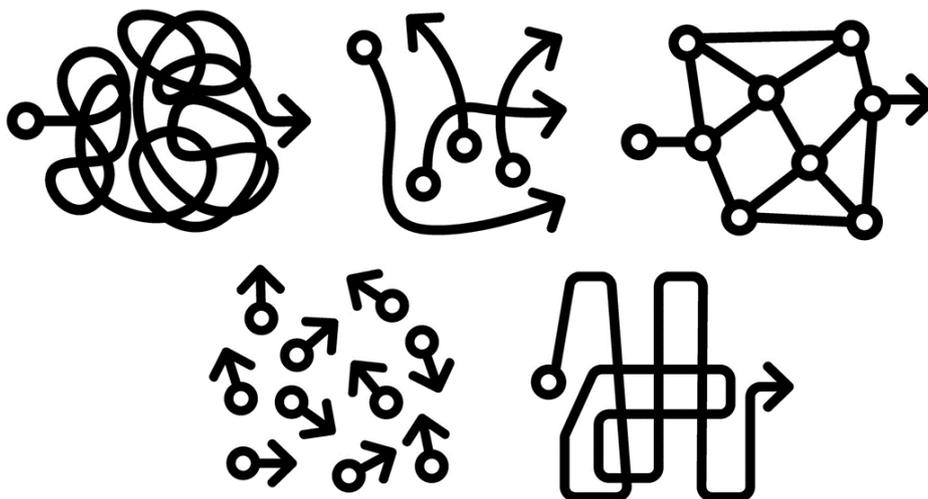


«Komplexität und Transformation als Herausforderungen für die NMG-Didaktik»

1. September 2023

Abstractband



Programm

Zeit	Programmpunkt
9.00	Eintreffen und Registration mit Café und Gipfeli
9.30	Grusswort Hochschulleitung
9.40	Einführung Tagungsleitung
9.45	Keynote von Alexandria Krug, Uni Leipzig
10.45	Pause
11.15	Parallelsession I
12.00	Wechsel
12.15	Parallelsession II
13.00	Mittagspause
14.15	Parallelsession III
15.00	Wechsel
15.15	Parallelsession IV
16.00	Wechsel
16.15	Austausch und Musik
17.00	Schluss der Tagung
17.00	Jahresversammlung der Mitglieder des Forums NMG-Didaktik
17.30	Apéro zum 5-Jahres-Jubiläum vom Fachdidaktik Master NMG + NE

Inhaltsverzeichnis

	Keynote: Die Idee vom guten Leben – Transformation und Komplexität oder die Frage nach Zukunft als Diskursfelder von Sachunterricht und NMG	4
1	Parallelsession I	10
1.1	Spielend moralisieren oder Moral spielen in BNE?	10
1.2	Bilderbuch «Ich entdecke Landschaften» inkl. Lehr-Lernmaterial für den Zyklus 2	11
1.3	Way2ESD – Mit Lehrpersonen in die Zukunft: Kollaborative Ansätze für Bildung für nachhaltige Entwicklung	12
1.4	«Wollen wir einen Zoo in unserer Stadt?» - «Cool! Wo? Tierquälerei! Lieber ein Schwimmbad! Komplexität im Unterricht: Perspektiven, Wechselwirkungen und Orientierungspunkte für die eigene Urteilsbildung.....	13
1.5	Philosophieren zu Nachhaltigkeit im Zyklus 1.....	14
2	Parallelsession II	15
2.1	Der blinde Fleck der Klimabildung: Fokus auf individuelles Verhalten statt kollektiver Massnahmen?.....	15
2.2	Komplexe Themen im NMG-Unterricht: Wie gelingt Lebensweltbezug ohne die Privatsphäre zu verletzen?.....	16
2.3	Ethik, Religionen, Gemeinschaft und BNE – ein analytischer Rahmen zur Rekonstruktion von zwei zentralen Herausforderungen	17
2.4	Komplexität im NMG-Unterricht im Rahmen von BNE aufzeigen: Die Sicht von Lehrpersonen	18
2.5	Elèves et enseignant.e.s co-évaluent les compétences socio-émotionnelles en abordant la complexité des multiples transformations de notre monde.....	19
3	Parallelsession III	20
3.1	Natur-Kultur-Beziehungen im städtischen Raum explorieren.....	20
3.2	Systemdenken fördern in der Ausbildung von Lehrpersonen	21
3.3	Wie wird die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im (NMG-)Unterricht der Primarschule sichtbar?.....	22
3.4	Mysteries im Zyklus 2 – Erfahrungen in der Praxis	23
3.5	Lernen über Nachhaltigkeit in der Schulumgebung	24
4	Parallelsession IV	25
4.1	Wie Lernende und Lehrmittelautor:innen den Lebensweltbezug von NMG-Aufgaben divergent wahrnehmen	25
4.2	Grundbedürfnisse als Ordnungsstruktur gesellschaftswissenschaftlicher Themen	26
4.3	Inkubator BeNE – Projekt zur Förderung von studentischen Nachhaltigkeitsprojekten	27
4.4	Chancen und Herausforderungen von Geschichten als Ausgangspunkt philosophischer Lernprozesse – das Lehrmittel "Philofit" in der Erprobung	29
4.5	Die Komplexität der Neutralität im NMG-Unterricht am Beispiel von "Religion"	30

Keynote: Die Idee vom guten Leben – Transformation und Komplexität oder die Frage nach Zukunft als Diskursfelder von Sachunterricht und NMG

Alexandria Krug – Uni Leipzig

Kurzzusammenfassung

Das gute (jetzige +/- zukünftige) Leben?! Fragen nach Zukunft, Ansprüche von Transformation und Komplexität als Erfassungshorizont von Welt und Sein stellen allesamt Diskursfelder moderner Sachunterrichts- und NMG-Didaktik dar. Das kritisch-reflexive Befragen und vernetzende Ausloten dieser (normativen) Ansätze werden vor dem Hintergrund sachunterrichtlicher und bildungstheoretischer Konzepte und didaktischer Prinzipien Gegenstand der Keynote sein.

Abstract

Das Narrativ und die Zielutopie der *Großen Transformation* (vgl. WBGU 2011) durchdringt alle Felder des gesellschaftlichen Lebens und zielt dabei auf einen gesamtgesellschaftlichen, sozial-ökologischen Wandel und Transfer gemeinschaftlicher und individueller Einstellungs-, Verhaltens- und Denkweisen hin zu einer zukunftsfähigen, nachhaltigen und gerechten Welt für alle ab. Diese Ansprüche werden besonders vor dem Hintergrund des normativen Leitkonzepts *Bildung für nachhaltige Entwicklung* im Rahmen der Agenda 2030 an den Bildungsbereich gestellt und durch bildungspolitische Gestaltungsmaßnahmen konkret in diesem verankert und praktiziert (vgl. UNSECO 2022). Angesichts globaler, hochgradig komplexer Herausforderungen und weltumspannender Krisen erscheint diese Argumentation und Notwendigkeit inhärent zu sein – ergeben sich doch gleichzeitig diverse Fallstricke im Kontext von Bildung. Die Frage nach Normativität in Bildung (vgl. Wigger 2019) und des normativ-subjektivierenden Wirkungsbereichs von BNE (vgl. Pettig 2021) eröffnen sich dabei ebenso wie die Problematik einer primär linear und offen-utopisch gedachten Zukunft (vgl. Platzer 2022), die vor allem in konkreten (BNE-)Unterrichtssetting mittels entsprechender Methodik stimuliert, simuliert und erdacht wird. Platzer (2022, S. 84) fasst in ihrer Betrachtung hingegen das „Schwinden des Zukunftshorizonts“ als ein „Nachdenken über real-dystopische Perspektiven“ von Welt und Sein im Rahmen kritischer Gegenwartsanalysen als Praxis einer emanzipatorischen Transformation und Antwort auf den Umgang mit Komplexität der diversen Krisen unserer Zeit. Die Einsicht in die Problemhaftigkeit *gegenwärtiger* Zustände, Wirkweisen und Bedingungen stellt dabei das Fundament für das Offenhalten möglicher Zukünfte dar (vgl. Platzer 2022, S. 86). Diese Deutung erscheint insbesondere in Vernetzung mit der grundlegenden Ausrichtung eines „problemorientierten Sachunterrichts“ (Beinbrecher 2022) und dessen Aufgabe, „[...] Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, ihre natürliche, kulturelle, soziale und technische Umwelt sachbezogen zu verstehen, sich auf dieser Grundlage bildungswirksam zu erschließen und sich darin zu orientieren, mitzuwirken und zu handeln“ (GDSU 2013, S. 9), für sachunterrichtliche Betrachtungen im Kontext von Bildung und Didaktik bereichernd und wirksam zu sein. Dazu soll der Versuch unternommen werden, sich ausgehend von der Analyse der Zukunftsidee im Rahmen bildender und pädagogischer Ansätze mit dem Narrativ *Transformation* zu beschäftigen und deren immanente Kopplung an *Komplexität* als Kernbedingung von kritisch-reflexiven Bildungsprozessen zu skizzieren, um

- 1) normative Subjektivierungstendenzen in diesem Wirkgeflecht herauszuarbeiten,
- 2) die Verwobenheit mit der Idee des guten und glücklichen Lebens als (positive, ethische) Leitmaxime einer Lebensorientierung zu fokussieren,
- 3) die Frage nach Verantwortung zu bearbeiten und
- 4) deren Rückkopplung an partizipative und ermutigende Bildungsräume aufzuzeigen.

Zur Ver-Mittlung mit sachunterrichtlichen Prämissen und konzeptionellen Grundlagen sollen dazu u.a. die Konzepte *transformative Bildung* (Koller 2018), *Bildung in nachhaltiger Entwicklung* (vgl. Wilhelm

2021) und die Orientierung an einem *inter- und transdisziplinär konstituierten Sachunterricht* (vgl. Bertschy & Künzli David 2021) als greifbare Ansätze ergründet werden. Zur Veranschaulichung, Konkretisierung und kritischen Diskussion dieser Zugänge werden exemplarisch am „wicked problem climate change“ (Lehtonen et al. 2019) sowohl forschungspraktische Herangehensweisen aus dem eigenen Dissertationsprojekt zu mentalen Modellen zum Klimawandel (vgl. Krug 2020) als auch didaktische Prinzipien wie das Philosophieren mit Kindern als transformative Bildungspraxis (vgl. Krug 2022a) und die ästhetisch-gärtnerische Gestaltungsweise als Form kultureller Bildung (vgl. Krug 2022b) vorgestellt, um anschließend im gemeinsamen Dialog weitere Diskursfelder und Gestaltungspraxen auszuloten.

Literaturverzeichnis:

- Beinbrech, C. (2022). Problemorientierter Sachunterricht. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (utb-studie-book, Bd. 8621, 3. Auflage, S. 417–422). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Bertschy, F. & Künzli David, C. (2021). Inter- und transdisziplinär konstituierter Sachunterricht – vorhandene Deutungsmuster irritieren und neue zugänglich machen. In T. Billion-Kramer (Hrsg.), *Wirksamer Sachunterricht* (S. 26–39). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2013): *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Vollst. überar. und erw. Ausgabe. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Koller, H.-C. (2018). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. 2., aktual. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Krug, A. (2020). Das Anthropozän philosophierend diskursiv erschließen. Was denken Grundschulkinder über den Klimawandel? In C. Sippl, E. Rauscher & M. Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 291–304). Pädagogik für Niederösterreich. Innsbruck: Studienverlag.
- Krug, A. (2022a). Transformation, Normativität und Bildung (für nachhaltige Entwicklung) – Das Philosophieren mit Kindern (im Sachunterricht) als kritisch-reflexiver Prüfstein? In A. Eberth & A. Goller & J. Günther & M. Hanke & V. Holz & A. Krug & K. Rončević & M. Singer-Brodowski (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Impulse zu Digitalisierung, Inklusion und Klimaschutz* (S. 195–213). Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich. Online unter <https://shop.budrich.de/wp-content/uploads/2021/12/9783847417514.pdf> (Stand: 14.05.2023)
- Krug, A. (2022b). Mit Kindern im Schulgarten philosophieren. Eine gärtnerisch-philosophierende Praxis kultureller Nachhaltigkeit. In C. Sippl & E. Rauscher (Hrsg.), *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 375–385). Innsbruck: Studienverlag.
- Lehtonen, A. & Salonen, A. O. & Cantell, H. (2019). Climate Change Education: A New Approach for a World of Wicked Problems. In J. W. Cook (Ed.), *Sustainability, Human Well-Being, and the Future of Education* (pp. 339–374). Cham: Palgrave Macmillan.
- Pettig, F. (2021). Transformative Lernangebote kritisch-reflexiv gestalten. Fachdidaktische Orientierungen einer emanzipatorischen BNE. In *GW-Unterricht* 162(2), 5–17.
- Platzer, B. (2022). Das Schwinden des Zukunftshorizonts – Nachdenken über real-dystopische Perspektiven und das Offenhalten möglicher Zukünfte. In C. Bünger & A. Czejkowska & I. Lohmann & Gerd Steffens (Hrsg.), *Jahrbuch für Pädagogik 2021. Zukunft – Stand jetzt* (S. 86–95). Weinheim/Basel: BELTZ Juventa.
- UNESCO (2022). UNSECO-Programm „BNE 2030“. Online unter: <https://www.unesco.de/bildung/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/unesco-programm-bne-2030> (Stand: 12.05.2023).

- WBGU (Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen) (2011). Welt im Wandel – Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation. Hauptgutachten. Berlin: WBGU.
- Wigger, L. (2019). Zur Frage der Normativität des Bildungsbegriffs. In W. Meseth et al. (Hrsg.), Normativität in der Erziehungswissenschaft (S. 183–202). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Wilhelm, M. (2021). Bildung in Nachhaltiger Entwicklung am Reallabor – Wer ist Landwirtschaft? In *Progress in Science Education* 4(3), 28–35.

Kurzzusammenfassungen der Vorträge und Workshops

1.1 Spielend moralisieren oder Moral spielen in BNE?

In dem Beitrag wird eine Unterrichtsintervention vorgestellt und reflektiert, in der versucht wird, mittels einer inszenierten Unter- bzw. Übertreibung von normativen Gehalten im BNE Unterricht, das Moralisieren als eine sowohl normale wie auch problematische Praxis im Unterricht bewusst zu machen sowie der Reflexion zugänglicher zu machen.

1.2 Bilderbuch «Ich entdecke Landschaften» inkl. Lehr-Lernmaterial für den Zyklus 2

Vorgestellt wird das neu entwickelte, zweisprachige Bilderbuch «Ich entdecke Landschaften», inkl. Lehr-Lernmaterialien für den Zyklus 2. Es zielt darauf ab, dass Lernende der Primarschule und der Pädagogischen Hochschule für Landschaftsqualitäten sensibilisiert werden sowie ihre Umgebung als gestalt- und veränderbar wahrnehmen. Altersgerechte Mitverantwortung wird angebahnt.

1.3 Way2ESD – Mit Lehrpersonen in die Zukunft: Kollaborative Ansätze für Bildung für nachhaltige Entwicklung (Doriana Sportelli – Doktorandin an der Universität Luxemburg)

Im Vortrag wird das Way2ESD Projekt vorgestellt, welches zum Ziel hat, Bildung für nachhaltige Entwicklung durch einen kollaborativen Ansatz zur Entwicklung von Weiterbildungen mit Lehrpersonen für Lehrpersonen stärker in luxemburgischen Primarschulen zu verankern. Es werden ein allgemeiner Überblick über das Projekt sowie erste Analyseansätze der frühen Planungsschritte vorgetragen.

1.4 «Wollen wir einen Zoo in unserer Stadt?» - «Cool! Wo? Tierquälerei! Lieber ein Schwimmbad! Komplexität im Unterricht: Perspektiven, Wechselwirkungen und Orientierungspunkte für die eigene Urteilsbildung

Was macht Komplexität aus? Wie können Lehrpersonen Lernende an komplexe Situationen und Sachverhalte heranführen? Welche Rolle spielt dabei Mehrperspektivität? Der Vortrag gibt aus bildungstheoretischer und fachdidaktischer Sicht Antworten für die Praxis, wie Lernende bereits auf Primarschulstufe in der Entwicklung ihrer Urteilsfähigkeit unterstützt werden können.

1.5 Philosophieren zu Nachhaltigkeit im Zyklus 1

Dieser Vortrag widmet sich der ethischen Komplexität von nachhaltigkeitsbezogenen Lerngegenständen und dem Umgang damit im NMG-Unterricht des Zyklus 1. Spezifisch beleuchtet wird dabei das Philosophieren mit Kindern als mögliche Methode, um sich ernsthaft und explizit mit Werten und Normen in Nachhaltigkeitsthemen auseinanderzusetzen und gemeinsam über diese nachzudenken.

2.1 Der blinde Fleck der Klimabildung: Fokus auf individuelles Verhalten statt kollektiver Massnahmen?

Die Klimabildung fokussiert auf die Änderung von individuellen Verhaltensweisen und vernachlässigt wissenschaftliche Erkenntnisse sowie ethische Aspekte. Empirische Studien zeigen, dass dies nicht ausreichend ist, um der Klimakrise zu begegnen. Massnahmen im öffentlichen Raum, insbesondere kollektive und politische Massnahmen (public sphere) in der Lebenswelt der Kinder müssen im Unterricht mitberücksichtigt werden.

2.2 Komplexe Themen im NMG-Unterricht: Wie gelingt Lebensweltbezug ohne die Privatsphäre zu verletzen?

Der sinnvolle Bezug zur Lebenswelt bei gleichzeitiger Wahrung der Privatsphäre stellt eine zentrale Herausforderung beim Umgang mit komplexen Themen und transformatorischen Absichten im NMG-Unterricht dar. Im Beitrag werden die konkrete Problemstellung und mögliche Lösungsvorschläge aus dem Lehrmittel WeitBlick NMG diskutiert.

2.3 Ethik, Religionen, Gemeinschaft und BNE – ein analytischer Rahmen zur Rekonstruktion von zwei zentralen Herausforderungen

Ein angemessenes Verständnis der inhaltlichen Perspektive ERG sieht sich mit zwei zentralen Herausforderungen konfrontiert. Im Beitrag werden sie auf der Basis einer einfachen analytischen Unterscheidung rekonstruiert. Diese Unterscheidung erlaubt zugleich, einen erhellenden Blick auf die Diskussion um BNE zu werfen, da BNE mit vergleichbaren Herausforderungen konfrontiert ist.

2.4 Komplexität im NMG-Unterricht im Rahmen von BNE aufzeigen: Die Sicht von Lehrpersonen

Umsetzungen von BNE anhand von Themen und verknüpft mit Lernorten des Schulhausareals sind Gegenstand eines laufenden Projekts. Unterrichtsumsetzungen, die zusammen mit Lehrpersonen entwickelt und wissenschaftlich begleitet werden, werden im Beitrag vorgestellt, um die Frage zu beantworten, wie Lehrpersonen Möglichkeiten sehen, Komplexität sinnstiftend im Unterricht im Rahmen einer BNE zu bearbeiten.

2.5 Elèves et enseignant.e.s co-évaluent les compétences socio-émotionnelles en abordant la complexité des multiples transformations de notre monde.

Comment évaluer le degré d'acquisition des compétences transversales ou compétences pour l'Education en vue d'un Développement Durable (EDD) des élèves en cycles 2 et 3? A travers son projet de recherche-action, une équipe de recherche développe une méthode dédiée à cette dimension didactique encore peu explorée en EDD.

3.1 Natur-Kultur-Beziehungen im städtischen Raum explorieren

Wie konzeptualisieren Jugendliche in Recife (Brasilien) und Luzern Mensch-Natur-Verhältnisse in der Stadt? Gemeinsam mit dem brasilianisch-schweizerischen Forschungsteam analysieren wir im Workshop Videos von Schüler:innen aus beiden Städten. Darauf aufbauend diskutierten wir das Potential materieller Methoden für die Behandlung komplexer globaler Belange unter besonderer Berücksichtigung interkultureller Aspekte sowie einen möglichen Transfer in den Zyklus 2.

3.2 Systemdenken fördern in der Ausbildung von Lehrpersonen

Der Workshop gibt Einblick in ein laufendes Projekt der FHNW zur Kompetenzförderung im Bereich Systemdenken bei angehenden Lehrpersonen. Ausgehend davon freuen wir uns auf einen Erfahrungsaustausch sowie die Diskussion u.a. zum Umgang mit Komplexität, zu geeigneten Themenbereichen und zur Beurteilung von Handlungsentwürfen.

3.3 Wie wird die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im (NMG-)Unterricht der Primarschule sichtbar?

Die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt ist Teil unserer Gesellschaft. Wie kann diese Vielfalt an einer Schule berücksichtigt bzw. im NMG-Unterricht thematisiert werden? Der Workshop soll Gelegenheit bieten, sich über Erfahrungen auszutauschen, gelungene Umsetzungsmöglichkeiten zu teilen und Schwierigkeiten zu diskutieren.

3.4 Mysteries im Zyklus 2 – Erfahrungen in der Praxis

Dass Visualisieren zur Erfassung von vernetzt-komplexen Sachverhalten mit entsprechenden Methoden wie beispielsweise Struktur-Lege-Technik, Concept Maps oder mit Mysteries hilfreich sein kann, ist unseres Erachtens unbestritten. Im Workshop werden primär Erfahrungen und Beispiele mit Mysteries im Zyklus 2 vorgestellt und die mögliche Rolle der PHs in diesem Zusammenhang diskutiert.

3.5 Lernen über Nachhaltigkeit in der Schulumgebung

Die Schulumgebung als komplexer und herausfordernder Lernort für Nachhaltigkeit steht in diesem Workshop im Zentrum. Ein Einblick in das Wahlmodul «Lernort Schulgarten», das an der PH Bern in der Grundausbildung Primarstufe angeboten wird, bildet die Basis, um über das Potenzial des Lernortes ins fachdidaktische Gespräch zu kommen und mögliche Kooperationen anzudeuten.

4.1 Wie Lernende und Lehrmittelautor:innen den Lebensweltbezug von NMG Aufgaben divergent wahrnehmen

In der vorgestellten Studie wird geprüft, wie Schülerinnen und Schüler MINT-Aufgaben nach der Bearbeitung im NMG-Unterricht hinsichtlich des Lebensweltbezugs einschätzen und inwiefern diese Beurteilungen von der Lehrmittelautor:innen Setzung abweichen. Dabei zeigen die Ergebnisse, dass die Lernenden den Lebensweltbezug unterschiedlich wahrnehmen, und die Lehrmittelautor:innen die Aufgaben im Allgemeinen als authentischer einschätzen.

4.2 Grundbedürfnisse als Ordnungsstruktur gesellschaftswissenschaftlicher Themen

Grundbedürfnisse sind eine Möglichkeit zur Strukturierung gesellschaftswissenschaftlicher Themen im Fach NMG. Im Vortrag wird dies anhand des Bildungsmediums «Logbuch. Unterwegs in Räumen, Zeiten, Gesellschaften» hergeleitet, erläutert und mit Beispielen vorgestellt.

4.3 Inkubator BeNE – Projekt zur Förderung von studentischen Nachhaltigkeitsprojekten

Der Inkubator BeNE ist ein Projekt der PHSG, welcher das Ziel verfolgt, studentische Projekte für Nachhaltigkeit zu unterstützen. Im Sinne von service learning können Studierende die Bildung mit der Gesellschaft vernetzen. Um die Studierenden im Projektmanagement zu unterstützen, wurde ein Leitfaden mit Werkzeugen entwickelt, welcher am Vortrag präsentiert wird.

4.4 Chancen und Herausforderungen von Geschichten als Ausgangspunkt philosophischer Lernprozesse – das Lehrmittel "Philofit" in der Erprobung

Im Lehrmittel "Philofit" (im Erscheinen) werden philosophische Lernprozesse von Kindern vorwiegend durch sogenannte Impulsgeschichten angeregt. Im Vortrag werden lern- und motivationspsychologische Vorteile dieses Ansatzes – Konkretheit, subjektive Zugänglichkeit – vorgestellt. Diese Vorteile werden in einem zweiten Schritt fachlichen Anforderungen – Abstraktion, Verallgemeinerung – gegenübergestellt und die daraus resultierenden Spannungsmomente diskutiert.

4.5 Die Komplexität der Neutralität im NMG-Unterricht am Beispiel von "Religion"

Der Beitrag beschreibt und diskutiert anhand der Analyse von Interviewdaten mit Lehrpersonen die Komplexität von "Neutralität" im NMG-Unterricht in Bezug auf "Religion".

1 Parallelsession I

1.1 Spielend moralisieren oder Moral spielen in BNE?

Dr. Rolf Bossart (Vortragender) – PH St. Gallen, Michael Zahner (Mitautor) – PH St. Gallen

Vortrag

Moralisieren, performativer Unterricht, moralischer Common sense

Der Beitrag geht der Frage nach, inwiefern Schüler:innen im Zyklus 2 unterschiedliche von Lehrpersonen bewusst inszenatorisch eingesetzte Erarbeitungsformen (sensibilisierend/moralisierend vs. diskursiv/faktenbasiert) eines NE-Unterrichtsthemas ein halbes Jahr nach der Intervention reproduzieren und inwiefern diese ungewohnte Form des Unterrichtens bei den teilnehmenden Lehrpersonen einen Reflexionsprozess bezüglich der Vermittlung normativer Ansprüche anstösst.

Die Intervention richtet den Fokus auf Habitus und Haltung der teilnehmenden Lehrpersonen: LP 1 zeigte eine grosse persönliche Identifikation, LP 2 unterhielt ein rein wissenschaftlich-neutrales Verhältnis zur Sache. Konkret wurde im selben Schulhaus gleichzeitig mit zwei 5. Klassen dasselbe Aufgabenset mit denselben Inhalten (à 5 Lektionen) zum Thema «Ökobilanz von Produkten des täglichen Bedarfs» erarbeitet. Mit der einen Klasse (LP1) wurde das Thema sensibilisierend/moralisierend behandelt. Im Sinne des Vorbildlernens trat LP 1 als engagiertes Vorbild vor die Klasse und unterstrich die Sachverhalte mit Beispielen und Werturteilen aus dem eigenen Alltag. Die andere Klasse erarbeitete das Thema rein diskursiv-faktenbasiert. Der Unterricht von LP 2 zielte ausschliesslich auf Sachurteile und liess jegliche Bewertungen ausser Acht. Ein halbes Jahr später wurden die SuS beider Klassen mit demselben Fragebogen konfrontiert, der Thesen und Wissensfragen zur Thematik enthielt. (Stichprobenzeitraum: Februar 2022 und September 22.)

Diesem Setting lagen folgende Hypothesen zu Grunde:

- Hypothese 1:

Unterricht, der sich im Bereich eines mehr oder weniger expliziten wertebasierten Kompetenzerwerbs bewegt, steht immer in der Spannung zwischen indirekter und direkter Werteerziehung (Gaubitz 2018) und somit im Dilemma einer impliziten oder expliziten Reproduktion einer externen (hier vom Lehrplan vorgegebenen) Wertehierarchie. Das vorgeschlagene Setting einer bewusst gespielten bzw. inszenierten „reinen“ Sach- bzw. Werturteilsorientierung hilft, diese Spannung und das inhärente Dilemma bewusst zu machen und ermöglicht zuerst der Lehrperson und im Anschluss daran der Klasse eine reflexive Sicht darauf.

- Hypothese 2:

A) In der Art der Beantwortung des Schlusstests reproduzieren die SuS die unterschiedlichen Erarbeitungsformen des Unterrichtsthemas (sensibilisierend/moralisierend vs. diskursiv-faktenbasiert).

B) Es lassen sich zudem signifikant bessere Ergebnisse der Klasse von LP1 (sensibilisierend/moralisierend) gegenüber der Klasse von LP2 (diskursiv/faktenbasiert) erkennen.

1.2 Bilderbuch «Ich entdecke Landschaften» inkl. Lehr-Lernmaterial für den Zyklus 2

Dr. Karin Huser (Vortragende) – PH Zürich, Angela Thomasius (Vortragende) – éducation 21

Vortrag

Nachhaltige Raumentwicklung an Hoch- und Primarschulen, Zukunftsorientierung, Partizipation

Die Geographiedidaktik insbesondere in der Grundschule setzt einen Schwerpunkt bei ganzheitlich vermittelten Mensch-Umwelt-Beziehungen (Integrated Studies, z. B. Kidman u. Schmeinck 2022). Dabei werden Kompetenzen hin zu mehrperspektivischem, vernetzendem, zukunfts- und partizipationsorientiertem Denken gefördert. Deshalb sind Landschaftswandel bzw. nachhaltige Raumentwicklung als Studieninhalt im schweizerischen Lehrplan 21 sowie in der Lehrer:innenbildung ausgedeutet (Adamina et al. 2013). Auch Fachpersonen fordern ein «integrales Landschaftsverständnis» an Schulen und Hochschulen (Mathieu et al. 2016, 323). Studierende des Lehramtes Primarstufe zeigen jedoch kurz vor Abschluss der Ausbildung ein unzureichendes fachliches und fachdidaktisches Raumverständnis. Ihre künftigen Schüler:innen lernen v.a. Räume zu betrachten im Sinne von Anschauen und Dinge zu verorten, jedoch weniger über die Zukunft oder Wechselwirkungen zwischen Menschen und Raum/Umwelt nachzudenken (Huser et al. 2020; Huser 2021), d.h. zukunftsorientiertes und systemisches Denken werden vernachlässigt. Zudem gilt es, das zentrale Bildungsanliegen der Hinführung zu Mündigkeit im politisch bildenden Fachunterricht zu stärken (z. B. Pettig 2021). Erschwerend für die fachdidaktische Lehre erweist sich die knappe Ausbildungszeit sowie fehlende spezifische Lernmaterialien für die Primarschule (Huser 2021). Deshalb entwickelten Forschende der Pädagogischen Hochschulen Zürich und Waadt, von éducation21 sowie den Universitäten Zürich und Lausanne unter Einbezug weiterer Partner:innen verschiedene Open Educational Resources, welche auf den Wissens-Plattformen www.landschaftswissen.ch bzw. www.penser-le-paysage.ch abrufbar sind. Finanziell beteiligen sich die beiden Pädagogischen Hochschulen, das Bundesamt für Umwelt BAFU, éducation21 (das schweizerische Kompetenzzentrum für BNE) sowie die Ernst Göhner Stiftung.

Der Beitrag stellt das neu entwickelte, zweisprachige Bilderbuch «Ich entdecke Landschaften», inkl. Lehr-Lernmaterialien für den Zyklus 2 vor. Die fachdidaktische Qualitätssicherung erfolgt durch eine innovative Zusammenarbeit in Form von zweimaligen Rückmelderunden aus Praxis, Fachdidaktik und Fachwissenschaft. Es wird aufgezeigt, wie Komplexität am Beispiel nachhaltiger Raumentwicklung und des Politikzyklus für Lernende elementarisiert (Duit et al. 2012) und veranschaulicht wird sowie Lebensweltbezüge (Kalcsics u. Wilhelm 2017) hergestellt werden. Im Ausblick wird die Anwendung in der fachdidaktischen Ausbildung an der PHZH diskutiert.

1.3 Way2ESD – Mit Lehrpersonen in die Zukunft: Kollaborative Ansätze für Bildung für nachhaltige Entwicklung

Doriana Sportelli (Vortragende) – Universität Luxemburg

Vortrag

Bildung für nachhaltige Entwicklung, Weiterbildung

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird häufig mit Begriffen wie „Krisenbewältigung“ oder „gesellschaftliche Transformationsprozesse“ in Verbindung gebracht. Ausserdem überschneiden sich die Kernkompetenzen des Sachunterrichts und der BNE in vielen Punkten. Der Sachunterricht bietet sich deshalb gut als Ausgangspunkt für BNE an. Dies spiegelt sich auch in Lehrplänen wider, die BNE bereits enthalten. Im Lehrplan 21 finden sich zum Beispiel die meisten Verweise auf BNE-Themen im Fach NMG.

In Luxemburg hat BNE noch keinen Eintritt in den Lehrplan der Primarschulen gefunden. Tatsächlich zeigt der rezente Bildungsbericht auf, dass es insgesamt noch an formalen Richtlinien zu BNE fehlt und dieses Thema auch noch nicht offiziell im Curriculum der Lehrpersonen ausbildung zu finden ist (LUCET & SCRIPT, 2021). Um mit den gesellschaftlichen Herausforderungen mit steigender Komplexität und den damit einhergehenden Transformationsprozessen umgehen zu können, ist es jedoch wichtig, den Kindern bereits im frühen Alter entsprechende Kompetenzen mit auf den Weg zu geben (Davis et al., 2008).

Das gerade anlaufende Way2ESD Projekt, welches im SciTeach Center der Universität Luxemburg verankert ist, hat zum Ziel die Implementierung von BNE in luxemburgischen Primarschulen zu fördern. Dabei spielen die Lehrpersonen sowie die Lehrpersonenweiterbildung eine zentrale Rolle (Laurie et al., 2016). Das Projekt sieht drei Etappen vor: (1) die Erhebung des aktuellen Standes der BNE an luxemburgischen Primarschulen durch eine nationale Umfrage, welche als Basis für (2) die transdisziplinäre Entwicklung von Lehrpersonenweiterbildungen dient, woraus (3) ein Netzwerk aus ehemaligen Teilnehmer*innen entstehen soll, in dem letztere sich untereinander austauschen können, welches aber auch Multiplikatoren der BNE hervorbringen soll.

In diesem Vortrag werden, neben einem allgemeinen Überblick zum Projekt, vor allem erste Analysen der frühen Planungsschritte der transdisziplinären Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Partnerschulen dargestellt. Ausserdem wird erläutert, wie diese Erkenntnisse die Entwicklung der Weiterbildungsangebote laufend beeinflussen.

Durch diese Art von Forschung erhoffen wir uns einerseits performante Weiterbildungen zu entwerfen, welche sich in einem stetigen Entwicklungsprozess immer wieder an die Bedürfnisse der Lehrpersonen anpassen, und andererseits fundierte Vorzüge einer gut funktionierenden Partnerschaft zwischen Forschung und Arbeitswelt aufzeigen zu können.

Literaturverzeichnis:

Davis, J., Engdahl, I., Otieno, L., Samuelsson, I., Siraj-Blatchford, J., & Valladh, P. (2008). *The Gothenburg Recommendations on Education for Sustainable Development*.

Laurie, R., Nonoyama-Tarumi, Y., Mckeown, R., & Hopkins, C. (2016). Contributions of Education for Sustainable Development (ESD) to Quality Education: A Synthesis of Research. *Journal of Education for Sustainable Development*, 10(2), 226–242. <https://doi.org/10.1177/0973408216661442>

LUCET, & SCRIPT. (2021). *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021*. Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET) & Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT). <https://doi.org/10.48746/BB2021LU-DE-DIGIPUB>

1.4 «Wollen wir einen Zoo in unserer Stadt?» - «Cool! Wo? Tierquälerei! Lieber ein Schwimmbad! Komplexität im Unterricht: Perspektiven, Wechselwirkungen und Orientierungspunkte für die eigene Urteilsbildung

Pascal Stadler (Vortragender) – PH Freiburg

Vortrag

Philosophieren mit Kindern, BNE, Zyklus 1

Eine scheinbar einfache Frage entpuppt sich schnell als komplexe Problemstellung. Lehrpersonen sind also gefordert, mit Komplexität umgehen zu können. Doch was macht Komplexität aus? Wie kann sie fachdidaktisch für den Unterricht fassbar gemacht werden? Und wie können Lernende (spezifisch in der politischen Bildung) darin unterstützt werden, Orientierungspunkte für die Ausbildung eigener (politischer) Urteile zu finden? Ein für die Fachdidaktik wertvoller Bestimmungsvorschlag macht Anhalt (2012) mit der Unterscheidung komplexer Situationen und Sachverhalte. Rucker zeigt Parameter auf, wie Komplexität gefasst werden kann, die bei der Strukturierung der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden können (Rucker, 2014/2017). Auf der Basis dieser Bestimmungen und in Anlehnung an Tenorth's (1997) Bildungsbegriff der «Subjekt-Welt-Relation» werden im Vortrag fachdidaktische Werkzeuge hervorgehoben, um Lernende an komplexe Situationen und Sachverhalte heranzuführen, um Aspekte aus verschiedenen Perspektiven abwägen und Orientierungspunkte für ihre Urteilsbildung finden zu können (Breit, 1992; Juchler, 2021; Grammes, 2021). Dabei werden Ergebnisse einer empirischen Untersuchung vorgestellt, die andeuten, welche Aspekte angehende Primarlehrpersonen in Unterrichtsplanungen beachten, wenn sie an komplexe Fragestellungen herangehen.

Literatur:

- Anhalt, Elmar (2012). Komplexität der Erziehung: Geisteswissenschaft - Modelltheorie - Differenztheorie: Klinkhardt.
- Breit, Gotthard (1992). Mit den Augen des anderen sehen: eine neue Methode zur Fallanalyse: Wochenschau Verlag.
- Grammes, Tilman (2016). Exemplarisches Prinzip. In: Sander, W.; Pohl, K. Handbuch politische Bildung (5, 240-250): Wochenschau Verlag.
- Juchler, Ingo (2021). Mit narrativen Medien lernen. Biografie, Belletristik, Musik, Spielfilm. In: Sander, W.; Pohl, K. Handbuch politische Bildung (5, 476-483): Wochenschau Verlag.
- Rucker, Thomas; Elmar Anhalt (2017). Perspektivität und Dynamik: Studien zur erziehungswissenschaftlichen Komplexitätsforschung: Velbrück Wissenschaft.
- Rucker, Thomas (2014). Komplexität der Bildung. Beobachtungen zur Grundstruktur bildungstheoretischen Denkens in der (Spät-)Moderne: Klinkhardt. DOI: 10.25656/01:14079
- Tenorth, H.-E.: »Bildung« – Thematisierungsformen und Bedeutung in der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997), S. 969-984.

1.5 Philosophieren zu Nachhaltigkeit im Zyklus 1

Flurina Alther (Vortragende) – PH Luzern, Dominik Helbling (Vortragender) – PH Luzern

Vortrag

Philosophieren mit Kindern, BNE, Zyklus 1

Die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitsthemen, die Frage nach dem guten Leben und die damit verbundenen gesellschaftlichen Aushandlungsprozesse bergen für den NMG-Unterricht gleichermaßen Potentiale wie Herausforderungen (Di Giulio, 2015). Herausfordernd ist die Tatsache, dass nachhaltigkeitsbezogene Unterrichtsgegenstände gleich in zweierlei Hinsicht als kontrovers und komplex gelten: faktisch und ethisch (Ohl, 2013). Um sich mit der faktischen Komplexität von nachhaltigkeitsbezogenen Lerngegenständen beschäftigen zu können, braucht es Systemwissen, um Zusammenhänge und Wechselwirkungen nachvollziehen zu können und darin enthaltene Widersprüche und Kontroversen als solche zu erkennen. Für den Umgang mit ethischer Komplexität, die Bögemann und Barkmann (2005) als «ethische Unsicherheiten» bezeichnen, braucht es ein Wissen über und eine Auseinandersetzung mit Wertvorstellungen und Massstäben, die wiederum verschiedene Handlungsoptionen als gut oder schlecht bewertbar machen. Beide Arten der Komplexität, die faktische und die ethische, scheinen für den Unterricht mit jungen Kindern besonders herausfordernd zu sein. So tendieren Lernmedien für den Zyklus 1 dazu, Nachhaltigkeitsthemen bezüglich ihrer faktischen Komplexität vereinfacht darzustellen und sich auf der Ebene der ethischen Komplexität auf das Einüben erwünschter und damit vermeintlich «richtiger» Verhaltensweisen zu fokussieren. Obwohl die meisten BNE-Lehrmittel die Perspektiven verschiedener Akteure und deren je spezifische Haltungen aufzeigen, scheinen die hinter den Argumentationen liegenden Werte und Normen als solche selten explizit gemacht zu werden. Dabei wäre gerade die Offenlegung und Ergründung von Wertvorstellungen eine zentrale Komponente, um ethische Komplexität im Unterricht tatsächlich zu bearbeiten. Diese ernsthafte Auseinandersetzung mit der ethischen Komplexität nachhaltigkeitsbezogener Themen fordert jedoch nach geeigneten Methoden für den Unterricht, was in Bezug auf den Zyklus 1 noch nicht geklärt scheint. Es ist zudem zu vermuten, dass die persönlichen Überzeugungen der Lehrpersonen eine zentrale Rolle spielen.

Im Vortrag wird der Frage nachgegangen, inwiefern das Philosophieren mit Kindern eine geeignete Methode sein könnte, um die ethische Komplexität nachhaltigkeitsbezogener Lerngegenstände im Zyklus 1 explizit zu machen und über Werte und Normen nachzudenken. Dabei werden spezifische inhaltliche und fähigkeitsbezogene sowie professionsethische Aspekte diskutiert. Sodann wird das Design eines Forschungsprojekts vorgestellt, welches sich vertieft mit der Eignung des Philosophierens für den Nachhaltigkeitsunterricht im Zyklus 1 auseinandersetzen möchte.

2 Parallelsession II

2.1 Der blinde Fleck der Klimabildung: Fokus auf individuelles Verhalten statt kollektiver Massnahmen?

Dr. Petra Breitenmoser (Vortragende) – PH Zürich

Vortrag

Klimabildung, public-sphere

Bisher haben informationsbasierte Massnahmen zur Sensibilisierung für den Klimawandel nicht zu einer signifikanten Verringerung der Emissionen geführt. Appelle zur individuellen Verantwortung gegenüber der Umwelt waren ebenfalls keine ausreichend wirksame Strategie. Umweltfreundliche Einstellungen oder Umweltbewusstsein allein führen nicht zwangsläufig zu klimafreundlichem Verhalten (vgl. Brown & Sovacool, 2018). Unsere systematische Literaturanalyse (Kranz et al. 2022) von 75 internationalen empirischen Studien zur Klimawandelbildung im schulischen Bereich zeigt, dass sich die Klimabildung bisher vor allem auf die Vermittlung naturwissenschaftlichen Wissens zum Klimawandel und die Förderung klimafreundlichen Verhaltens konzentriert hat. Dabei wird die Verantwortung für Nachhaltigkeit häufig auf Individuen abgewälzt. Ebenso werden die Lernenden nur in wenigen Unterrichtsbeispielen über die Notwendigkeit zur Anpassung an die Folgen des Klimawandels informiert. Unsere Analyse der schulischen Umsetzungen ergibt ausserdem, dass ethische Aspekte im Zusammenhang mit dem Klimawandel kaum thematisiert werden. Insgesamt scheint die aktuelle Klimabildung sich zu wenig an den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Klimaforschung zu orientieren, die jedoch notwendig sind, um der Klimakrise zu begegnen – durch Massnahmen im öffentlichen Raum, insbesondere kollektive und politische Massnahmen (in der public sphere) und in der Lebenswelt der Kinder. Die Ergebnisse unserer Untersuchung haben Implikationen für die Klimakommunikation und Lehrer:innenbildung. Diese sollen in Anschluss an die Präsentation diskutiert werden.

Literaturverzeichnis:

- Brown, M. A.; Sovacool, B. K. (2018): Theorizing the Behavioral Dimension of Energy Consumption: Energy Efficiency and the Value-Action Gap. In: Davidson, D. J.; Gross, M. (Hrsg.) (2018): The Oxford Handbook of Energy and Society. Oxford University Press. S. 201- 221
- Kranz, J., Schwichow, M., Breitenmoser, P., & Niebert, K. (2022). The (Un)political Perspective on Climate Change in Education-A Systematic Review. Sustainability, 14(7): 4194. doi.org/10.3390/su14074194

2.2 Komplexe Themen im NMG-Unterricht: Wie gelingt Lebensweltbezug ohne die Privatsphäre zu verletzen?

Katharina Kalcsics (Vortragende) – PH Bern, Judith Arnold (Vortragende) – PH Schwyz

Vortrag

Lebensweltbezug, Privatsphäre

«Wo wart ihr in den Ferien?», «Wie viel Taschengeld bekommt ihr?», «Was können wir gegen den Klimawandel tun?», «Was ist deine Meinung dazu?». Das sind Fragen, die in Klassenzimmern oft zu hören sind. Lehrpersonen stellen diese Fragen in gut gemeinter Absicht und sind sich oft nicht bewusst, was sie bei Schüler:innen damit auslösen. Zwar baut der NMG-Unterricht auf der Sicht der Lernenden auf und ist in deren Lebenswelt verankert. Jedoch wird dadurch oft leichtfertig die Privatsphäre der Schüler:innen missachtet.

Der sinnvolle Bezug zur Lebenswelt bei gleichzeitiger Wahrung der Privatsphäre stellt eine zentrale Herausforderung beim Umgang mit komplexen Themen und transformatorischen Absichten dar. Deshalb müssen auch in der Lehrmittelentwicklung alternative Herangehensweisen gesucht werden. Die fortschreitende Digitalisierung verschärft das Dilemma zusätzlich, denn Einblicke in Privates werden per Klick möglich.

Aber ist das wirklich die didaktisch erwünschte Nähe zur Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schülern? Oder überschreiten wir hier Grenzen?

Der bewusste Umgang mit der Privatsphäre der Schüler:innen wird im Lehrmittel Weitblick mit konkreten Unterrichtsvorschlägen angegangen. Im Beitrag werden konkrete Lösungsvorschläge aus dem WeitBlick NMG diskutiert.

2.3 Ethik, Religionen, Gemeinschaft und BNE – ein analytischer Rahmen zur Rekonstruktion von zwei zentralen Herausforderungen

Sophia Bietenhard (Vortragende) - PHBern; Caroline Brönnimann (Vortragende) - PHBern; Hubert Schnüriger (Vortragender) - PH FHNW

Vortrag

Fachverständnis ERG, ERG und BNE, Fachlichkeit

Ethik, Religionen, Gemeinschaft bilden im Lehrplan 21 eine von vier inhaltlichen Perspektiven des Fachbereichs NMG. Aufgabe dieser inhaltlichen Perspektive ist es gemäss Lehrplan 21, die Schüler*innen beim Aufbau von Kompetenzen zu unterstützen, die es ihnen erlauben, sich in einer von unterschiedlichen Wertvorstellungen und kulturellen Traditionen geprägten Welt zu orientieren und ihr Leben eigenständig und sozial verantwortlich zu gestalten.

Das Verständnis dieser inhaltlichen Perspektive ERG und des Zusammenspiels ihrer drei Teilbereiche sieht sich allerdings vor eine doppelte Herausforderung gestellt:

- 1) Während die Teilbereiche Ethik und Religionen auf etablierte fachwissenschaftliche Bezugsdisziplinen verweisen, lässt sich für den Teilbereich Gemeinschaft kein ähnlich klarer fachwissenschaftlicher Bezug identifizieren. Die deutschsprachige Sachunterrichtsliteratur spricht zwar gegenwärtig von einer sozialwissenschaftlichen Perspektive oder von sozial- oder gesellschaftswissenschaftlichem Unterricht. Unabhängig davon, dass auch andere wissenschaftliche Bezüge wichtig und relevant sind, ist jedoch zu beachten, dass der Teilbereich gemäss seiner Herkunft aus der Lebenskunde von überfachlichen und sozialen, also eher allgemeinen pädagogischen Zielsetzungen geprägt ist. Muss daher ein eigenes Fachverständnis erst entwickelt werden, damit Gemeinschaft mehr ist als ein Sammelbecken für unterschiedliche Lerninhalte zu Individuum, Persönlichkeitsbildung, Beziehungen und sozialen Ordnungen? In welchem Verhältnis würde ein solcher Fachbereich zu Ethik und Religionskunde stehen?
- 2) Die fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen der beiden Teilbereiche Ethik und Religionen weisen kategorial unterschiedliche Zugangsweisen auf. Das wird leicht übersehen, wenn sie innerhalb derselben inhaltlichen Perspektive diskutiert werden, und auch da spielen tradierte curriculare Setzungen hinein, etwa in einer Fachbezeichnung Ethik und Religion.

In unserem Vortrag charakterisieren wir die Teilbereiche mithilfe der Unterscheidung zwischen Innen- und Aussenperspektive (beziehungsweise zwischen Teilnehmer*innen- und Beobachter*innenperspektive). Diese Charakterisierung erlaubt, die beiden Herausforderungen in einer analytisch einsichtigen und zugleich einfachen Weise zu rekonstruieren. Damit erweist sie sich auch aus professionstheoretischer Sicht als äusserst hilfreich. Sie macht deutlich, weshalb die Schüler*innen in den unterschiedlichen Teilbereichen unterschiedlich angesprochen werden.

In einem Ausblick werden wir zudem aufzuzeigen versuchen, dass diese Unterscheidung hilfreich ist, um das Anliegen von BNE und unterschiedliche Ansätze innerhalb von BNE zu rekonstruieren, da sich BNE mit vergleichbaren Herausforderungen konfrontiert sieht.

2.4 Komplexität im NMG-Unterricht im Rahmen von BNE aufzeigen: Die Sicht von Lehrpersonen

Franziska Bertschy (Vortragende) – PH FHNW, Carole Schreiber (Vortragende) – PH FHNW

Vortrag

Bildung für nachhaltige Entwicklung, Unterrichtsentwicklung, ausser-schulische Lernorte

BNE ist national wie international ein zentrales Bildungsanliegen (Boeve-de et al. 2015). Es basiert auf dem Verständnis von Bildung als Vermögen, informierte, abgewogene und normativ-ethische reflektierte Entscheidungen zu treffen in Bezug auf gesellschaftliche Fragestellungen, sowie auf dem Verständnis einer NE der Vereinten Nationen. Im Rahmen einer BNE werden immer Fragen thematisiert, die aus gesamtgesellschaftlicher Perspektive relevant sind und bei deren Beantwortung verschiedene fachliche und Akteur-Perspektiven aufeinander bezogen werden müssen. Es sind Fragen, die mit dem eigenen Leben zu tun haben und die eine Rolle spielen sowohl für das Handeln in der Gegenwart als auch für Erwartungen und Wünsche, die wir an die Zukunft stellen. Mit der Bearbeitung solcher Fragen sollen Lernende darauf vorbereitet werden, am Prozess einer NE mitzuwirken und in der Lage sein, bei anstehenden komplexen Entscheidungen zu fundierten und kritischen Positionen zu gelangen (Künzli David, Bertschy 2018; D-EDK 2016). Verschiedene Fachbereiche leisten einen Beitrag zu diesem Bildungsanliegen, wobei der Fachbereich NMG ein besonderes Potenzial aufweist (Muheim et. al. 2014).

Im Vortrag wird, vor dem Hintergrund eines laufenden Projekts, die Umsetzung von BNE anhand von Themen und verknüpft mit Lernorten des Schulhausareals in den Blick genommen. Unterrichtsumsetzungen im 1. und 2. Zyklus, die zusammen mit Lehrpersonen (weiter-)entwickelt und wissenschaftlich begleitet werden, werden vorgestellt, um ausgehend davon der Frage nachzugehen, ob und wie Lehrpersonen Möglichkeiten sehen, Komplexität sinnstiftend im Unterricht im Rahmen einer BNE mit Lernenden zu bearbeiten und dabei fachliche und überfachliche Kompetenzen zu fördern. Erste Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung der Unterrichtsumsetzungen leisten zur Beantwortung dieser Fragestellung eine empirische Grundlage.

Literaturverzeichnis:

Boeve-de, P., Gericke, N., Olsson, D., Berglund, T. (2015). The effectiveness of education for sustainable development. *Sustainability*, 7, 15693-15717.

D- EDK (2016). Lehrplan 21 – Grundlagen. Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Luzern.

Künzli David, Ch., Bertschy, F. (2018). Bildung als Reparaturwerkstatt der Gesellschaft? – Die zu unterscheidenden Facetten von Bildung im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung. Meisch, S., Jäger, U., Nielebock, T. (Hrsg.), *Erziehung zur Friedensliebe. Annäherungen an ein Ziel aus der Landesverfassung Baden-Württemberg*. Baden-Baden, Nomos. S. 289-304.

Muheim, V., Wüst, L., Bertschy, F., Künzli David, Ch (2014). Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung als Beispiel für perspektiven-integrierenden Sachunterricht. *GDSU-Journal*, 4, 49-58.

2.5 Elèves et enseignant.e.s co-évaluent les compétences socio-émotionnelles en abordant la complexité des multiples transformations de notre monde.

Francine Pellaud (Vortragende) – HEP FR, Isabelle Dauner Gardiol (Vortragende) – éducation21

Vortrag auf Deutsch, Q&A auf Französisch

interdisciplinarité, émotions, autoévaluation, coévaluation

Comment évaluer les compétences socio-émotionnelles des élèves des cycles 2 et 3? A travers son projet de recherche-action, une équipe pluridisciplinaire menée par la HEP FR développe une méthode dédiée à cette dimension didactique encore peu explorée dans l'Education en vue d'un Développement Durable (EDD).

Le dispositif d'enseignement utilisé dans cette recherche se compose de séquences « clé en main » et de guides pédagogiques visant à mener des projets interdisciplinaires en classe. Ces ressources permettent de puiser au cœur des disciplines tous les outils dont les élèves ont besoin pour comprendre le monde d'aujourd'hui, dans toute sa complexité. Partant de problématiques d'actualité souvent très éloignées de la Suisse - en termes de kilomètres - telles que la pêche en eau profonde ou l'exploitation minière, le projet final conduit les élèves à questionner leur environnement proche pour mieux l'appréhender.

Après chaque exercice, les élèves auto-évaluent leurs compréhensions des contenus et des enjeux, leurs capacités à argumenter et à coopérer, leur confiance en soi ou encore leur capacité à exprimer leurs émotions. Les enseignant.e.s évaluent à leur tour leurs élèves puis en discutent avec eux et elles. Ces moments d'échange visent à transmettre aux élèves les moyens d'estimer leurs propres forces et faiblesses en termes d'apprentissages et de mettre des mots sur leurs émotions.

Les analyses qualitatives des auto-évaluations des élèves et des entretiens de co-évaluation, sous l'angle d'une part des compétences métacognitives et socio-émotionnelles des élèves et, d'autre part, sous celui de l'évolution des perceptions des élèves et enseignant.e.s sur ces compétences, met en évidence la pertinence de cette démarche évaluative. Les premiers résultats montrent que, face à des images « choquantes » - par exemple la transformation de la mer d'Aral en désert -, les enfants réagissent majoritairement avec des sentiments tels que la tristesse, l'injustice, l'impuissance, la peur, la colère. Le traitement subséquent du sujet par le biais d'une chanson engagée, de parties créatives, d'un projet collaboratif permet d'atténuer ces émotions négatives et de rebondir sur des actions porteuses d'espoir.

3 Parallelsession III

3.1 Natur-Kultur-Beziehungen im städtischen Raum explorieren

Stefanie Rinaldi (Vortragende) – PH Luzern, Verena Meier Kruker (Vortragende) – PH Luzern, Edvânia Tôrres Aguiar Gomes (Vortragende) – Universidade Federal de Pernambuco, Mariana Zerbone A. de Albuquerque (Vortragende) – Universidade Federal de Pernambuco

Workshop

Mensch-Natur-Verhältnisse, städtischer Raum, materielle Impulse

Angesichts der steigenden, global erkennbaren, Folgen gesellschaftlicher Wirtschaftsweisen für das, was die westliche Wissenschaft als «Natur» bezeichnet – das 21. Jahrhundert wird deshalb auch als Anthropozän bezeichnet - verdient die grundsätzliche Frage nach Natur-Kultur-Verhältnissen ein besonderes Augenmerk. Ist es in der Ära von Klimawandel, massivem Artensterben und Covid-19-Pandemie noch sinnvoll, «den Menschen» als Macher ins Zentrum aller Logiken zu stellen? Welche alternativen Konzeptualisierungen von Natur-Kultur-Beziehungen sind denkbar?

Diesen Fragen geht ein bilaterales Forschungsprojekt in Recife (Brasilien) und Luzern nach. Schüler:innen des dritten Zyklus werden durch materielle Impulse wie Objekt-Interviews und Orts-Assemblagen (Woodward, 2020) dazu animiert, sich auf eine neue Art und Weise mit Natur-Kultur-Beziehungen in der Stadt auseinanderzusetzen. Die Ergebnisse werden in kurzen Videoclips festgehalten. Die Aufnahmen werden anschliessend ausgetauscht und mit den Schüler:innen diskutiert, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu identifizieren. So erhalten sie einen Einblick in die Überlegungen ihrer Peers, die in einem anderen geografisch-historischen Kontext leben.

Im Workshop werden Einblicke ins laufende Forschungsprojekt gegeben. Gemeinsam werden erste Videos von Schüler:innen aus Recife und Luzern analysiert. Darauf aufbauend wird das Potential materieller Methoden für die Behandlung komplexer globaler Belange unter besonderer Berücksichtigung interkultureller Aspekte sowie ein möglicher Transfer in den Zyklus 2 diskutiert.

Das Projekt wird vom Leading House Latin America (SBFI) finanziell unterstützt.

3.2 Systemdenken fördern in der Ausbildung von Lehrpersonen

Dr. Esther Bäumlér (Vortragende) – PH FHNW, Dr. Karin Güdel (Vortragende) – Institut Sekundarstufe PH FHNW, Natalie Brügger (Vortragende), Dr. Corinne Ruesch (Vortragende) – Institut Primarstufe PH FHNW

Workshop

Systemkompetenzen, Mensch-Umwelt-Technik-Systeme, Ökosysteme

Der Workshop gibt Einblick in ein Projekt zum Systemdenken in den MINT-Fächern, welches über mehrere Jahre und mit Beteiligung unterschiedlicher Hochschulen der FHNW entwickelt wurde. Ziel war es, Systemkompetenzen angehender Lehrpersonen in den MINT-Fächern zu fördern und die Einschätzung bei den Teilnehmenden auch zu evaluieren.

Auf der Sekundarstufe I standen moderne Mensch-Umwelt-Technik-Systeme wie Plastikmüll oder Energie im Gebäude im Zentrum. Aktuell werden Simulationen und digitale Lernbegleiter zum Thema Mikroverunreinigungen in Gewässern entwickelt. Diese werden am Workshop kurz vorgestellt.

Ein Teilprojekt widmete sich der Umsetzung auf der Primarstufe. Hier wurde der Fokus auf Ökosysteme gesetzt, wegen der etwas einfacheren Verständlichkeit und dem Lehrplanbezug zu Nahrungsnetzen. In mehreren Lehrveranstaltungen wurde das Systemdenken eingeführt, u.a. mit Spielen wie «Mittendrin» oder Filmbeispielen zu exponentiellem Wachstum. Die Studierenden erarbeiteten Leistungsnachweise zu unterschiedlichen Ökosystemen. Aufbauend auf den fachwissenschaftlichen Grundlagen zu ausgewählten Lebewesen und deren Vernetzungen in einem Lebensraum wurden jeweils spielerische Transfers für die Primarstufe entwickelt. Auch dazu werden einige Beispiele am Workshop gezeigt.

Verständnis, Interesse und Einschätzung der Relevanz von Systemdenken wurde mittels Befragungen vor und nach der Sequenz bei den Studierenden erhoben. Generell haben die Studierenden ein hohes Interesse und sehen den Nutzen für ihre zukünftige Unterrichtspraxis.

Ausgehend von diesen Einblicken in das laufende Projekt freuen wir uns auf einen regen Austausch. Gerne diskutieren wir z.B. folgende Fragen:

- Umgang mit Komplexität: Wie weit können und sollen Systeme vereinfacht werden, um ein Verständnis komplexer Prozesse überhaupt zu ermöglichen? Auf der Ebene der Studierenden, aber auch auf der Ebene der SchülerInnen. Welche Erfahrungen habt ihr mit Systemdenken auf der Primarstufe?
- Themenbereiche: Im Projekt liegt der Fokus klar auf Mensch-Umwelt-Technik Systemen. Welche anderen NMG-Themenbereiche würden sich für das Systemdenken anbieten? Gibt es schon Erfahrungen damit?
- Vom Wissen zum Handeln: Das Darstellen von Systemen geht mit einer Komplexitätsreduktion einher. Welche Konsequenzen hat dies für die Auseinandersetzung mit Handlungsentwürfen und deren Beurteilung im Unterricht? Welche Erfahrungen habt ihr mit dem Anstossen von Perspektivenwechsel und dem Nachdenken über Werte im Zusammenhang mit Systemdenken?

3.3 Wie wird die geschlechtliche und sexuelle Vielfalt im (NMG-)Unterricht der Primarschule sichtbar?

Claudia Rööslü Stübi (Vortragende) – PH Luzern

Workshop

Geschlecht, LGBTIQ+

Von der Mädchenförderung über das genderechte Unterrichten von Mädchen und Jungen bis hin zum gender- und diversitätssensiblen Unterricht: Geschlecht und Vielfalt sind zentrale, komplexe Themen in der Bildung. Die Vielfalt des Geschlechts und der Geschlechtsorientierung ist in der heutigen Gesellschaft sichtbarer als noch vor hundert Jahren und längst kein Tabuthema mehr. Queere Menschen (LGBTIQ+) sind im Alltag und in den Medien präsent. Trotz dieser gesellschaftlichen Transformation wird an Schulen und im Unterricht die geschlechtliche und sexuelle/romantische Vielfalt oft noch wenig beachtet. Der Lehrplan regt zwar im Fach NMG zur Reflektion über Geschlecht und Rollen an, in Lehrmitteln und im Unterricht wird jedoch vor allem die heteronormative Ordnung abgebildet. Meist werden queere Menschen nur aus aktuellem Anlass Thema in Schule und Unterricht; beispielsweise, wenn ein transidenten Kind Teil der Klasse wird oder eine starke Homonegativität unter den Schülern zu Problemen führt.

Wenn die Gleichstellung der Geschlechter und die Anerkennung der Vielfalt eingelöst werden soll, so muss diese Vielfalt u.a. im Unterricht implizit (z. B. in Abbildungen und Geschichten) wie explizit (im Fach NMG) sichtbar sein. Alle Schüler*innen sollen sich und ihre Familienform als Teil unserer Gesellschaft erleben. Gerade für queere Schüler*innen ist dies besonders wichtig, da sie oft von Diskriminierung, Abwertung und Gewalt betroffen sind. Das Infragestellen der binären Geschlechterordnung und das Hinterfragen der Geschlechtsstereotype beeinflussen sich im positiven Sinne: Die Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Vielfalt dient auch Cis-Schülerinnen und -Schülern, die dadurch weniger in stereotype Rollen gedrängt werden. Vice versa dient das Nachdenken darüber, inwiefern es das typisch Weibliche bzw. Männliche gibt, dem Verständnis von Vielfalt und Queerness. Altersgerecht didaktisch aufbereitet kann dies eine Möglichkeit sein, diese komplexe Thematik den Schüler*innen im Fach NMG zugänglich zu machen.

Die Gleichstellung nicht nur beider Geschlechter, sondern aller Menschen, egal ob weiblich, männlich, divers* ist Thema dieses Workshops. Wir befassen uns damit, wie im NMG-Unterricht daran gearbeitet werden kann und wie dies in der Lehrpersonenausbildung zum Zuge kommen soll. Der Workshop soll Gelegenheit bieten, sich über Erfahrungen auszutauschen, gelungene Umsetzungsmöglichkeiten zu teilen und Schwierigkeiten zu diskutieren.

3.4 Mysteris im Zyklus 2 – Erfahrungen in der Praxis

Michael Obendrauf (Vortragender) – PH St. Gallen, Nadine Allenspach (Vortragende) – PH St. Gallen

Workshop

Mystery, Visualisierungen, Vernetztes Denken

Ist die Mystery-Methode, welche Ende der 90-er Jahre entwickelt wurde, auch für die Primarschule tauglich? Im "Leitfaden Mystery" (éducation21, 2014) wird "schlussfolgerndes vernetztes Denken" als Hauptziel deklariert; es geht um das Aufdecken und Erkennen von Zusammenhängen und Verbindungen. Eine offene (oder scheinbar paradoxe) Leitfrage wird mithilfe von Informationskarten, welche miteinander in Beziehung gesetzt werden, von den Schüler:innen bearbeitet und in diesem Prozess zu "Wirkungsgefügen" (ähnlich wie bei der Struktur-lege-Technik oder bei Concept Map) zusammengesetzt.

Im Workshop wird die Methode kurz vorgestellt und vor allem über Erfahrungen beim Einsatz von Mysteris auf der Primarstufe (Zyklus 2) berichtet und reflektiert. Die verwendeten Mysteris stammen von der Plattform von éducation21.

Diskutiert werden kann die Frage, inwiefern Lehrpersonen eigene Mysteris erstellen können, wollen oder sollen oder auch andere gängige Techniken für das Aufzeigen von Wirkungsgefügen anwenden oder überhaupt kennen. Ein weiterer Diskussionspunkt könnte sein, welche Rolle die Pädagogischen Hochschulen im Rahmen der Aus- und Weiterbildung und bei der Entwicklung von didaktischen Materialien einnehmen, um die entsprechenden Methoden (Mysteris, Struktur-lege-Technik, Concept Map) im Feld zu fördern.

Literaturverzeichnis:

éducation21 (2014). Leitfaden Mystery. Download unter <https://catalogue.education21.ch/de/mystery-leitfaden> (Access: 11.5.23)

3.5 Lernen über Nachhaltigkeit in der Schulumgebung

Gabriela Gehr (Vortragende) – PH Bern, Barbara Jaun-Holderegger (Vortragende) – PH Bern

Workshop

Nachhaltigkeit, Schulumgebung, Lernort, Schulgarten, Fachdidaktik

Das Lernen über Nachhaltigkeit auf der Primarstufe ist fachdidaktisch und fachlich anspruchsvoll: Komplexität und Kontroversität fordern (angehende) Lehrpersonen heraus. Am Beispiel des Wahlmoduls "Lernort Schulgarten" wird in diesem Workshop aufgezeigt, wie angehende Primarlehrpersonen der PHBern dem Potenzial der Schulumgebung als Lernraum über Nachhaltigkeit vielfältig begegnen. Im Zentrum stehen die fachliche Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Biodiversität, Partizipation oder ökonomischen Aspekten, Nutzungskonflikten aber auch fachdidaktische Fragen. Mit der Analyse des Lehrplans sowie Lehrmitteln und im Kontakt mit konkreten Umsetzungsbeispielen, Lehrpersonen sowie Schüler*innen erkennen die Studierenden verschiedene Ansätze, die Schulumgebung fürs Lernen zu nutzen und mit dem Lernen im Schulzimmer zu verbinden. Die Reflexion und Einbettung gemachter Erfahrungen ermöglicht mehrperspektivische Zugänge, zeigt die Komplexität des Lernraumes auf und führt zu Diskussion über «Lernen über Nachhaltigkeit» jenseits von Moralisierung und Instrumentalisierung.

Um die Schulumgebung als Lernort zu verankern – sei dies in Volksschule oder in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an den Pädagogischen Hochschulen – können verschiedene Aspekte miteinander verbunden werden: fachliche und fachdidaktische Kompetenzentwicklung der Lehrenden, die Zusammenarbeit mit der Weiterbildung sowie verschiedener Stufen der Grundausbildung. Die Vernetzung schulischer und ausserschulischer Akteure ist mit von Bedeutung.

Das Ziel des Workshops ist es, das Potenzial der Schulumgebung für das Lernen über Nachhaltigkeit anhand von Umsetzungsmöglichkeiten an den verschiedenen Pädagogischen Hochschulen zu diskutieren und Synergien zu schaffen. Dabei steht auch die Frage im Fokus, welche Kompetenzen Lehrpersonen entwickeln müssen, damit die Schulumgebung als kognitiv aktivierender Lernort genutzt und mitgestaltet werden kann. Aspekte der Vernetzung, Partizipation, Kooperation und überfachlichen Planung sind dabei im Gespräch.

4 Parallelsession IV

4.1 Wie Lernende und Lehrmittelautor:innen den Lebensweltbezug von NMG-Aufgaben divergent wahrnehmen

Sebastian Stuppan (Vortragender) – PH Luzern, Prof. Dr. Markus, Wilhelm (Vortragender) – PH Luzern, Prof. Dr. Markus Rehm (Vortragender) PH Heidelberg

Vortrag

Lebensweltbezug, quantitative Studie, Lehrmittelautor:innen

Dem Lebensweltbezug wird im Unterrichtsfach Natur Mensch und Umwelt (NMG) eine hohe Bedeutung beigemessen. Oft werden in Forschungsprojekten, die den Bezug zur Lebenswelt untersuchen und die Qualität von Aufgaben bewerten, schriftliche Aufgabenstellungen analysiert und beurteilt. Eine Herausforderung bei der Analyse von Aufgaben besteht darin, dass geschulte Rater zu einer anderen Bewertung kommen können als die Zielgruppe im Unterricht. Diese Analyse gibt ein sachliches Bild des Potenzials der Aufgaben aus der Perspektive der jeweiligen Beurteiler:innen wieder. Dabei werden die Einbindung der Aufgaben in den Unterricht, die Qualität der Lösungen sowie die Einschätzung der Aufgaben durch die Schülerinnen und Schüler nicht berücksichtigt. Studien, die sich mit der Analyse von schriftlichen Aufgaben und der Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler im Unterricht befassen, sind derzeit kaum vorhanden. In dem vorgestellten Vorhaben wird versucht, eine Forschungslücke zu schmälern, indem geprüft wird, wie Schülerinnen und Schüler Aufgaben nach der Bearbeitung im NMG-Unterricht einschätzen und inwiefern diese Beurteilungen der fachdidaktischen Lehrmittelautor:innen Setzung abweicht. Dazu haben Schülerinnen und Schüler (3. bis 6. Klasse, N = 805) verschiedene MINT-Aufgaben (N = 16) aus den Themenbereichen Robotik, Stoffe, Elektrizität, Energie, Körper und Optik in Hinblick auf den Lebensweltbezug mithilfe des Aufgaben-Analyse-Instruments bewertet. Die Aufgaben stammen aus dem „MINT unterwegs“ Angebot, ein Kooperationsprojekt der Pädagogischen Hochschule Luzern und der Dienststelle Volksschulbildung Luzern. Anschliessend werden die Einschätzungen der Lernenden inferenzstatistisch mit der fachdidaktischen Perspektive der Lehrmittelautor:innen verglichen und diskutiert. Die Ergebnisse der Studie zeigen ein unterschiedliches Wahrnehmen des Lebensweltbezugs in den untersuchten MINT-Aufgaben durch die Schülerinnen und Schüler, aber keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Wenn die Lernenden-Einschätzungen mit der Setzung der Lehrmittelautor:innen verglichen werden, wird deutlich, dass die Lehrmittelautor:innen die Aufgaben im Allgemeinen als authentischer einschätzen als die Lernenden.

4.2 Grundbedürfnisse als Ordnungsstruktur gesellschaftswissenschaftlicher Themen

Martina Hupfer (Vortragende) – PH Luzern, Bettina Akermann (Vortragende) – PH Luzern

Vortrag

Bildungsmedien, Grundbedürfnisse, Gesellschaftswissenschaften

Um Komplexität in der gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive von NMG sinnstiftend zu bewältigen, ist grundlegend, die Themen lehrplankonform, kindgemäss und gesellschaftsangemessen zu bestimmen. Themen geben Orientierung, sollen Kinder interessieren, der Sache angemessen sein und den Unterricht strukturieren.

Es gibt verschiedene Wege, wie Themen im Fach NMG bestimmt werden können: Zum Beispiel der pädagogikorientierte Zugang mit den Schlüsselproblemen nach Klafki (1993), der an der Soziologie orientierte Zugang über die «Question socialement vives» (Legardez, 2006) oder der Zugang über die aus den Fachwissenschaften stammenden disziplinären Basiskonzepte. Eine weitere Herangehensweise für die Begegnung mit Komplexität im Fach NMG besteht darin, «gesellschaftliche Grundbedürfnisse» des Menschen zu identifizieren und sich an diesen zu orientieren. Gesellschaftliche Grundbedürfnisse sind diejenigen Bedürfnisse, die Menschen zur Sicherung und Ausgestaltung ihres Zusammenlebens entwickeln und befriedigen wollen (Gautschi, 2023). De Haan et al. (2014) charakterisieren «societal needs» zudem als ein Konzept, um Aspekte der Nachhaltigkeit und der Lebensqualität zusammenzuführen.

Im Vortrag werden zuerst die Vorteile der Verwendung gesellschaftlicher Grundbedürfnisse als thematische Struktur im NMG-Unterricht diskutiert, nämlich unter anderem ihre lebensweltliche Plausibilität, ihre Anschlussfähigkeit an Traditionen sowie ihre Passung zu Megatrends. Weiter prägen Grundbedürfnisse das Leben der Kinder und werden zugleich durch deren Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst, und sie transportieren Mehrperspektivität. Diese Ausgangslage ermöglicht einen Zugang zu komplexen gesellschaftlichen Sachinhalten. Anschliessend werden die im Bildungsmedium «Logbuch» gewählten Grundbedürfnisse «Ernährung», «Kleidung», «Wohnen», «Reisen», «Arbeit», «Freizeit», «Kommunikation» und «Sicherheit» kurz vorgestellt. Zum Abschluss wird ein Einblick in die unterrichtspraktische Umsetzung des Grundbedürfnisses «Kleidung» gegeben.

Literaturverzeichnis:

- Gautschi, P. (2023). Schulfach Gesellschaftswissenschaften. Unterwegs in die Zukunft. In M. Fenn, M. Wienecke & D. Witt (Hrsg.), Professionalisierung von (zukünftigen) Lehrkräften für das Unterrichten gesellschaftswissenschaftlicher Fächerverbünde (S. 190-213). Wochenschau.
- Haan, F. de, Ferguson, B., Adamowicz, R., Johnstone, P., Brown, R., & Wong, T. (2014). The needs of society: A new understanding of transitions, sustainability and liveability. *Technological Forecasting and Social Change*, 85, 121-132. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2013.09.005>
- Klafki, W. (1993). Allgemeinbildung heute. Grundlinien einer gegenwarts- und zukunftsbezogenen Konzeption. *Pädagogische Welt*, 47, 98-103.
- Legardez, A. (2006). Enseigner les questions socialement vives: quelques points de repère. In A. Legardez & L. Simonneaux (Hrsg.), *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives* (S. 19-31). ESF.

4.3 Inkubator BeNE – Projekt zur Förderung von studentischen Nachhaltigkeitsprojekten

Silvan Bieri (Vortragender) – PH St. Gallen

Vortrag

service learning, BNE, Projektarbeit

Die Komplexität der Nachhaltigkeit überfordert nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch Erwachsene in der Lösungssuche. Komplexe Probleme zeichnen sich dadurch aus, dass sie kaum vollumfänglich verstanden werden können (Peters, 2017, S. 388). Je nach Rahmung des Problems und Beteiligung der Akteure, entstehen neue Transformationsvorschläge (Peters, 2017, S. 390–391). Wie sollen mit diesen Voraussetzungen Studierende ausgebildet werden, die diese Komplexität für Lernende zugänglich machen müssten?

Mit dem Inkubator BeNe möchten wir Studierende bei Ihrem Engagement abholen. Es geht um Lernen durch Erfahrung (Faulstich & Grotluschen, 2006, S. 62). Der Inkubator BeNE setzt sich zum Ziel, das Engagement der Studierenden für Natur, Gesellschaft und Wirtschaft wertzuschätzen und zu begleiten. Dabei orientiert sich der Inkubator BeNE an der Idee des Service Learning (service learning schweiz, o.D.). Dadurch, dass sie ihr Engagement in der Nachhaltigkeit verordnen und begründen müssen, soll ein vernetztes Verständnis von komplexen Fragestellungen erreicht werden (Kozakiewicz, 2021, S. 12). Eine vertiefte Reflexion von Konzepten der Nachhaltigkeit ist nicht Hauptziel des Inkubators BeNE, vielmehr sollen die Studierenden ihre Arbeitsstunden für das Engagement an-sich aufwenden. Nach Kranz et. al (2022, S. 28) hat aktive Mitarbeit an Transformationsprozessen einen grösseren Impact als konzeptuelle Arbeit.

Transformationsprozesse oder Lösungen für komplexe Probleme sind Aushandlungsprozesse und somit ist ein politisches Verständnis der partizipierenden Akteuren wichtig (Peters, 2017, S. 392). Durch Engagement fühlen sich Studierende selbstwirksamer und werden in der politischen Bildung gestärkt (Hunter & Brisbin, 2000, S. 626). Der Inkubator BeNE soll Studierenden helfen, Hemmschwellen abzubauen und Politische Bildung in den Unterricht zu integrieren.

Damit die Projekte einen effektiven Impact haben, wird mit unterschiedlichen Partner:innen aus der Zivilgesellschaft zusammengearbeitet. Diese bieten sich sowie teilweise erste Projektideen an, die durch Studierende aufgegriffen werden können. Dadurch wird, im Sinne der Third Mission, die Bildung mit der Gesellschaft vernetzt (Roessler et. al 2015, S. 5). Der eigens entwickelte Leitfaden des Inkubator BeNE unterstützt die Studierenden mit Vorlagen und Weblinks in der Entwicklung, Durchführung und Reflexion ihrer Projekte (Kozakiewicz, 2021, S. 12).

Literaturverzeichnis:

Faulstich, P. & Grotluschen, A. (2006). Erfahrung und Interesse beim Lernen – Konfrontationen der Konzepte von Klaus Holzkamp und John Dewey. Forum Kritische Psychologie, (50), 56–71. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/id/8714/about/html>

Hunter, S. & Brisbin, R. A. (2000). The Impact of Service Learning on Democratic and Civic Values. PS: Political Science & Politics, 33(3), 623–626. <https://doi.org/10.2307/420868>

Kozakiewicz, N. (2021). Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen. Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen, 10(2-2021), 48–64. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v10i2.03>

Kranz, J., Schwichow, M., Breitenmoser, P. & Niebert, K. (2022). The (Un)political Perspective on Climate Change in Education—A Systematic Review. Sustainability, 14(7), 4194. <https://doi.org/10.3390/su14074194>

Peters, B. G. (2017). What is so wicked about wicked problems? A conceptual analysis and a research program. *Policy and Society*, 36(3), 385–396. <https://doi.org/10.1080/14494035.2017.1361633>

Roessler, I., Duong, S. & Hachmeister, C.-D. (2015). Welche Missionen haben Hochschulen?: Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Verfügbar unter: https://www.wissenschaftsmanagement-online.de/system/files/downloads-wimoarticle/che_ap_182_third_mission_an_fachhochschulen.pdf

Service learning schweiz. (o.D.) Verfügbar unter: <https://servicelearning.ch/service-learning-hintergrund/>

4.4 Chancen und Herausforderungen von Geschichten als Ausgangspunkt philosophischer Lernprozesse – das Lehrmittel "Philofit" in der Erprobung

Christoph Buchs (Vortragender) – PH FHNW, Dr. Hubert Schnüriger (Vortragender) – PH FHNW

Vortrag

Philosophieren mit Kindern, philosophischer Lernprozess, Philosophieren mit Geschichten

Beim Philosophieren setzen wir uns mit grundlegenden Begriffen und Normen auseinander, die wir im Alltag in der Regel ganz selbstverständlich verwenden und befolgen. In schwierigen, irritierenden Situationen können sie uns aber zum Problem werden: Die Selbstverständlichkeit bricht auf. Philosophieren setzt denn auch oft bei solchen Situationen an. Sie fordern uns dazu auf und heraus, über involvierte grundlegende Begriffe und Normen nachzudenken und uns über sie zu verständigen.

Wollen wir im Unterricht mit Kindern philosophieren, bietet es sich an, mit sogenannten Impulsgeschichten einzusteigen, weil sich in Geschichten solche herausfordernden und irritierenden Situationen in einer anschaulichen und lebensweltlich verankerten Weise darstellen lassen. Durch die narrative Einbettung erleben die Schüler*innen solche Situationen zugleich als attraktiv oder gar packend. Sie können sich mit den Figuren in der Geschichte identifizieren und machen sich ihre Schwierigkeiten zu eigen. Das ist sowohl eine gute Basis für gehaltvolle und wirkungsvolle philosophische Lernprozesse als auch für angeregte Diskussionen.

Diese Grundidee liegt den meisten Impulsen des im Erscheinen begriffenen Lehrmittels "Philofit" für den ersten und zweiten Zyklus zugrunde. Es wurde im Frühjahr 2022 in zehn Klassen (Kindergarten bis 6. Klasse) erprobt. Im Vortrag werden wir zunächst die Anlage des Lehrmittels einführen und danach auf ausgewählte Erfahrungen aus der Erprobung eingehen. Im Zentrum steht die Frage, inwiefern der didaktisch-methodische Ausgangspunkt "Impulsgeschichte" mit seinen konkreten, lebensweltlich gut zugänglichen Situationen trotz seiner offensichtlichen Vorzüge zu didaktischen Herausforderungen führen kann:

- Spannung zwischen Anspruch des Faches und Strukturmerkmalen von Geschichten: Inwiefern kann das Bemühen um lebensweltliche Nähe vom philosophischen Kerngehalt der Impulsgeschichten ablenken und das Verfolgen fachlicher Ziele wie Abstraktion und Verallgemeinerung behindern?
- Relevanz der Kinderfragen: Was für Fragen stellen Kinder in Reaktion auf eine Impulsgeschichte und inwiefern sind solche Fragen für eine philosophische Untersuchung relevant?

4.5 Die Komplexität der Neutralität im NMG-Unterricht am Beispiel von "Religion"

Prof. Dr. Petra Bleisch (Vortragende) – HEP, PH Freiburg

Vortrag

Neutralität, Religion, Lehrpersonen

Der Unterricht in NMG scheint in Bezug auf NMG.12 in einer Neutralitätsaporie zu stecken. Zum einen soll der Unterricht selber "neutral" sein, was ein Teil der Fachdidaktiker:innen mit einer Wissenschaftsorientierung verwirklicht sehen. Zum anderen steht der Unterricht im Werterahmen der Schule und könne, so ein anderer Teil der Fachdidaktiker:innen, nicht "neutral" sein. Dieser Beitrag geht der Frage nach, ob, und wenn ja wie Lehrpersonen den Anspruch an Neutralität, bzw. die Unmöglichkeit von Neutralität wahrnehmen. Die Analyse von Interviewdaten zeigt die Komplexität, mit der sich Neutralität im Unterricht aus Sicht der Lehrpersonen zeigt.