

Plus

Das Weiterbildungsmagazin der PH Luzern Erscheinungsweise: jährlich, Nr. 3, März 2024

Herausgeberin

PH Luzern – Pädagogische Hochschule Luzern Weiterbildung Frohburgstrasse 3, Postfach 535 6002 Luzern weiterbildung@phlu.ch

Redaktion

Marco von Ah, Gabriela Luginbühl (Gesamtleitung) Jörg Meier, Daniela Münch

Lektorat

Astrid Portmann

Gestaltung

Velvet Creative Office, Luzern

Druck

Brunner Medien AG, Kriens

Papier

Refutura GSM, 100% Altpapier Maxi Gloss FSC

Auflage

3'400 Exemplare

Abonnement:

«Plus» kann kostenlos abonniert werden: plus@phlu.ch

Online:





Cover:

Die visuellen Spuren und Konsequenzen unseres Handelns – etwas, womit sich die Künstlerin und Fotografin Liv Burkhard über die Bildserie «Drang» (ab S. 32) hinaus beschäftigt hat. Das Titelbild «Ice» stammt aus ihrer Serie «Rise To The Sun» aus dem Jahr 2023.

Lieber Leser, liebe Leserin

«Man kann nicht nicht kommunizieren.» So lautet eines der 5 Axiome von Paul Watzlawick (1921–2007). Der österreichische Philosoph und Kommunikationswissenschaftler ging in seinen pragmatischen Ausführungen sogar noch einen Schritt weiter und ergänzte: «Man kann nicht nicht kommunizieren, denn jede Kommunikation (nicht nur mit Worten) ist Verhalten, und genauso wie man sich nicht nicht verhalten kann, kann man nicht nicht kommunizieren.»

Gängige Texterfassungsprogramme weisen bei dieser Aussage zwar auf fehlerhafte Formulierungen hin, indem sie das zweite, unmittelbar auf das erste folgende «nicht», unterlinieren. Wir orientieren uns jedoch an Paul Watzlawick und seinen Grundsätzen und machen das omni- und dauerpräsente Verhalten zum Fokusthema der diesjährigen Ausgabe des Weiterbildungsmagazins «Plus».

Jede unserer 4 Rubriken «Fokus», «Inspiration», «Programm» und «Seitenblick» bietet wiederum eine breite Palette an Lesestoff und Wissenswertem zu aktuellen Themen, die für Sie im beruflichen Alltag von Relevanz sind – und natürlich Hinweise darauf, welche Weiterbildungsangebote und Diplomstudiengänge wir von der PH Luzern aufgrund unserer Evaluation dieser Erfahrungswerte für Sie bereithalten. Sie sind auch in diesem Jahr innovativ, relevant und praxisnah.

Diese Grundhaltung möchten wir durch ein frisches Layout verdeutlichen. Wir sind zuversichtlich, dass Sie, liebe Leserin, lieber Leser, dadurch noch besser navigieren können: sowohl durch unser Magazin als auch auf unserer passend dazu gestalteten Webseite, auf der wir zusätzliche Informationen zu den im Magazin veröffentlichten Beiträgen für Sie bereitstellen.

Unsere News und Storys aus Ihrem beruflichen Betätigungsund Umfeld können-frei nach Paul Watzlawick-gar nicht nicht «innovativ, relevant und praxisnah» sein. Wir können gar nicht nicht «innovativ, relevant und praxisnah» sein!

Aber natürlich: Ich möchte keinerlei automatisch generierte Hinweise provozieren. Stattdessen möchte ich Ihnen nun einfach viel Freude bei der Lektüre dieser Ausgabe wünschen! Inklusive Wiedersehen mit Paul Watzlawicks Axiom im grossen Interview ab Seite 16...



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

Editorial



Fokus: Verhalten

Facettenreiche Beiträge zu unserem Schwerpunktthema

- 6 Der Weg zurück an die Regelschule
- 10 Mehr Opposition, bitte!
- 12 Tief durchatmen ... bevor es weitergeht
- 46 «Es ist eine unglaubliche Leistung, die Lehrpersonen Tag für Tag vollbringen!»
- 23 Förderangebot POLARIS
- 26 Gemeinsam stark: Freundschaften f\u00f6rdern, Verhaltensprobleme \u00fcberwinden
- 28 Herausforderndes Verhalten? Beziehungsförderung wirkt!
- 30 Verhalten auf Social Media: zwischen Selbstinszenierung und Authentizität
- 32 Bildserie «Drang»

Die Luzerner Künstlerin und Fotografin Liv Burkhard zelebriert hier ihre Interpretation der Vielfältigkeit des Verhaltens.



Inspiration

Inputs zu aktuellen Themen aus der Welt des Lehrens und Lernens

- 44 Agilität das Konzept hinter dem Modewort
- 46 Agilität Schutz oder Falle für interessierte Selbstgefährdung?
- 48 Spielend der Nachhaltigkeit auf der Spur
- 50 Hinaus ins Freie
- 52 Tiefgang und Entdeckung die Masterarbeit im MAS Schulmanagement

Programm

Ihre Weiterbildungsplanung-unsere Angebote 2024/25

- 56 Leistungsbereich Weiterbildung: Wir stellen uns vor
- 58 Unser Profil
- 59 Unser Angebot
- 60 Neue Kurse
- 62 Unsere neuen Studiengänge
- 66 Alle Studiengänge im Überblick
- 68 Aktuelle Stimmen aus unseren Seminarräumen
- 71 Weiterbildungen «Schulen für alle» lernen für die Welt von morgen

Seitenblick

Blicke über die eigenen beruflichen Grenzen hinweg

- 74 Der Fachkräftemangel bleibt auch in Zukunft das Nadelöhr
- 77 Schule in der Ukraine zwischen Innovation und Herausforderungen
- 78 Pisa-Gewinner Estland auf Kosten der Lehrerinnen und Lehrer?

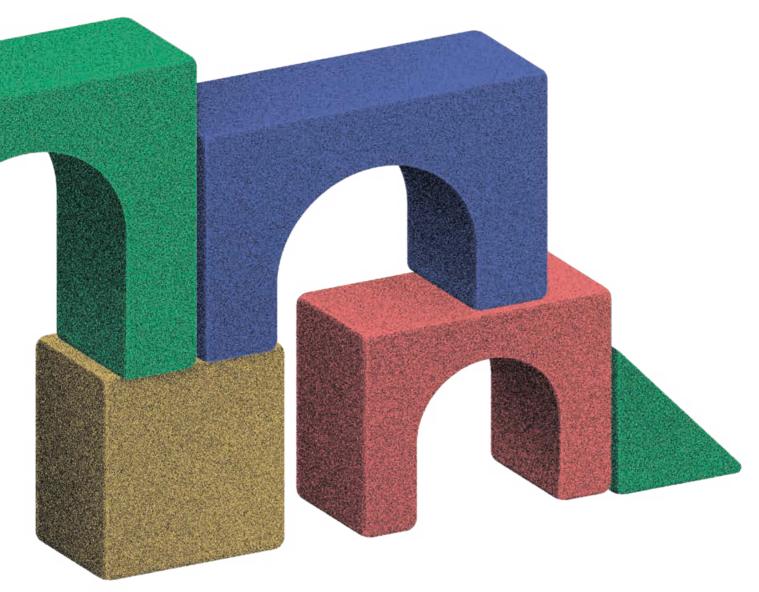
Fokus: Verhalten

Verhalten vermag uns zu unterhalten, zu inspirieren, zum Nachdenken anzuregenaber auch herauszufordern oder sogar zu überfordern. Die Art und Weise, wie wir
Verhalten wahrnehmen und wie wir damit umgehen, wird massgeblich durch
unsere persönliche Perspektive geformt. Verhalten ist als Thema allgegenwärtig,
derzeit besonders im Kontext des Lehrens und Lernens. Viele Lehrpersonen und
Schulleitungen suchen nach Wegen dazu, wie sie den Umgang mit herausforderndem Verhalten ihrer Schüler*innen konstruktiver gestalten können-sei es durch
pädagogisches Handeln oder durch die Weiterentwicklung von Strukturen und
Angeboten auf Schulebene.

In der Rubrik «Fokus» sind wir dem «brennenden Thema» für Sie gewissermassen auf «heisser Spur». Nach dem von Caroline Lanz bereits im Editorial angekündigten grossen Interview mit 4 internen und externen Fachexpert*innen beleuchten wir u. a. Ansätze zur Unterstützung von Freundschaften bei oder trotz herausforderndem Verhalten und stellen Ihnen das erfolgreiche Förderangebot POLARIS der Schule Rothenburg vor. Darüber hinaus erfahren Sie, wie eine Reintegration in die Regelschule trotz ausgeprägtem sozio-emotionalem Förderbedarf gelingen kann und warum es sich lohnt, in ein ressourcenorientiertes Verständnis von Opposition zu investieren.

Diese und weitere anregende Beiträge sollen Sie in Ihrer Berufspraxis und deren Weiterentwicklung unterstützen. Fehlt das Thema, das in Ihrem Alltag am meisten «brennt»? Dann nutzen Sie die Gelegenheit und geben Sie dieses als Diskussionsthema für unsere neue Podcast-Folge ein (S. 11). Deborah Bernhard, die Moderatorin des Podcasts, freut sich auf zahlreiche Inputs.





Reintegration bei besonderem Förderbedarf im Bereich Verhalten

Insbesondere für Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf im Bereich «Verhalten» kann der in kantonalen Konzepten noch wenig detailliert beschriebene Wechsel von der Sonderschule an die Regelschule zu einer grossen Herausforderung werden. Darauf weisen die Ergebnisse unseres Forschungsprojekts zur schulischen Reintegration hin.

In diesem Beitrag gibt Ihnen die Projektleiterin Federica Hofer einen Einblick in den Reintegrationsprozess des Jugendlichen Matteo*. Wie den anderen im Forschungsprojekt begleiteten Schüler*innen ist es ihm gelungen, die Herausforderung des Wechsels zu meistern.

Es ist wenig überraschend, dass bei Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Verhalten der Wechsel in eine neue Klasse oder an eine neue Schule besonders anspruchsvoll ist. Denn gemäss aktuellen Studien strapaziert das Verhalten dieser Schüler*innen die Tragfähigkeit der Regelschule am stärksten. Zudem sind sie gefährdet, sozialen Ausschluss zu erfahren (z. B. Buholzer et al., 2020). Reintegrationsprozesse können sich im Zusammenhang mit herausforderndem Verhalten über viele Jahre erstrecken, da die schulische Integration bei jedem weiteren Übergang innerhalb der Regelschule von Neuem auf die Probe gestellt werden kann. Dabei sind diese Prozesse auch u. a. von folgenden Fragen abhängig:

- 1 Inwieweit sind die neuen Lehrpersonen, das Schulteam und die Schulleitung bereit, das Kind mit seinen spezifischen Herausforderungen aufzunehmen?
- Welche Rahmenbedingungen werden zur Unterstützung bereitgestellt?
- Wie tolerant zeigen sich die neuen Mitschüler*innen dem Kind gegenüber?

Gelingensbedingungen und Barrieren im Fall von Matteo

Bei einem grossen Teil der im Forschungsprojekt «Teil- und Reintegration als Einzelfall?» (Details zum Projekt siehe rechte Spalte) untersuchten Fällen zeigt sich, dass herausforderndes Verhalten ein (Mit-)Grund ist, der zur Zuweisung in eine Sonderschule führte. So war es auch bei Matteo. Seine Geschichte stelle ich Ihnen hier vor:

Bei Matteo wurden eine Autismus-Spektrum-Störung sowie ADHS diagnostiziert. Matteo erzählt, dass er in der Regelschule «ziemlich (Chritz) mit den Lehrpersonen» hatte. Auch die soziale Integration in der Klasse war belastet: Eltern von Mitschüler*innen sammelten gar Unterschriften, um Matteo aus der Regelschule zu drängen. Zu Beginn der 6. Klasse wechselte Matteo dann an eine Sonderschule für Schüler*innen mit auffälligem Verhalten. Die Reintegration war jedoch von Beginn an vorgesehen und wurde beim Wechsel in die Oberstufe umgesetzt. Dieser Wechsel war allerdings von grosser Ungewissheit begleitet: Da Matteo keinen Sonderschulstatus hatte, erhielt er für die 7. Klasse keine Unterstützungslektionen. Erst «nach ein paar Vorfällen, nach denen die Schule gefunden hat, dass es so nicht mehr weitergeht», sagt die Schulische Heilpädagogin, sei ein Antrag für integrative sonderpädagogische Massnahmen gestellt worden.

«Teil- und Reintegration als Einzelfall?»

Ein Forschungsprojekt am Institut für Diversität und inklusive Bildung (IDB), geleitet von Federica Hofer

Integration vor Separation

Blickt man in die kantonalen Konzepte zur sonderpädagogischen Förderung, werden insbesondere die Übergänge von Regelschulen an Sonderschulen oder Sonderklassen beschrieben. Jedoch müsste dem Grundsatz «Integration vor Separation» (Sonderpädagogikkonkordat) entsprechend folgend auch dargelegt werden, wie der Weg in eine integrative bzw. inklusive Beschulung – also eine Reintegration – gestaltet werden kann. Dies wird in den Konzepten aber oftmals ausgespart. Reintegrationen geschehen nur im Einzelfall (BfS, 2021; Snozzi et al., 2023). Es stellt sich also die Frage, welche Bedingungen zum Gelingen von Reintegrationen beitragen, und welche diese erschweren.

Analyse von Reintegrationsprozessen

An dieser Stelle setzt das Forschungsprojekt an. In Gruppengesprächen wurden die Reintegrationsprozesse von 6 Schüler* innen untersucht. Daran nahmen sowohl die reintegrierten Schüler*innen und deren Eltern als auch die Lehrpersonen, die Schulischen Heilpädagog*innen und die Schulleitenden der Sonder- und Regelschule teil. Mittels inhaltsanalytischer Auswertung wurden zum einen Gelingensbedingungen und zum anderen Barrieren für den Reintegrationsprozess identifiziert.

Information und Vernetzung

Die 6 Fälle werden als Portraits aufbereitet und u. a. auf einer Webseite veröffentlicht. Entstehen soll ein Netzwerk für Eltern, Lehrpersonen, Schulische Heilpädagog*innen sowie Schulleitende, um Informations- und Vernetzungsmöglichkeiten bezüglich der Reintegrationsthematik anzubieten.

Weitere Informationen zum Forschungsprojekt finden Sie hier:



^{*}Name geändert

Eine kreative Lösung

Schliesslich erhielt Matteo im Verlauf des 8. Schuljahres dann 2 Wochenlektionen Unterstützung durch eine Heilpädagogin, im 9. Schuljahr waren es 4. Im Unterricht gab es weiterhin «das eine oder andere Mal mit Schülern Streit», so Matteo. Für Matteo war es zentral, in diesen herausfordernden Situationen eine Ansprechperson zu haben, die täglich verfügbar war. Dies wurde durch die Heilpädagogin und die Klassenassistenz gewährleistet. «Es war für mich eine Erleichterung, weil ich dann wirklich eine direkte Ansprechperson hatte», erzählt Matteo. Aufgrund der geringen Anzahl Unterstützungslektionen arbeitete diese Ansprechperson nicht durchgehend mit Matteo, weshalb eine kreative Lösung gefunden werden musste: ein «Notfallknopf». So konnte sich Matteo aus der Situation herausnehmen, denn «es fiel ja immer auf ihn zurück, [...], wenn irgendetwas war. Die anderen provozierten, das war dann nicht mehr wichtig, weil er derjenige war, der ausrastete», so die Heilpädagogin. Wenn Matteo also den «Notfallknopf» drückte, wurde die jeweilige Ansprechperson kontaktiert. Dadurch erhielt er die Gewissheit, in herausfordernden Situationen im Nu eine unterstützende Person zur Seite zu haben. «Er fühlte sich verstanden», betont die Mutter von Matteo.

Offener Umgang mit der Diagnose

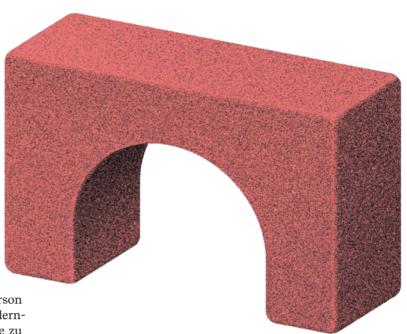
Die Offenlegung der Diagnose brachte ebenfalls Entspannung: Erst als Matteo den Mitschüler*innen sowie deren Eltern seine Diagnose kommunizierte, wurde seinem Verhalten grösseres Verständnis entgegengebracht. Rückblickend hätten Matteo und seine Mutter früher über die Diagnose informiert: «Mittlerweile weiss ich auch, dass wir mit dem Ganzen offener hätten umgehen müssen», ergänzt Matteos Mutter.

> Möchten Sie mehr über die Begleitung von (Re-)Integrationen von Schüler*innen mit auffälligem Verhalten erfahren und Gelingensbedingungen sowie Barrieren diskutieren?

Gerne verweisen wir dafür auf das Referat von Federica Hofer und Prof. Dr. Alois Buholzer an der

Vortragswerkstatt 2024/25

Weitere Informationen dazu finden Sie auf der Rückseite des Magazins.



(Re-)Integration auf dem Prüfstand

Auch auf der Ebene der Schule stand Matteos Reintegration immer wieder auf der Kippe, u. a. da sich gewisse Regellehrkräfte in der Oberstufe nicht für ihn verantwortlich fühlten, so die Schulische Heilpädagogin: «die Regelschullehrer, also das spürte ich ganz stark im Kollegium, die hatten wie das Gefühl, dass das nicht ihre Aufgabe ist».

Wie ersichtlich wird, ist das Gelingen der Reintegration in Matteos Fall auf verschiedene Bedingungen zurückzuführen, die in diesem Beitrag nicht abschliessend dargelegt werden können. Um aber auf die anfangs eingeführten Fragen zurückzukommen: Für die erfolgreiche Reintegration von Matteo brauchte es u. a.:

- Eine Ansprechperson für das reintegrierte Kind, die ihm unterstützend zur Seite steht und sich für die Reintegration einsetzt-auf Unterrichts- und Schulebene.
- 2 Kreative Lösungen, um ungünstige Rahmenbedingungen auszugleichen.
- 3 Das Schaffen von Verständnis und Sensibilität für herausfordernde Situationen und damit Toleranz für herausfordernde Verhaltensweisen.

Federica Hofer; Projektleiterin und Dozentin, PH Luzern

+ Illustrationen: Joël Roth; joelroth.ch

Literatur

- + Buholzer, A., Künzle, R., Bruni Hauri, P. & Eigenmann S. (2020). Kantonaler Evaluationsbericht. Evaluation der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung im Kanton Uri
- Evaluation der Integrativen Forderung und der Integrativen Sonderschulung im Kanton Url. Pädagogische Hochschule Luzern.

 Bundesamt für Statistik (BfS) (2021). Übergänge und Verläufe in der obligatorischen Schule. Längsschnittanalysen im Bildungsbereich. BfS.

 Snozzi, R., Zurbriggen, C. L. A. & Müller, C. M. (2023). School transfers in special education: frequency, direction, and timing of transfers between different school settings. European Journal of Special Needs Education.
- https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2023.2207056 Sonderpädagogikkonkordat (SK). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007. EDK.

Mehr Opposition, bitte!

Das Zentrum Berufsbildung – mit der gleichnamigen Forschungsgruppe – widmet sich u. a. auch dem Phänomen «oppositionelles Verhalten» und lanciert dabei, im Sinne der positiven Psychologie, ein ressourcenorientiertes Begriffsverständnis. Denn im Berufsleben als positiv bewertete Fähigkeiten wie «Grenzen überwinden» und damit einhergehende Verhaltensweisen werden im Kontext von Unterricht oft als störend wahrgenommen. Dieser Beitrag beschäftigt sich mit der transformativen Rolle der «konstruktiven Opposition» im Klassenzimmer. Lesen Sie nachfolgend, wie unbequeme Fragen nicht nur als Störung empfunden werden können – und wie Lehrpersonen die Chancen hinter den «rebellischen» Momenten erkennen und nutzen können.

«Opposition» ist oft unerwünscht

In der Erwerbstätigkeit des 21. Jahrhunderts gelten kritisches Denken, Kollaboration, Kommunikation und Kreativität als zentrale transversale Kompetenzen. Fähigkeiten wie «Out-of-the-box thinking», «Originalität» und «Grenzen überwinden» bedeuten Innovation und Entwicklung; und zählen in Wirtschaft und Beruf zu den Fähigkeiten, die dazu beitragen, neuen Herausforderungen flexibel und erfolgreich zu begegnen sowie Innovation voranzutreiben (van Laar et al., 2017; BFK, 2019; Fischer & Barabasch, 2022). Vor dem Eintritt in die Erwerbstätigkeit, in der Schul- und Ausbildungszeit von Jugendlichen, wird ein Hinterfragen und Herausfordern von regelgeleitetem Vorgehen jedoch oft als Störung des Unterrichts- oder des Lehrablaufes interpretiert (Beghetto, 2010; Ripley, 2016).

Didaktisch nutzbare «Opposition»

Lernende, die Aufgaben nicht nach Anweisung, sondern in eigener Art oder mit einem anderen als dem von der Lehrperson antizipierten Ergebnis lösen, können in der konkreten Unterrichtssituation durch die Lehrperson schnell als «unbequem» oder «störend» wahrgenommen werden. Kommt es vor, dass Lernende das Wissen der Lehrperson anzweifeln und in Gegenrede eintreten, fällt nicht selten das Urteil: «Unterrichtsstörung». Eine Unterrichtsstörung lässt sich dadurch charakterisieren, dass sie den systemischen Fluss des Lehr-Lernprozesses beeinträchtigt (zsf. nach Heyer & Standop, 2020; Marusic, 2023). Das Verhalten der hier beschriebenen Lernenden kann zudem als «oppositionelles Verhalten im erweiterten Sinn» eingeordnet werden: Denn während Lernende, die beispielsweise zu spät in den Unterricht

kommen, lediglich Normen auf den Prüfstand stellen, brechen andere nicht nur mit (impliziten) Normen, sondern eröffnen eine alternative Perspektive auf Sachverhalte mit fachlich-methodischen Ressourcen.

In ihrem Verhalten bilden diejenigen Jugendlichen, die mit den Normen brechen, daher eine Opposition gegen eine normgebende Struktur (beispielsweise Lehrperson bzw. Unterrichtsplanung, Lernziele, Methodik, allgemeiner Konsens, Tradition etc.), ohne dieselbe Struktur abzuschaffen. Diese oppositionellen Lernenden hinterfragen allgemein akzeptierte Annahmen und fordern damit die Lehrperson heraus, ohne aggressive oder strafbare Handlungen bzw. Äusserungen zu tätigen. Der Begriff der «Opposition» ist hier also im politischen Sinn gemeint, und beschreibt hier ein im schulischen Kontext situiertes Verhalten, das sich bewusst Ziel- und Normvorstellungen von Autoritäten entgegensetzt oder eine Meinungsverschiedenheit erzeugt (Norton, 2008; Weinblum & Brack, 2011) sowie auf der Basis von Fach- und Methodenkompetenz zur Entfaltung kommt. Dieses Verständnis entspricht einer «konstruktiven Opposition» (Verhalten, das innovative und konstruktive Hinweise für die fachliche und methodische Weiterentwicklung des Unterrichts beinhalten kann)-der gegenüber die «offensive, gegen die Lehrperson und ihre Kompetenz gerichtete Opposition» steht (Thiel, 2016) 1.

Anhand der Differenzierung zwischen «offensiv» und «konstruktiv» lassen sich nachfolgend 2 oppositionelle Verhaltensmodi beschreiben, wobei konstruktive Opposition eine didaktischkonstruktivistische Verwertbarkeit durch eine professionelle Autorität (= eine Lehrperson) erlaubt, offensive Opposition hingegen kaum.

Unterschied zwischen offensiver und konstruktiver Opposition im Unterricht: Fiktive Beispiele

	① Offensive Opposition	② Konstruktive Opposition
Situation	Peter: «Wieso sind Sie eigentlich Lehrperson geworden? Sie können ja gar nichts! Dauernd machen Sie Fehler und wir müssen immer alles richtig machen.» Lehrperson: «Wie kommst du zu dieser Einschätzung?» Peter: «Sie merken es wohl selbst nicht, oder?»	Lehrperson: «Heute werden Sie mithilfe eines Leitfadens einen Lebenslauf in Word erstellen, inklusive Bewerbungsschreiben und Referenzen. Diese Unterlagen können Sie bei jeder Bewerbungssituation verwenden und dauernd ergänzen oder aktualisieren.» Während der Bearbeitungszeit stellt die Lehrperson fest, dass eine Kleingruppe Videos mit ihren Smartphones aufnimmt. Auf Rückfrage erklären die Lernenden, dass sie einen Videolebenslauf aufnehmen, anstatt ein Dokument zu verfassen.
Diskussion	Peter provoziert die Lehrperson, ohne Beispiele oder Argumente vorzubringen. Das Gespräch bewegt sich ausschliesslich auf einer emotional-personalen Ebene – eine fachliche oder methodische Ebene fehlt.	Die Lernenden scheinen die zu erlernende Variante als veraltet zu empfinden und entscheiden sich für eine aus ihrer Sicht spannendere und ihrer Lebenswelt stärker entsprechende Art der Umsetzung.
Möglicher didaktischer Fortgang	Die Lehrperson kann die Situation mithilfe geeigneter Klassen- führungsmethoden auflösen. Peter wird im Wiederholungsfall allenfalls sanktioniert.	Die Lehrperson kann die alternative Variante als Erweiterung der Umsetzungsmöglichkeiten des Auftrages und zur Diskussion eines idealen Einsatzes von Bewerbungsmaterial verwenden. Im Vergleich zwischen Video- und Textformat können Vor- und Nachteile besprochen und über Konventionen des Bewerbens gesprochen werden.

Im Beispiel 1 zur offensiven Opposition werden die Kompetenzen der Lehrperson hinterfragt und es wird mit der Norm, Autoritätspersonen zu akzeptieren, gebrochen. Diese Situation sorgt mit hoher Wahrscheinlichkeit für eine emotionale Herausforderung seitens der Lehrperson, auf die sie vermutlich mit einer aus ihrer Sicht geeigneten Strategie auf Ebene der Klassenführung reagieren wird.

Das Beispiel 2 zur konstruktiven Opposition beschreibt hingegen eine Situation, in der die Aufgabe durch die Lernenden anders gelöst wird als von der Lehrperson ursprünglich vorgesehen ist. Auch hier sind durchaus unterschiedliche Wahrnehmungs- und Reaktionsweisen der Lehrperson denkbar. Es dürfte aber im Gegensatz zu Beispiel 1 für die Lehrperson einfacher sein, die Situation als gewinnbringende, didaktische Ansatzmöglichkeit dafür zu sehen, die Aufgabenstellung zu erweitern und mit den Lernenden in eine Diskussion zu treten.

Konstruktive Opposition: ein Mehrwert?

Konstruktive Opposition weist eine konzeptionelle Nähe zu den einleitend beschriebenen Kompetenzen wie kritischem Denken und Kreativität auf. Insofern kann konstruktives oppositionelles Verhalten im schulischen Kontext als Verhaltensform von Lernenden gesehen werden, die sich in konvergentem, kreativem Denken und in kritischen Überlegungen äussert und von Lernenden gegenüber Lehrpersonen zum Ausdruck gebracht wird.

Aus unterrichtspraktischer Sicht könnte es sich also für Lehrpersonen lohnen, Oppositionsverhalten - insbesondere in seiner konstruktiven Ausprägung-vermehrt als wertvollen Hinweis für die Weiterentwicklung des Unterrichts und die individuelle Förderung der Lernenden zu verstehen und dahingehend zu nutzen. Dabei können gerade auch qualitätsvolle und auf die Lernvoraussetzungen der Lernenden abgestimmte Lernaufgaben, die unterschiedliche Lernwege zulassen, unterstützend sein, um Raum für selbstgesteuertes, aktives Lernen zu schaffen und Partizipation und Mitbestimmung der Lernenden zu fördern (Reusser, 2013).

- + Dr. Alexander Koch; wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent, PH Luzern
- + Dr. Anna Hofstetter; wissenschaftliche Mitarbeiterin, PH Luzern

Literatur

- + Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the Classroom. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Hrsg.), The Cambridge Handbook of Creativity (S. 447 466). CUP + BFK. (2019). Framework for 21st Century Learning Definitions. Partnership for 21st Century Learning (P21). A Network of Battelle for Kids.
- https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21 Framework DefinitionsBFK.pdf
- https://static.bartelletorkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBFk.pdf
 + Fischer, S. & Barabasch, A. (2022). Zur Förderung von Kreativität in der kaufmännischen Grundbildung. In A. Barabasch (Hrsg.), Berufliche Didaktik in der Schweiz (S. 231–260). hep.
 + Heyer, C. & Standop, J. (2020). Unterrichtsstörungen aus Lehrenden- und Lernendenperspektive: Erste Ergebnisse des Forschungsprojekts DU STÖRST! 2.0.
 In M. Krämer, J. Zumbach & I. Deibl (Hrsg.), Psychologiedidaktik und Evaluation XIII (S. 265–272). Shaker Verlag.
 + Marusic, C. (2023). Handlungsorientierungen von Lehrpersonen im Umgang mit Unterrichtsstörungen:
 Eine Studie mit Lehrpersonen aus Schulen mit und ohne personalisierte Lernkonzepte. Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-41700-0

- + Norton, P. (2008). Making Sense of Opposition. The Journal of Legislative Studies, 14(1–2), 236–250. https://doi.org/10.1080/13572330801921257

 + Reusser, K. (2013). Aufgaben das Substrat der Lerngelegenheiten im Unterricht. Profi-L, (3), 4–6.

 + Ripley, A. (2016). How America Outlawed Adolescence. The Atlantic, November 2016 Issue. https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2016/11/how-america-outlawed-adolescence/501149/

 + Thiel, F. (2016). Interaktion im Unterricht. Barbara Budrich.

- + Thie, T. (2016). The Internation of Miles and digital skills:

 + Van Laar, E., Van Deursen, A. J. A. M., Van Dijk, J. A. G. M. & De Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills:

 A systematic literature review. Computers in Human Behavior, 72, 577–588. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.010

 + Weinblum, S. & Brack, N. (2011). «Political Opposition»: Towards a Renewed Research Agenda. Interdisciplinary Political Studies, 1(1), 69.

Fokus: Verhalten

Tief durchatmen...

Liebe Leserin, lieber Leser

Im Bilderbuch «Die Rotseefee begegnet der Schnecke Relax» zeige ich meinen Freunden, wie sie zu mehr Ruhe und Achtsamkeit kommen können. Gerne gebe ich auch Ihnen ein paar Übungen und Tipps dazu mit, wie Sie und Ihre Schüler*innen Entspannung und Achtsamkeit erleben und wie Sie diese fix in Ihren Alltag integrieren können.

Ihre Schnecke «Relax»

bevor es weiter- geht

- + Caroline Wüst; Schulische Heilpädagogin und Kinderbuchautorin
- + Gabriela Luginbühl; Projektmitarbeiterin, PH Luzern

+ Anregende Ideen für die Gestaltung von Momenten der Achtsamkeit

Achtsamkeit zu praktizieren, kann einen heilsamen Umgang mit schwierigen Situationen fördern und Kinder in ihrer sozio-emotionalen Entwicklung unterstützen. Die Kinderbuchautorin Caroline Wüst und die Schnecke «Relax» teilen mit Ihnen ein paar Ideen dazu, wie Sie Achtsamkeit kindgerecht in den Schulalltag integrieren können. Und auch dazu, wie Sie achtsame Ruheinseln für sich selbst gestalten, um so einen kurzen Moment der Stille zu geniessen.

«Vieles ereignet sich schnell und parallel»-so beschreibt Caroline Wüst die vielschichtigen Anforderungen des Schulalltags, die sowohl für Lehrpersonen als auch für Schüler*innen herausfordernd sind. Die Kinderbuchautorin aus Ebikon ergänzt: «Gerade in hektischen Situationen und bei Umständen, die anders sind, als wir sie uns wünschen, ist es für uns besonders schwierig, einen gelingenden Umgang damit zu finden. Denn oftmals prägen vor allem unsere emotionalen Reaktionen das Geschehen.»

Man merkt: Caroline Wüst spricht aus Erfahrung ... Die Schulische Heilpädagogin ist seit vielen Jahren an der Volksschule Luzern tätig. Nicht zufällig ist ihr 2. Bilderbuch «Die Rotseefee begegnet der Schnecke Relax» dem Thema «Achtsamkeit» gewidmet. Entsprechend interessant ist es, von ihr zu erfahren, welche Überlegungen dahinterstehen:

«Bewusst eingebaute Momente der Ruhe und Achtsamkeit sind essenziell für die Entwicklung der heutigen Gesellschaft. Denn durch das regelmässige Praktizieren von Achtsamkeit wird

es uns immer besser gelingen, auch in hektischen oder emotionalen Situationen reflektiert zu handeln. Und diese Momente sind auch stärkende Inseln im Schulalltag, wovon sowohl Lehrpersonen als auch Schüler*innen profitieren. Achtsamkeitserfahrungen unterstützen gerade Kinder mit Schwierigkeiten im sozio-emotionalen Bereich - besonders in der Entwicklung von Strategien zum Umgang mit den eigenen Emotionen», erläutert sie.

Das Bilderbuch greift das Thema «Achtsamkeit» lustvoll und kindgerecht auf. Es inspiriert und gibt Lehrpersonen und Eltern eine Wegleitung dafür an die Hand, wie Achtsamkeit gemeinsam mit Kindern entdeckt, er- und gelebt werden kann.

Für unser Magazin «Plus» hat die Kinderbuchautorin, basierend auf ihrem Werk, eine Sammlung an Übungen und Ideen für achtsame Momente in der Schule zusammengestellt. Suchen Sie sich die eine oder andere Übung aus und integrieren Sie diese in Ihren Unterrichtsalltag. Wir sind überzeugt davon: Sie werden einen Unterschied feststellen!

> Für mich als Schnecke ist es natürlich einfach: Ich kann mich in mein Schneckenhaus verkriechen, wenn ich Ruhe haben

möchte. Das können die Rotseefee und

unser Freund Mokuss nicht. Sie suchen sich dafür jeweils ein Seerosenblatt, auf

dem sie sich entspannen können.

Haben Sie Ihre eigene Ruheinsel

bereits gefunden? Wie wäre es mit

einer Routine...

Gemeinsame Achtsamkeitsmomente mit Kindern erleben

Der Baum

Diese Übung fördert Gleichgewicht und Konzentration. Sie hilft Ihnen und Ihren Schüler*innen dabei, in die eigene Mitte zu kommen, und sollte Schritt für Schritt ein- und ruhig ausgeführt werden.

Hören und gleich mitmachen! Hier geht's zur Übungsanleitung:





Die Sinne schärfen

Hier werden alle Sinne angeregt. Der eigene Körper wird bewusst wahrgenommen. Gestalten Sie nach der Übung einen Austausch, in dem die Kinder genug Zeit dafür erhalten, von ihren Sinneswahrnehmungen zu erzählen-offen und wertfrei.

Hören und gleich mitmachen! Hier geht's zur Übungsanleitung:







Ruheinseln erschaffen

... in der Natur? Erkunden Sie Ihre Umgebung. Suchen Sie sich einen Platz in der Natur aus, der Ihnen gefällt und an dem Sie gut zur Ruhe kommen können. Schliessen Sie die Augen und geniessen Sie die Natur. Achten Sie dabei auf Ihre Atmung.



... im Klassenzimmer?

Mein Kissen-meine Insel: Gestalten Sie mit Ihren Schüler*innen ein persönliches Kissen für gemeinsame und individuelle Ruhepausen.

Caroline Wüst aus Ebikon; Schulische Heilpädagogin und Schriftstellerin,

Achtsame Pause für Lehrpersonen

Im Bilderbuch zeige ich meinem Freund Mokuss. wie er sich mithilfe der Atmung beruhigen kann. Der Arme ist nämlich völliger ausser Puste, weil er verschlafen hat.

Kennen auch Sie das Gefühl, wenn der Atem in Stresssituationen immer flacher wird? Probieren Sie dann mal Folgendes:

Den Atem fokussieren

Nutzen Sie kurze Pausen und gönnen Sie sich ein paar tiefe Atemzüge. Beobachten Sie, wie sich Ihr mentaler und emotionaler Zustand dadurch verändert.

Hören und gleich mitmachen! Hier geht's zur Übungsanleitung:



phantasiekiste.ch Illustrationen:

Mutter von 2 Kindern.

Autorin:

Zuemmy Bussmann: Primarlehrerin und freischaffende Illustratorin

Personen hinter dem Kinderbuch

Das Lied zum Buch Än Momänt nur für dich

Gesungen von der Sängerin Lanik: lanik.ch

Folgende Werke sind von ihr bereits erschienen:

+ «Die Rotseefee und das geheimnisvolle Ding»

+ «Die Rotseefee begegnet der Schnecke Relax»

Hier anhören:

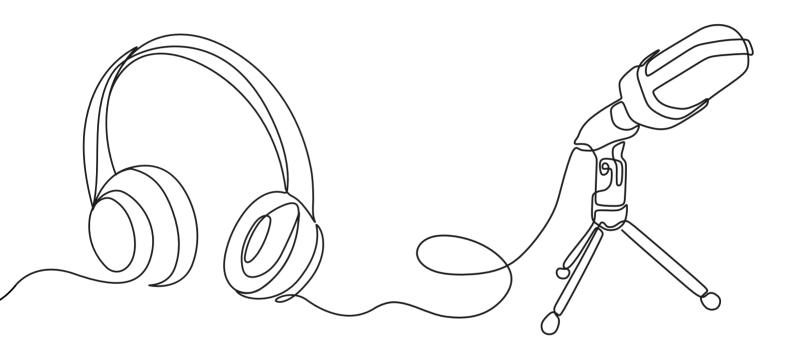




Bleiben Sie mit uns am Puls der Zeit!

Podcast «Am Puls»

In unserem Podcast «Am Puls» diskutieren wir mit spannenden Gästen aus Praxis und Wissenschaft aktuelle und relevante Themen des Schulfeldes



Hören Sie rein!

- ► Interessiert an neuen Perspektiven und Einblicken?
- «Am Puls» erscheint monatlich auf Spotify, Apple Podcast, Youtube und auf unserer Website.

Spotify



Apple Podcast



Youtube



phlu.ch/podcasts





Herausforderndes Verhalten in der Schule:

Wo brennt's bei Ihnen?



- ► Welche Fragen zum Umgang mit herausforderndem Verhalten von Schüler*innen beschäftigen Sie? Was erleben Sie als besonders anspruchsvoll? Wo wünschen Sie sich Rat von Expert*innen?
- ► In der Folge unseres Podcasts «Am Puls» vom 20. April 2024 diskutieren wir mit dem Experten Robert Langnickel über das anspruchsvolle Thema und suchen dabei Antworten auf Ihre Fragen.
- ► Nutzen Sie die Gelegenheit und teilen Sie uns mit, was Sie von unserem Gast zum Thema Verhalten wissen möchten. Hier können Sie Ihre Inputs bis am 10. April 2024 anonym und einfach eingeben:

Frage einreichen





Die Volksschule in der Entwicklung eines konstruktiven Umgangs mit herausforderndem Verhalten zu unterstützen: Dies ist ein zentrales Anliegen, für das sich die 4 Interviewten in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern einsetzen. Denn die Schule der Zukunft solle eine starke Volksschule bleiben – nicht zuletzt wegen ihrer Integrationsfunktion, die sie in der Gesellschaft wahrnimmt. Erfahren Sie nachfolgend, wie die 4 Fachpersonen die Situation rund um unser Fokusthema «Verhalten» an den Luzerner Schulen wahrnehmen und einschätzen – und wo sie bei der Bewältigung aktueller Herausforderungen ansetzen würden.

BS:

Im Gespräch mit:

Prof. Dr. Alois Buholzer; Leiter des Instituts für Diversität und inklusive Bildung (IDB) und Dozent, PH Luzern

Befasst sich im Rahmen von Forschungs- und Entwicklungsprojekten mit Möglichkeiten der Prävention von und Intervention bei herausforderndem Verhalten an Schulen.

Brigitte Stutz; Leiterin Integrative Sonderschulung, Mariazell Sursee

Unterstützt mit ihrem Team aus 18 Heil- und Sozialpädagog*innen Beteiligte der Integrativen Sonderschulung im Bereich «Verhalten und sozio-emotionale Entwicklung» umsichtig mit Beratungen und Coachings.

Marco Racheter; Schulevaluator und Leiter Projekt «Verhalten», DVS Luzern

Entwickelt gemeinsam mit seinem Projektteam Handlungsweisen und Unterstützungsmassnahmen, die eine zukunftsweisende und wirksame Begleitung von Lernenden mit besonderem Förderbedarf im Verhalten ermöglichen sollen.

Stefan Küng; Koordinator Heilpädagogik und Dozent, PH Luzern

Ist als Dozent für den Themenbereich «Verhalten» in verschiedenen Aus- und Weiterbildungsstudiengängen tätig. Im letzten Jahr konzipierte er den brandneuen CAS «Brennpunkt Verhalten» mit.

Woran denken Sie spontan, wenn Sie das Wort «Verhalten» hören?

Stefan Küng: Aus beruflichen Gründen übertrage ich den Begriff sofort auf den schulischen Kontext. Ich höre «Verhalten» und sehe eine der grossen Herausforderungen im Bildungsbereich.

Brigitte Stutz: Menschen verhalten sich-und dieses Verhalten ist von aussen wahrnehmbar.

Marco Racheter: Das ging auch mir durch den Kopf. Haben Sie einmal versucht, sich nicht zu verhalten? So wie man nicht nicht kommunizieren kann, kann man sich auch nicht nicht verhalten. Verhalten ist immer ein Zusammenspiel zwischen einem Individuum und der Situation, in der es sich bewegt. Und grundsätzlich ist es einfach ein sehr spannendes Thema ...

Alois Buholzer: Verhalten ist sehr divers. Ich habe heute Morgen bei einem Schulbesuch an einer Sonderschule beobachtet, wie unterschiedlich sich die Kinder und Jugendlichen – aber auch die Lehrpersonen – verhalten haben. Spannend wird es vor allem dann, wenn ich versuche zu verstehen, was hinter einem Verhalten steht.

Über gutes Verhalten wird eigentlich kaum gesprochen... warum?

SK: Da sprechen Sie einen wunden Punkt an. Tatsächlich ist es eine Übungssache, Positives wahrzunehmen. Wir richten den Fokus nämlich häufig eher auf einzelne negative Ereignisse. Ich ziehe hier gerne das Bild eines schwarzen Punktes auf einem weissen Blatt heran: Wir müssen lernen, verstärkt das weisse Blatt zu fokussieren. Hierfür ist Haltungsarbeit gefragt-aber auch Technik.

BS: Das Positive sichtbar zu machen, gehört auch zu unseren Aufgaben als Schulcoaches. Nachdem wir dabei geholfen haben, zu eruieren, was am meisten belastet, spüren wir Situationen auf, die gut funktionieren.

MR: Stimmt: In unserer Vorstellung bleibt oft das Negative hängen. In diesem Zusammenhang kommt auch der Selbstregulation zur Erhaltung der eigenen Gesundheit eine grosse Bedeutung

Wie nehmen Sie die Situation rund um unser diesjähriges Fokusthema «Verhalten» an den Schulen im Kanton Luzern wahr? Was beschäftigt Schulleitende und Lehrpersonen aktuell besonders?

SK: «Verhalten» ist ein Thema, das aktuell viele Lehrpersonen stark bewegt. Das stelle ich auch in unseren Seminarräumen fest: Der Bedarf an Fallbesprechungen ist sowohl bei angehenden als auch bei erfahrenen Lehrpersonen sehr gross. Besonders beschäftigt in diesem Zusammenhang auch die Elternarbeit.

Die Belastung der Lehrpersonen ist aktuell gross. Wir erleben in diesem Schuljahr viele Schulleitende mit grossen personellen Herausforderungen, die durch die Auswirkungen des Lehrpersonenmangels bedingt werden. Die Heterogenität der Klassen nimmt zu und zeigt sich im integrativen Schulsystem noch stärker. Die Teams sind gefordert und grosses Fachwissen ist gefragt. Durch die speziellen Massnahmen, die einzelne Kinder ihren Bedürfnissen entsprechend erhalten, sind viele Personen im Schulzimmer anwesend. Die Lehrpersonen übernehmen Aufgaben der Personalführung, für die sie noch zu wenig Erfahrung haben. Gleichzeitig stelle ich fest: Je offener, je projektfreudiger und je unabhängiger von Stundenplänen die Unterrichtsgestaltung ist, desto besser gelingt der Unterricht von besonders heterogenen Gruppen.

SK: Diese Herausforderungen im Personalbereich sind auch meiner Ansicht nach ein akutes Thema: Eine Schulleiterin erzählte mir beispielsweise im Herbst, dass an ihrer Schule mehrere Klassen stark mit herausforderndem Verhalten belastet seien. In einer dieser Klassen seien die Herausforderungen besonders gross. Wenige Wochen später wurde die Klassenlehrperson aufgrund der Belastung, die sich für sie mitunter daraus ergab, krankgeschrieben. Die Schulleiterin musste daraufhin eine stellvertretende Lehrperson suchen. Aufgrund des vorherrschenden Fachkräftemangels ist das Risiko hoch, dass genau solch belastete Klassen wechselnde und unqualifizierte Lehrkräfte erhalten. Das sind aktuelle Praxisdynamiken, die schwierig aufzufangen sind.

AB: Auch ich nehme wahr, dass manche Klassen sehr belastet sind-insbesondere, wenn viele «Baustellen» bestehen und die Schulen nicht über die nötigen Ressourcen für deren Behebung verfügen. Lehrpersonen und Schulleitungen kommen so an ihre Grenzen. Diese Problematik müssen wir sehr ernst nehmen. Ich sehe aber auch Schulen, die mit konkreten Projekten Gegensteuer

Fokus: Verhalten

geben: Es sind Schulen, die nach Möglichkeiten dafür suchen, wie sie mit Kindern in einem Verhaltensspektrum, das für Lehrpersonen selbst nicht mehr bewältigbar ist, umgehen können. Das sind für mich positive Ansatzpunkte für projektbasierte Entwicklungen. Dafür braucht es aber sowohl eine initiative Schulleitung als auch finanzielle Unterstützung durch die Schulbehörde.

Herr Racheter, Sie sehen als Schulevaluator auf besondere Art und Weise in verschiedene Schulen hinein. Was beobachten Sie dabei?

MR: Ich erlebe oftmals fröhliche, aufgeschlossene Kinder, die gut miteinander auskommen und über Strategien zur Konfliktbewältigung verfügen. Hingegen sehe ich dabei selten, dass ein Kind in diesem Setting nicht tragbar wäre. Ich erfahre jedoch immer wieder im Gespräch mit Lehrpersonen, dass sich das eine oder andere Kind auch mal anders verhalten kann, als es sich während der Evaluation gezeigt hat. Insbesondere Schulleitende erzählen mir auch, welchen Aufwand sie betreiben, um mit Schülerinnen und Schülern Gespräche zu führen, Unterstützungssysteme für Lehrpersonen aufzubauen und Eltern ins Boot zu holen, damit zumindest auf Erwachsenenebene ein Bündnis entstehen kann, das die Lernenden wieder besser trägt.

Wie erklären Sie sich die Entwicklung der angesprochenen Herausforderungen an unseren Schulen?

AB: Unsere Gesellschaft heute ist nicht mehr so wie vor 30 oder 40 Jahren. Ihre Zusammensetzung hat sich verändert: Sie ist diverser und vielfältiger geworden – und mit ihr auch die Kinder, die Jugendlichen und die Erwachsenen. Und was wir gesamtgesellschaftlich in den Städten, im Verkehr und in den Vereinen beobachten, das zeigt sich einfach auch in der Schule: Die gesamtgesellschaftliche Lage spiegelt sich also im Mikrokosmos Schule wider. Und damit auch in der Zusammensetzung der Schulklassen, in den Interaktionen und im Umgang miteinander – bis hin zum konkreten Unterrichtssetting. So gesehen ist es primär kein schulgemachtes Problem. Schwierig wird es allerdings dann, wenn die Schule dazu beiträgt, das Problem noch zu verschärfen. Wie gesagt: Meine Diagnose ist, dass die Schule ein Mikrokosmos des Ganzen ist. Und damit haben wir uns auseinanderzusetzen.

«Die gesamtgesellschaftlichen Veränderungen zeigen sich in der Schule»

BS: Ich teile diese Ansicht: Die gesamtgesellschaftlichen Veränderungen zeigen sich in der Schule. Auch eine Auswirkung davon: In den letzten 3 Jahren beobachten wir zunehmend junge Kinder mit eskalierenden Verhaltensweisen – Kinder, die mit den Anforderungen des Kindergartens noch nicht zurechtkommen. Sie wenden in der Überforderung Strategien an, die sich in aggressivem Verhalten, Rückzug oder Verweigerung zeigen. Daher setzten wir uns in unserer Arbeit auch damit auseinander, wie wir Kindern mit solch hoher Anspannung begegnen können.

MR: Man könnte die eben angesprochene Thematik der gesamtgesellschaftlichen Veränderungen fast unendlich erweitern... Da sind unterschiedliche Sozialisationserfahrungen und unterschiedliche Wertesysteme, die verschiedene Familien in die Schule hineinbringen. Auch der gestiegene Erwartungsdruck, der auf den Kindern lastet, kann eine Rolle spielen. Aber welcher Einfluss nun genau was bewirkt, lässt sich schliesslich nicht wirklich eruieren. Es zeigt sich einfach eine grosse Diversität. Und letzten Endes – glaube ich – haben wir auf diese Diversität noch nicht die passenden Antworten gefunden.

Sehen Sie eine weitere Ursache, Herr Küng?

SK: Auch der Einfluss der Medien ist nicht zu unterschätzen. Offensichtlich wirkt sich exzessiver Medienkonsum negativ auf die sozio-emotionale Entwicklung und damit auf das Verhalten von Kindern aus.

Gesellschaftliche Veränderungen spielen in die Schule hinein. Wo sehen Sie im Gegenzug dazu den Einfluss der Schule oder des Schulsystems auf gesellschaftliche Entwicklungen?

«Wenn die Volksschule nicht wäre, wo würde eine solche Integration sonst passieren?»

AB: Auf diese Frage möchte ich einfach mit Helmut Fend antworten: Ja, die Schule hat eine «Integrationsfunktion». In unserer Volksschule kommen Kinder aus unterschiedlichen Familien mit verschiedenen Herkünften und Erfahrungen zusammen. Das ist grundsätzlich anders als z. B. in den USA oder in England, wo sich oftmals die privilegierte Schicht vom öffentlichen Schulsystem verabschiedet. Unsere Volksschule hat also die integrative Herkulesaufgabe, die Entwicklung einer kulturellen und sozialen Identität zu unterstützen. Sie leistet damit einen bedeutsamen Beitrag zum Zusammenhalt der Gesellschaft. Wenn die Volksschule nicht wäre, wo würde eine solche Integration sonst passieren? Es ist eine unglaubliche Leistung, die Lehrpersonen Tag für Tag vollbringen!

K: Die Schülerinnen und Schüler von heute sind unsere Gesellschaft von morgen. Die haltungsprägende Wirkung der integrativen Schule erlebe ich inzwischen bei unseren Studierenden im Regelstudium. Denn immer mehr von ihnen haben in ihrer Schulzeit selbst schon integrativen Unterricht erlebt. Sie bringen daher einen natürlichen Zugang zu den Themen «Integration» und «Diversität» mit, der sich von jenem früherer Generationen deutlich unterscheidet.

MR: Die Schule hatte schon immer auch die Aufgabe der Sozialisation. Früher hiess es lapidar: «Besorgt uns Arbeitskräfte für die Wirtschaft.» Dieses Ziel hat sich verändert. Aber die Sozialisation – also den Umgang miteinander zu fördern, damit Schülerinnen und Schüler das Zusammensein friedlich gestalten können, damit sie Teil der Gesellschaft werden können – ist eine grosse Aufgabe der Schule geblieben.

SK:

Wenn es uns gelingt, möglichst viele Kinder mit besonderem Förderbedarf im Bereich «Verhalten» in der Regelschule zu integrieren, wird sich das positiv auf gesellschaftliche Probleme, wie z. B. Delinquenz oder Substanzmissbrauch, auswirken. Langzeitstudien wie jene von Eckhart & Sahli Lozano zeigen, dass die separative Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensproblemen biografisch betrachtet einen Risikofaktor darstellt und integrativ beschulte Kinder später z. B. in der Berufswahl im Vorteil sind.



Ein angeregtes Gespräch: Marco Racheter, Stefan Küng, Brigitte Stutz und Prof. Dr. Alois Buholzer [v.l.n.r.]

Wie können Schulen den erwähnten Herausforderungen begegnen? Welche Handlungsoptionen sehen Sie?

AB: Zur Bewältigung dieser Herausforderungen brauchen wir eine starke Volksschule, die chancengerecht und fair ist. Dies bedeutet, dass wir all unsere Möglichkeiten in eine tragfähige Volksschule investieren müssen. Dabei denke ich zum einen an berufsfeldbezogene Forschung und innovative Entwicklungsprojekte und zum anderen an eine gute Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Letzten Endes ist es aber auch eine Frage der finanziellen Mittel. Wir müssen also auch in dieser Hinsicht Sorge tragen zur Schule.

Ordne ich die Förderbedürfnisse der Kinder einer Pyramide zu, sehe ich einen grossen grünen Bereich für präventive Massnahmen, etwa bei leichten Auffälligkeiten, sowie einen mittleren orangen Bereich für Kinder, die von Programmen wie «Banking Time» oder anderen evidenzbasierten Programmen profitieren. Bei der Spitze der Pyramide würde ich von «Integrativer Sonderschulung» reden, denn hier braucht es gezielte sonderpädagogische Unterstützung. Wir müssen daran arbeiten, dass diese Spitze nicht immer noch grösser wird. Und da gehört für mich auch die frühe Förderung dazu: Diese eignet sich, um Ungleichheiten zu reduzieren und Benachteiligungen z. B. aufgrund bestimmter Herkünfte zu relativieren.

In der Analysephase des Projekts «Verhalten» der DVS bin ich mit verschiedenen Schulen im Kanton Luzern in Kontakt gekommen, die alternative Lernorte schaffen, um Kindern verstärkt soziales und emotionales Lernen zu ermöglichen. Diese Angebote richten sich zurzeit prioritär an Kinder mit erhöhtem Unterstützungsbedarf. Aber noch produktiver oder wirkungsvoller wird es, wenn möglichst alle Kinder davon profitieren können. Auch politisch gibt es Vorstösse, die in diese Richtung gehen: Im Postulat 652 vom Jahr 2021 fordert u. a. ein ehemaliger Schulleiter eine adäquate Förderung von Kindern mit Auffälligkeiten im Verhalten. Dies wurde

MR:

vom Kantonsrat zustimmend zur Kenntnis genommen. Jetzt geht es darum, daraus entsprechende Massnahmen abzuleiten.

Im Projekt «Verhalten» überlegen wir uns, was auf kantonaler Ebene wirksam sein könnte und wie allenfalls Rahmenbedingungen angepasst werden könnten, damit die diverser gewordene Schülerschaft insgesamt besser getragen werden kann. Und Projekte wie «Schulinseln» oder «Tankstellen» könnten hierfür wirkungsvolle Massnahmen sein.

AB: Wer etwas über den Tellerrand hinausblickt, weiss, dass durch gezielte und nachhaltig angelegte Projekte störende Situationen und Konflikte durchaus reduziert werden können und prosoziales Verhalten aufgebaut werden kann. Im Herbst haben wir das Projekt POLARIS der Schule Rothenburg besucht. Hier machte sich das Team auf den Weg und suchte gemeinsam nach Möglichkeiten, wie sie mit auffälligem Verhalten umgehen oder dessen Entstehen vorbeugen können. Es ist beeindruckend, wie deeskalierend ein solches Projekt auf eine Schule wirken kann. Ich sage nicht, dass damit alle Probleme gelöst sind – aber es ist ein Ansatzpunkt, der hilft.

Möchten Sie mehr über
das Projekt «POLARIS» der Schule
Rothenburg erfahren?

Wir haben das erfolgreich angelaufene
Förderangebot für Sie besucht.
Lassen Sie sich durch die auf
den Seiten 23 – 25 geschilderten
Einblicke und Erfahrungen
inspirieren.

«Für mich geht auch das längerfristige Entwicklungsprojekt «Schulen für alle» in die richtige-und wichtige-Richtung.»

BS: Das Investieren in präventive Massnahmen sehe auch ich als grosse Chance. Mit verschiedenen Massnahmen im niederschwelligen Bereich-wie z. B. Förderprogramme, alternative Lernorte, Einbezug der Erziehungsberechtigten und Coaching-kann den Herausforderungen besser begegnet werden. Viele Schulen finden kreative Lösungen, entwickeln Projekte und stärken somit alle Lernenden. Als Beispiel möchte ich die Schule Büron erwähnen, die ein Beratungs- und Unterstützungsgefäss durch interne Fachpersonen einrichtete. Beteiligte der Schule werden in der Lösungsfindung sowie der Durchführung von Massnahmen im niederschwelligen Bereich unterstützt und begleitet. Diese systemische Arbeitsweise erleichtert den Schulalltag und trägt zu einer gemeinsamen, lösungsorientierten Haltung bei. Das Ziel des Angebots ist, dass möglichst wenige Kinder sonderpädagogische Massnahmen benötigen.

MR: Für mich geht auch das längerfristige Entwicklungsprojekt «Schulen für alle» in die richtige-und wichtige-Richtung. Es hat mit entwicklungsgerechtem, individualisierendem Unterricht zu tun, der die persönliche Entwicklung der Lernenden unterstützt, aber auch der sozialen Gemeinschaft genügend Raum gewährt.

Wussten Sie,
dass bereits im
Herbst 2024 die ersten
Weiterbildungen zum
Entwicklungsvorhaben
«Schulen für alle» starten?

Mehr darüber erfahren
Sie auf der Seite 71.

Auch das Projekt «Verhalten» läuft unter dem Dach von «Schulen für alle» weiter. Marco Racheter: Erzählen Sie uns bitte mehr darüber.

MR: Wir haben im Rahmen des Projekts ein Modell entwickelt, das die zentralen Einflussfaktoren für Verhaltensauffälligkeiten zusammenfasst. Die Schulen können ihre Situation entlang dieses Modells analysieren und entscheiden, welche weiteren Angebote oder Prozesse sie generieren wollen. Manchmal gehen die Überlegungen der Schulen aber auch nicht in die für uns «richtige Richtung». Dann müssen wir als Behörde passende Leitlinien definieren, die einen produktiven Umgang im integrativen Setting ermöglichen.

Aktuell generieren verschiedene Bausteingruppen Handlungsalternativen für das Feld «Herausforderndes Verhalten». Hier wird sich vieles bewegen. Die Überlegungen gehen in verschiedene Richtungen: Es gibt viele kleine Stellschrauben-nicht eine einzige grosse. Aber wenn wir mit dem Gedanken einer starken, integrativen Volksschule diese kleinen Stellschrauben drehen, dann verbessern wir die Situation Schritt für Schritt.

Was raten Sie Lehrpersonen, die das Verhalten ihrer Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen möchten?

«Den Aufbau von Freundschaften zu unterstützen, ist eine zentrale Massnahme, der im Unterrichtsalltag genügend Raum und Zeit eingeräumt werden sollte.»

BS: Ich rate Lehrpersonen, in den Bindungs- und Beziehungsaufbau zu investieren. Neben der Umsetzung von bekannten Methoden wie «Banking Time» bietet es sich an, Zwischenzeiten, Pausen, Übergänge und offene Unterrichtssequenzen für die Beziehungsarbeit zu nutzen. Humor und Spiel sind dabei wichtige Elemente, die zum Einsatz kommen können.

Und auch den Aufbau von Freundschaften zu unterstützen, ist in meinen Augen eine zentrale Massnahme, der im Unterrichtsalltag genügend Raum und Zeit eingeräumt werden sollte. Mindestens eine «echte» Freundin oder einen «echten» Freund zu haben, ist für Kinder ein Resilienzfaktor dafür, sich nicht grenzverletzend zu verhalten.

AB: Dem pflichte ich bei. Es gibt in meinen Augen keinen besseren Prädiktor zur Vermeidung von Verhaltensauffälligkeiten als Freundschaften mit sozial kompetenten Kindern. Können solche aufgebaut werden, sinkt das Risiko für auffälliges Verhalten deutlich. Die Schule kann durch Förderung von Freundschaften und durch Diskussion darüber, was angemessenes Verhalten ist, auf die unterschiedlichen Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen Einfluss nehmen.

Interessieren Sie sich für die Entwicklung von Freundschaften unter erschwerten Bedingungen?

Auf den Seiten 26 – 27 erhalten Sie wertvolle Anregungen für die Förderung positiver Beziehungen zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Verhaltensschwierigkeiten. Suchen Sie nach einer leicht umsetzbaren Methode, die Sie im Aufbau einer tragfähigen Beziehung zu jenen Schüler*innen unterstützt, die Sie am meisten herausfordern?

Auf den Seiten 28 – 29 erzählen wir Ihnen mehr darüber...

Gibt es weitere präventive Massnahmen, die Lehrpersonen auf der Ebene des eigenen Unterrichts treffen können?

SK: Eine wirkungsvolle Massnahme sind Programme zur Förderung von sozio-emotionalen Kompetenzen, die mit Klassen oder einzelnen Kindern und Jugendlichen durchgeführt werden. Bei der Wahl von Förderprogrammen rate ich Lehrpersonen, darauf zu achten, dass diese evidenzbasiert sind: Eine Studie der PH Zürich zu Massnahmen bei auffälligen Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern stellte fest, dass verbreitet Konzepte eingesetzt werden, die kaum wissenschaftlich untersucht wurden. Evidenzbasierte Förderprogramme werden deshalb auch in unserem neuen CAS «Brennpunkt Verhalten» ein zentrales Thema sein.

Angenommen, Sie hätten die Möglichkeit, Veränderungen zu initiieren, die sich u. U. nur ausserhalb vorherrschender Rahmenbedingungen realisieren liessen. Wo würden Sie ansetzen?

Ein niederschwelliges System, das Soforthilfe bietet

Brigitte Stutz: «Wir Schulcoaches machen sehr gute Erfahrungen mit unserer Beratungsarbeit. Nach einer gemeinsamen Suche nach Lösungen erhalten die Beteiligten von uns eine Art «Handwerk» dafür, wie sie mit den betreffenden Situationen umgehen können. Die Lehrpersonen, und weitere Beteiligte der Integrativen Sonderschulung, vertrauen uns und gehen meist gestärkt und gelassener mit Unsicherheiten um. Leider muss häufig sehr viel Negatives passieren, bis wir involviert werden. Ich wünsche mir ein niederschwelliges System, das Massnahmen bereithält, die bereits bei kleineren Herausforderungen zum Einsatz kommen. Ein Lösungsansatz wäre es, Kontaktpersonen vor Ort zu bestimmen, die durch Institutionen wie das Mariazell oder weitere Stellen beraten werden und ihrerseits die Lehrpersonen vor Ort coachen. Diese spezialisierten Lehr-

und Fachpersonen würden sich auch spezifisch weiterbilden und das erlangte Fachwissen in die Schulen einbringen. Ich stelle mir ein System vor, das die Teams vor Ort, die eine riesige Arbeit leisten, stärkt- und dadurch mit grösserer Sicherheit agieren lässt.»

Raum und Zeit für die Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen

Stefan Küng: «Ich beobachte, dass in der engen Wochentafel von Lehrpersonen oft die Zeit für eine umfassende sozio-emotionale Förderung und eine tiefgreifende Arbeit am Klassenklima fehlt. Es gibt Länder, die bereits Schulfächer in diesem Themenbereich eingeführt haben. Hier würde ich u. a. ansetzen. Ich gehe davon aus, dass ein Fach für sozio-emotionale Kompetenzen nicht nur zusätzlichen Raum für die Arbeit in diesem wichtigen Bereich

schaffen würde, sondern diesem Thema auch ein grösseres Gewicht in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen verleihen könnte.»

In starke Beziehungen investieren – Vereine und Jugendverbände als Modell

Alois Buholzer: «Ein wichtiger Schritt ist in meinen Augen, in starke, tragfähige und verlässliche Beziehungen unter den Kindern und Jugendlichen zu investieren – wie dies Vereine und Jugendverbände tun: Hier werden altersübergreifende Netzwerke geknüpft. Dieser Ansatz könnte als Vorbild dienen, damit Beziehun-

gen zwischen Kindern und Jugendlichen auch an Schulen stark, tragfähig und verlässlich werden. Denn viele der Kinder, von denen wir im Interview sprachen, haben diese Verlässlichkeit, diese Tragfähigkeit von Beziehungen noch nicht erfahren können.

Mehr Konstanz durch Reduktion der Klassengrössen

Stefan Küng: «Herausforderndes Verhalten betrifft häufig jene Kinder, die Mühe haben, sich in komplexen Beziehungssystemen zurechtzufinden. Anstelle von grossen Klassen mit immer mehr Personal stelle ich mir kleine Klassen mit wenigen Lehrpersonen vor-dafür mit einer Beziehungskonstante. Auf der Sek I beinhaltet dieser Gedanke auch die Diskussion über Anpassungen des Fachlehrpersonensystems.»



- AB: Gerne weise ich an dieser Stelle darauf hin, dass sogenannte Kontextmerkmale-also z. B. die Art und Weise der Unterrichtsgestaltung - einen wesentlichen Einfluss auf das Entstehen von auffälligem Verhalten haben. Wir wissen beispielsweise, dass die Motivationsunterstützung etwas sehr Zentrales ist: Wenn Kinder motiviert werden können, treten weniger Auffälligkeiten auf.
- BS: Auch meiner Erfahrung nach beeinflussen die Unterrichtsstrukturen das Verhalten der Schülerinnen und Schüler sehr stark: Unterricht, in dem alle Kinder aktiv sind, beugt Verhaltensproblemen vor und lässt jene, die sich ein bisschen anders verhalten, nicht so stark auffallen. Sie haben da weniger Gewicht. Auch Rückzugsorte erachte ich als wichtig, damit sich jene Kinder, die dies tatsächlich brauchen, abgrenzen können.

Möchten Sie sich im Bereich «Verhalten und sozio-emotionale Entwicklung» spezialisieren? **Der neue CAS** «Brennpunkt Verhalten» (CAS BreVe) startet im August 2024. Mehr darüber erfahren Sie auf der Seite 65.

Sie sind als Expertin und Experten für das Thema «Verhalten» unterwegs. Wir gehen davon aus, dass sich jeder Mensch irgendwann mal daneben verhält. Wo ist das bei Ihnen der Fall?

- AB: Ich bin froh, wenn Sie mich noch nie beim Velofahren beobachtet haben-insbesondere beim ungeduldigen Warten vor dem Rotlicht bei der Brücke am Nölliturm.
- BS: Ich werde verhaltensauffällig, wenn andere besser wissen wollen, was für mich gut ist.
- SK: Erwähnenswert ist an dieser Stelle wohl die Hausdisco meiner Familie. Da tanzen wir gemeinsam fröhlich um den Tisch und verhandeln intensiv, welchen Song wir als Nächstes hören.
- MR: Mein Bewegungsbedürfnis kollidiert immer mal wieder mit den Anforderungen, die in meinem Alltag an mich gestellt werden...
- ... so wie es vielen Kindern in der Schule geht...

Lesen Sie online weiter ...

... unsere Fachexpert*innen im Interview zu den Themen «Funktion der Separativen Sonderschule», «Kompetenzerwerb von Lehrpersonen und Schulleitenden» und «Unterstützungsmöglichkeiten durch den Kanton Luzern».



- + Eckhart, M. & Sahli Lozano, C. (2014). Der lange Schatten der schulischen Separation: Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In M. P. Neuenschwander (Hrsg.), Selektion in Schule und Arbeitsmarkt: Praxisbeispiele (S. 113 132). Rüegger. + Fend, H. (2008). Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen (2. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- + Luder, R., Ideli, M. & Kunz, A. (2020), Fachbeitrag Maßnahmen bei auffälligen Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern. Eine Bestandsaufnahme der Praxis in Regelschulen. *Vierteljahres*schrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 89(3), 165–181. doi: http://dx.doi.org/10.2378/vhn2020.art23d
- Schneider, A. (2021). *Postulat 652*. Parlamentsgeschäfte des Kantonsrat Luzern. https://www.lu.ch/kr/Parlamentsgeschaefte/detail?ges=0c76c95c8589489eb115c602c26f7910



Sich im Schulalltag zurechtzufinden, ist für manche Kinder und Jugendliche eine grosse Herausforderung. POLARIS ist ein Ort, an dem diese im geschützten Rahmen durchatmen, auftanken und sich neu orientieren können. Unsere Projektmitarbeiterin Gabriela Luginbühl hat das Förderangebot der Schule Rothenburg für Sie besucht: Es ist spannend, erfolgreich - und adaptier - sowie vernetzbar.

Individuelle Ziele für mehr Selbst- oder Sozialkompetenz

3 Jugendliche verschiedenen Alters arbeiten fokussiert an ihren Projekten. Der POLARIS-Coach David Britschgi tauscht sich mit Luan*, einem der Jugendlichen, über die Materialien aus, die dieser für sein Projekt brauchen wird. «Unsere Absprachen sind für beide verbindlich», kommentiert David Britschgi. Wir haben vereinbart, dass ich ihm bis zum nächsten Termin ein Stück Lindenholz organisiere. Daran halte ich mich.»

Wir befinden uns in einem Raum im Rothenburger Schulhaus Gerbematt, der dem Förderangebot POLARIS zur Verfügung steht. David Britschgi erläutert die Hintergründe der Projektarbeiten seiner 3 anwesenden Schüler: «Sie arbeiten an spezifischen Zielen im Bereich der Selbst- oder Sozialkompetenz, die sie sich in Absprache mit mir, ihren Lehrpersonen und ihren Eltern gesetzt haben. Um die betreffenden Kompetenzen bewusst trainieren zu können, haben die Schüler ein eigenes, konkretes Projekt ausgewählt.»

Später erzählen die Jugendlichen ganz offen von ihren Zielen: Einer möchte seine Disziplin unter Beweis stellen, ein anderer sucht neue Motivation und der Dritte will lernen, konzentriert zu arbeiten. Die dafür gewählten Projekte: häkeln, eine Holzfigur schnitzen und ein Lego-Modell zusammenbauen, sind nur Mittel zum Zweck. Vielmehr geht es darum, Übungsfelder zu schaffen. «Ich nehme die Schülerinnen und Schüler ernst-samt ihren Vorstellungen dazu, was sie gerne machen möchten», führt David Britschgi aus. «Zuerst hole ich die Erwartungen der Kinder und Jugendlichen ab und versuche dann, sie so zu unterstützen, dass sie diese möglichst übertreffen.»

Timeout und Chance – aber kein Auffangbecken

Es fällt sofort auf, dass im Förderangebot POLARIS der Kommunikation und den Umgangsformen grosse Bedeutung zukommt. Der POLARIS-Coach achtet auf Höflichkeit und Anstand sowie auf eine präzise Ausdrucksweise der Jugendlichen. Er hört aufmerksam zu, fragt nach und gibt sich mit unvollständigen Antworten nicht zufrieden.

«POLARIS ist nicht nur ein Timeout, sondern auch eine Chance», führt David Britschgi aus. «Teilnehmende Schülerinnen und Schüler besuchen das Angebot-das hier im Raum oder erlebnispädagogisch ausgerichtet im Freien stattfindet-in vorher gemeinsam vereinbarten Zeitgefässen. In Notfallsituationen bleiben die Lehrpersonen zuständig. Folglich ist POLARIS kein Auffangbecken mit Notfallfunktion. Da ich bindungsorientiert arbeite, lege ich grossen Wert darauf. Wenn Lehrpersonen Kinder oder Jugend- *Name geändert

liche in einer schwierigen Situation an einen anderen Ort schicken. findet ein Beziehungsabbruch statt. Das gilt es zu vermeiden. Mein Ziel ist es, die Lehrpersonen bei sich zuspitzenden Situationen frühzeitig wirksam zu begleiten, damit Eskalationen möglichst verhindert werden können.»

Je nach Alterszusammensetzung der Gruppe passt der PO-LARIS-Coach die Arbeitsweise an. Mit jüngeren Kindern nähert er sich den betreffenden Themen über verschiedene Spielformen an. Hier kommen auch Methoden wie «Psychodrama» und «Ego States» zum Einsatz.

Transparenz und Vertrauen

Gegen Ende des Vormittags begeben sich die 3 Schüler in den Kreis, wo ein kooperatives Kartenspiel angesagt ist. Es entsteht eine lockere Spielsituation.

Vor der Verabschiedung erhält jeder Schüler ein Feedback in Bezug auf sein vorher definiertes Ziel im Bereich der Selbst- oder Sozialkompetenz. «Wie du heute gearbeitet hast, zeigt mir, dass ich dir vertrauen kann», sagt David Britschgi. Später erzählt er mir: «Die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler geben sich am Ende der Arbeitssequenz auch regelmässig gegenseitig Feedbacks zur Zielerreichung. Dadurch, dass die Ziele hier transparent kommuniziert werden, entsteht eine vertrauensvolle Atmosphäre-ein Ort, an dem geübt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler können gegenseitig voneinander lernen. Wichtig sind dabei einerseits die Sorgfalt im Umgang miteinander und andererseits der Respekt voreinander.»

Das Konzept ist stetig im Wandel

Die pädagogische Arbeit der POLARIS-Fachpersonen stützt sich auf ein umfangreiches Konzept. Gleichzeitig bleibt das Projekt auch lebendig: Bereits im ersten Jahr der Durchführung hat eine Weiterentwicklung der Strukturen und Methoden stattgefunden. Neu kamen beispielsweise Einzelgespräche zur Nachbegleitung von Interventionen hinzu.

Im nachfolgenden Interview mit der Projektleitung erfahren Sie, welche Erfahrungen die Schule Rothenburg mit POLARIS gemacht hat, weshalb das Erleben positiver Momente für nachhaltige Verhaltensveränderungen so wichtig ist und was sonst noch so

POLARIS

- Wurde von 2020 bis 2022 im Rahmen eines Schulentwicklungsprojekts konzipiert
- Ist seit August 2022 ein fester Bestandteil der Schule Rothenburg

Die Arbeit mit den Schüler*innen findet statt:

- einzeln oder in Gruppen
- drinnen oder draussen
- in vorher definiertem Zeitrahmen (eine oder mehrere Lektionen pro Woche)

Mögliche Inhalte:

- Die persönliche Frustrationstoleranz erweitern
- Mentalisieren, sich in die Situation des Gegenübers hineinversetzen lernen
- Neue Handlungsansätze für schwierige Situationen entwickeln und üben
- Das eigene Verhalten reflektieren lernen

Ziel:

Die Kinder und Jugendlichen sind in der Schule und Klasse integriert und können sich auf eine positive Art wirksam erleben. Dadurch können sie ihre Energie wieder für das Lernen in ihrem regulären Schulalltag einsetzen.

Ein Gespräch mit der Projektleitung

Wo sehen Sie die Funktion des Förderangebots POLARIS?

David Britschgi: Die Schule begleitet Heranwachsende in ihren Entwicklungsaufgaben. Ein schulergänzendes Angebot wie POLARIS bietet ihr einen zusätzlichen Gestaltungsraum dafür, den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen individueller zu begegnen. Dies ist ein Teil unter vielen. Neben der direkten Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern beraten und unterstützen wir die Lehrpersonen im Umgang mit herausforderndem Verhalten. Übergeordnet verfolgen wir das Ziel, dass unsere Schule im Umgang mit herausforderndem Verhalten tragfähiger wird.

Was ist das Besondere an POLARIS?

Pia Kaufmann: Sicher die offenen Rahmenbedingungen des Angebots, die es uns erlauben, fallspezifisch auf die Situation der Kinder und Jugendlichen einzugehen. Im Zentrum steht das Individuum selbst mit seinen Entwicklungsaufgaben. Hinsichtlich der Gestaltung des Settings sowie der Dauer der Termine besteht eine ebenso grosse Offenheit wie in Bezug auf die Methodenwahl. Natürlich ist auch ein wichtiger Aspekt, dass die Klasse und die Lehrperson temporär entlastet werden.

DB: Wir gehen davon aus, dass Kinder und Jugendliche ihr Verhalten vor allem durch positive Erlebnisse verändern – also wenn sie sich körperlich betätigen können oder wenn sie mit Spass machenden Aktivitäten an ihre Themen herangeführt werden. Oftmals sind es viele kleine Erfahrungen, die in der Summe langfristig zu einer nachhaltigen Verhaltensveränderung führen. Diese Haltung berücksichtigen wir in der Gestaltung unseres Angebots.

PK: Als weitere Besonderheit fällt mir meine Beobachtung an einem erlebnispädagogischen POLARIS-Vormittag ein: In der abschliessenden Runde gaben sich die 5 anwesenden Kindergärtner und Primarschüler gegenseitig positives Feedback. Niemand sagte etwas Negatives über jemand anderen, obwohl der Vormittag im Wald keineswegs nur harmonisch verlaufen ist. Ich war beeindruckt, wie gut es ihnen gelang, sich auf die positiven Erlebnisse zu konzentrieren. Es ist sehr bedeutsam für diese Kinder zu erfahren, wie es ist, konstruktives Feedback zu erhalten und selbst zu geben. Natürlich ist dies «nur» eine Erfahrung im geschützten Rahmen. Sie bietet jedoch die Grundlage dafür, dass die damit verbundenen positiven Gefühle auch in anderen Situationen gesucht und gefunden werden können.

Welche Erfahrungen machen Sie mit dem Förderangebot?

PK: Es gab im letzten Jahr einige Geschichten, bei denen die Unterstützung durch POLARIS aus meiner Sicht ein «Gamechanger» war. Durch die unmittelbare Reaktion und intensive Arbeit von POLARIS konnten diese Situationen nachhaltig verbessert werden. Ich denke dabei z. B. an ein Kind, das im Rahmen von POLARIS an eine bessere Handlungssteuerung für den Umgang mit den eigenen Aggressionen herangeführt werden konnte-mit einer positiven Wirkung auf die gesamte Klassensituation. Die Lehrpersonen und Eltern schätzen insbesondere auch, dass mit der Perspektive von David Britschgi eine zusätzliche Sichtweise hinzukommt. Vielleicht hat dies

sogar auch schon dazu geführt, dass ein Antrag auf Integrative Sonderschulung nicht mehr nötig war.

DB: Ich mache die Erfahrung, dass die Kinder und Jugendlichen das Angebot gerne besuchen. Sie spielen, lachen und diskutieren ... Natürlich gibt es auch Konflikte. Hierfür bietet POLARIS ein Lernfeld in einem sicheren Rahmen.

Bei den Lehrpersonen begegne ich hin und wieder dem verständlichen Wunsch nach einer schnellen Lösung. Häufig braucht es aber Zeit, bis es gelingt, sich dem Kern der Thematik zuzuwenden und eine Verhaltensveränderung herbeizuführen: Bis die positiven Effekte im Klassenzimmer sichtbar werden, ist oft Geduld und Verständnis von Seiten der Lehrpersonen gefragt.

Frau Kaufmann, wie erleben die Lehrpersonen in Rothenburg die Unterstützung durch POLARIS – welche Rückmeldungen haben Sie dazu erhalten?

Das Angebot wird von vielen Lehrpersonen, die es genutzt haben, als deutliche Entlastung wahrgenommen, insbesondere weil sie sich durch David Britschgi sehr verstanden fühlen. Noch höher stufen sie aber die Entlastung für die Klasse und am höchsten die Entlastung für das Kind/den Jugendlichen selbst ein. Mehrfach erwähnen die Lehrpersonen ein über die reinen Beratungen hinausgehendes Bedürfnis, in Notsituationen eine Ansprechperson zu haben. Diese Rückmeldung zeigt, dass wir die präventive Ausrichtung von POLARIS stärker gewichten, sprich im Schulalltag noch präsenter werden dürfen, damit Lehrpersonen z. B. bei Situationen mit Eskalationspotenzial frühzeitig den Kontakt mit David Britschgi suchen.

Gibt es weitere Entwicklungsabsichten?

PK:

PK: Ab Oktober 2023 wurde das Angebot erstmals evaluiert, die definitiven Ergebnisse liegen bald vor. Bei der Weiterentwicklung des Angebots werden wir uns sicher daran orientieren. Grundsätzlich ist es uns wichtig, die grossen Freiheiten des Angebots, die es uns erlauben, Einzelfalllösungen zu finden, beizubehalten.

DB: Ich nehme an, dass Angebote wie POLARIS schweizweit ein Vorläufer von vielen Schulentwicklungsthemen sind, die hoffentlich schnell Fahrt aufnehmen werden. Für die Zukunft schwebt mir vor, dass sich die entsprechenden schulergänzenden Angebote der einzelnen Gemeinden im Kanton Luzern miteinander vernetzen, sodass alle von den Erfahrungen der anderen profitieren können.

+ Gabriela Luginbühl; Projektmitarbeiterin, PH Luzern

Im Gespräch mit:

Pia Kaufmann; Psychomotoriktherapeutin

Die Leiterin der Schuldienste Rothenburg leitet das Förderangebot POLARIS seit August 2021 auf organisatorischer und konzeptueller Ebene.

David Britschgi; Schulpsychologe und Lehrer

 Der POLARIS-Coach setzt das Konzept in die Praxis um und leistet weiter Aufbauarbeit.

Gemeinsam stark: Freundschaften fördern, Verhaltensprobleme überwinden

Kinder mit herausforderndem Verhalten stossen oft auf Vorurteile und Unbehagen seitens ihrer Mitschüler*innen, was häufig wiederum deren Bereitschaft dahingehend beeinflusst, diese Kinder in die Gemeinschaft aufzunehmen. Wir erläutern für Sie nachfolgend Ansätze, die das soziale Lernen fördern und zu einem positiven Klassenklima beitragen.

Eine Chance geben – soziale Beziehungen fördern

«Micha zappelt ständig nur herum und stört uns bei der Gruppenarbeit.» Oder: «Wenn ich ihn zu mir nach Hause einlade, dann macht er vielleicht meine Sachen kaputt». Gründe wie in diesen beiden Zitaten aus der Mittelstufe können Schüler*innen daran hindern, Kinder mit herausforderndem Verhalten in ihre Gruppe aufzunehmen und mit ihnen Freundschaften aufzubauen. Um Selbstvertrauen aufzubauen, soziale Kompetenzen zu lernen und zu üben – um so ein positives Miteinander zu erleben – dafür wären gerade für Kinder mit herausforderndem Verhalten positive Beziehungen zu Mitschüler*innen besonders wichtig. Forschungsergebnisse aus Interventionsprojekten zeigen, dass lediglich Trainings sozialer Kompetenzen bei Kindern mit herausforderndem Verhalten wenig wirksam sind, da soziale Kompetenzen sich vor allem in sozialen Interaktionen zeigen-also nicht in einem Vakuum stattfinden. Folglich ist auch die soziale Teilhabe eines Kindes keineswegs nur durch seine Eigenschaften bestimmt, als vielmehr durch das soziale Klima, das im Klassenzimmer herrscht.

So braucht es eine Antwort auf die folgenden beiden Fragen:

- + Wie kann es gelingen, dass Schüler*innen gegenüber Kindern mit sozio-emotionalen Schwierigkeiten offen bleiben und ihnen «immer wieder eine Chance geben», wie es die an unserer Forschung beteiligten Kinder und Jugendlichen betonen?
- + Wie könnten die Mitschüler*innen hier auch von Seiten der Schule unterstützt werden?

Eine Frage der Perspektive

Es gibt zurzeit keine spezifische Anleitung dazu, wie so etwas gelingen kann. Jedoch viele vielversprechende Ansätze, die je nach Kompetenzen und Klima der jeweiligen Schulklasse wirksam sind-und bestenfalls auch miteinander kombiniert und in den Schulalltag integriert werden. Zentrale Voraussetzungen auf Seiten der Mitschüler*innen sind u. a. Empathie und Perspektivenübernahme:

- + Wie fühlt es sich z. B. an, in den Schuhen von Micha zu stecken?
- + Was könnten die Gründe für sein Verhalten sein?
- + Welche Herausforderungen gibt es wohl in seinem Leben?

Verhalten von der Person trennen

Hier ist es wichtig, dass die Mitschüler*innen offen für andere Lebenswelten werden und verstehen, dass Verhalten durch den jeweiligen Kontext bedingt ist-und somit lernen, Verhalten von der Person zu trennen. Dies ist besonders wichtig, denn bisherige Evidenz aus mehreren Studien zeigt, dass Mitschüler*innen Kindern mit herausforderndem Verhalten häufig eine Absicht unterstellen. Dies ist insofern problematisch, als sie das jeweilige Kind aus einer negativen Linse sehen und als stabiles Problem wahrnehmen. So kann ein Teufelskreis entstehen, denn das Kind wird in eine negative Rolle gedrängt, in der negatives Verhalten als Status quo erwartet und das Kind entsprechend behandelt wird.

Das Warum hinter herausforderndem Verhalten

Wird den Mitschüler*innen hingegen klar, dass Kinder mit häufigem herausforderndem Verhalten dies nicht absichtlich machen, sondern einfach in diesem sozialen Bereich einen grossen Lernbedarf haben (so wie manche Kinder in bestimmten Schulfächern mehr Unterstützung benötigen), dann wird es für sie einfacher zu verstehen, dass es diesen Kindern in bestimmten Situationen sehr schwerfällt, sich anders zu verhalten. Zudem ist es auch wichtig zu erkennen, dass manche Schüler*innen durch herausforderndes Verhalten Aufmerksamkeit und Anschluss suchen, weil ihnen alternative Strategien und Möglichkeiten fehlen. Es besteht also eine Chance der Veränderung, und Lehrpersonen können das soziale Lernen fördern, indem sie mit der Klasse gemeinsam nach Lösungen dafür suchen, wie man einander in der Klasse unterstützen kann



Weniger Probleme - mehr Lösungen

Auch sollte der Fokus auf das Positive nicht vergessen und gemeinsam reflektiert werden:

- +Was ist uns diese Woche besonders gut gelungen und warum?
- Was können wir tun, damit es so bleibt?

Falls es wenig Positives zu berichten gibt, sollte man sich trotzdem nicht auf Probleme konzentrieren, sondern vielmehr gemeinsam nach Lösungen suchen-wie z. B.:

- Wann gab es diese Woche Ausnahmen, wo es gut lief?
- +Was war da anders als sonst?
- +Was haben wir anders gemacht?

Der Fokus aufs Positive ist besonders wichtig, weil sich Diskussionen um Kinder mit herausforderndem Verhalten häufig um Probleme drehen und dabei negative Emotionen auf allen Seiten verstärkt werden können.

Positive Kontakte fördern

Neben solchen Diskussionen mit der Klasse können Lehrpersonen auch gezielt soziale Angebote schaffen, in denen Kinder spielerisch neue Rollen ausprobieren und dabei positiv miteinander in Kontakt treten können. Hier sollte sorgfältig überlegt, genau beobachtet und viel Zeit investiert werden, damit solche Angebote auch die erhoffte Wirkung erzielen. Die Lehrperson sollte das soziale Geschehen also nicht sich selbst überlassen, sondern so lange steuern, bis positive Kontakte entstehen und das Risiko für mögliche Aggressionen unter den Schüler*innen möglichst gering ist.

Gewaltfreie Kommunikation üben

Gleichzeitig lohnt es sich für alle Schüler*innen, Zeit in den Erwerb und die Verbesserung ihrer Konfliktlösestrategien zu investieren. Dies kann auch für Schüler*innen wichtig sein, die schon viele interpersonale Kompetenzen mitbringen, da auch sie manchmal noch lernen müssen, für andere einzustehen und Konflikte zu entschärfen. Zudem lernen Kinder nicht nur miteinander, sondern

auch voneinander, und da lohnt es sich, in gemischten Gruppen zu üben. Z. B. könnten Kinder in angeleiteten Übungen zu gewaltfreier Kommunikation neue Seiten entdecken und sich in neuen Rollen als sozial kompetent wahrnehmen.

Vorfälle umsichtig nachbereiten

Sollte es dennoch zu einem Vorfall kommen, ist es wichtig, dass Kinder lernen, klare Grenzen zu setzen, ohne einander zu verletzen (weder physisch noch psychisch). Idealerweise kommen hier die vorher erwähnten präventiv gelernten Konfliktlösestrategien zum Einsatz, und die Kinder stehen füreinander ein, wenn jemand gemeinsam festgelegte Regeln des sozialen Miteinanders verletzt. Der Vorfall sollte nachbearbeitet werden, sobald sich die Gemüter beruhigt haben. Einerseits mit der Person, die verletzt hat, und andererseits mit der Klasse, um gemeinsam zu reflektieren, wie sie solchen Situationen künftig vorbeugen kann.

Wiedergutmachung und Austausch als Schlüssel

Zentral ist hier die Möglichkeit einer Wiedergutmachung (Details untenstehend). Zudem: Da Verletzungen nicht nur auf Seiten der direkt oder auch indirekt beteiligten Schüler*innen, sondern auch auf Seiten der Lehrperson zu negativen Emotionen führen können, ist es ratsam, immer wieder innezuhalten und sich, wenn gewünscht, mit Kolleg*innen auszutauschen. Oder sich selbst etwas Gutes zu tun, um gesunden Abstand zu wahren. In der Ruhe lässt es sich besser reflektieren, welche Bedeutung man bestimmten Verhaltensweisen zuschreibt und was mögliche Alternativerklärungen sein könnten. Denn wird ein Problem von verschiedenen Seiten aus betrachtet, fällt es leichter, gemeinsam Lösungen für ein gelingendes Miteinander während des Unterrichts und schulischer Freizeitaktivitäten zu entdecken.

- + Prof. Dr. Jeanine Grütter; Bildungsforscherin, Entwicklungspsychologin und Professorin für Entwicklung und inklusive Bildung, Universität Konstanz [affiliiert mit der PH Luzern]
- Carmen Barth; Bildungsforscherin, Entwicklungspsychologin und Doktorandin, Universität Konstanz

Wiedergutmachung...

... hat zum Ziel, dass die beteiligten Personen Verantwortung für ihr Verhalten übernehmen und dadurch wieder in die Klassengemeinschaft integriert werden.

... gelingt, indem die Lehrperson Kinder, die verletzendes Verhalten gezeigt haben, aktiv dabei unterstützt, eigene Lösungen zur Wiedergutmachung zu suchen und umzusetzen. ... ermöglicht es den Beteiligten, die Aufarbeitung und resultierenden Konsequenzen der verletzenden Tat als für sie gerecht zu erleben.

... bedeutet, einen Konflikt abzuschliessen (also danach nicht mehr zu thematisieren).

Literatur

- + Omer, H. & von Schlippe, A. (2016). Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und
- Gemeinde. Vandenhoeck & Ruprecht.

 Mikami, A. Y., Griggs, M. S., Lerner, M. D., Emeh, C. C., Reuland, M. M., Jack, A. & Anthony, M. R.

 (2013). A randomized trial of a classroom intervention to increase peers' social inclusion of
- (2013). A randomized trial of a classroom intervention to increase peers' social inclusion of children with attention-deficit/hyperactivity disorder. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 81(1), 100 112. https://doi.org/10.1037/a0029654

 + Tschopp, C., Barth, C. & Grütter, J. (2022). Bewertung eines sozialen Ausschlusses aufgrund eines sonderpädagogischen Förderbedarfs mit Schwerpunkt Lernen oder Verhalten durch Lehrpersonen und Lehramtsstudierende. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung, 4(5), 170 – 188. https://www.pflb-journal.de/index.php/pflb/article/view/5735/5527

Fokus: Verhalten

Herausforderndes Verhalten? Beziehungsförderung wirkt!

Auffälliges Verhalten erzeugt Stress bei Lehrpersonen. Und gerade unter Stress neigen diese dazu, in strafende Verhaltensmuster zu verfallen, die bei genauerem Hinsehen nicht zielführend sind. Auf der Grundlage dieser Feststellung entwickelte Detlev Vogel die trotz wenig Aufwand sehr wirksame Methode «Integrierte Beziehungsförderung (IBF)». Im Gespräch erläutert er die Hintergründe dieses etwas anderen Vorgehens im Umgang mit herausforderndem Verhalten.



Im Gespräch mit:

Detlev Vogel; Projektleiter und Dozent, PH Luzern

Der Erziehungswissenschaftler leitet Forschungsprojekte am Institut für Diversität und inklusive Bildung (IDB). Sozio-emotionale Kompetenzen von Kindern, Jugendlichen und Lehrpersonen gehören dabei zu seinen Arbeitsschwerpunkten.

Warum ist eine gute Beziehung zwischen Lehrperson und Schülerin oder Schüler vor allem dann so wichtig, wenn Lernende sich störend und auffällig verhalten?

Detlev Vogel: Der Kinderpsychologe Ross W. Greene hat einmal so treffend gesagt: «Kinder machen ihre Sache gut – wenn sie es können». D. h., wenn Lernende sich auffällig verhalten, dann, weil sie «es» noch nicht können – weil ihnen meist vor allem im sozio-emotionalen Bereich liegende Kompetenzen fehlen. Diese Kompetenzen können Kinder aber nur dann aufbauen, wenn sie sich sicher und zugehörig fühlen – sprich: wenn sie eine positive und unterstützende Beziehung zu ihrer Lehrperson haben.

Ist es nicht schwierig für eine Lehrperson, auch zu jenen Kindern, die sie so viel Nerven und Energie kosten, eine gute Beziehung aufzubauen?

DV: Das ist in der Tat nicht leicht. Unter Stress verengt sich unser Blickwinkel, unsere Reaktionsmuster werden starr ... zudem reagieren wir weniger mitfühlend. Stattdessen neigen wir zu harschen Massnahmen, die wiederum schwierige Situationen noch schwieriger machen, da sich die Lernenden dann weniger verstanden fühlen und noch mehr oppositionelles Verhalten zeigen. Hinzu kommt, dass die Lehrperson vielleicht auch das Gefühl hat, ein Kind, das sich immer wieder störend verhält, geradezu zu belohnen, wenn sie ihm dann noch besondere-oder gar wohlwollende-Aufmerksamkeit schenkt. Wohlwollen und Zuwendung sollten jedoch nicht von Wohlverhalten abhängig gemacht werden-vielmehr brauchen dies alle Kinder, um gut zu lernen und sich gut zu entwickeln.

Forschungen bestätigen, dass Lehrpersonen, denen es gelingt, zu allen Lernenden eine positive Beziehung aufzubauen, ca. 30 Prozent weniger auffälliges Verhalten in ihren Klassen haben (Marzano et al., 2003).

30 Prozent sind viel. Eine tragfähige Beziehung zu Lernenden mit schwierigem Verhalten aufzubauen, scheint sich also zu lohnen. Wie kann dies deiner Ansicht nach wirksam gelingen?

DV: Wir haben als Lösungsansatz für den Zyklus I die Methode «Integrierte Beziehungsförderung-IBF» entwickelt. Diese sieht vor, dass die Lehrperson mit dem betreffenden Kind über einen Zeitraum von 6 Wochen 4- bis 5-mal pro Tag bestimmte «Micro-Interventionen» durchführt. Diese beinhalten z. B.: mit warmer und ruhiger Stimme mit dem Kind zu sprechen, Interesse an ausserschulischen Aktivitäten zu zeigen, dem Kind zu helfen, seine Emotionen zu regulieren, oder auch positives Verhalten zu bestätigen (Vogel & Rüst, 2023). Die Lehrperson orientiert sich dabei an einem Indikatorenraster, also an einer Liste konkreter Handlungen, die den Aufbau einer positiven Beziehung unterstützen. Manchmal sind wir uns gar nicht bewusst, dass wir einem bestimmten Kind kaum noch freundlich zulächeln oder ihm kaum noch unsere wohlwollende Unterstützung anbieten. Das Raster hilft uns dann, bewusst darauf zu achten. Lehrpersonen berichten auch, dass sie dadurch wieder einen positiveren Blick auf das Kind haben.

Das klingt sehr einfach – funktioniert das auch wirklich so einfach?

DV: Ja; unsere Längsschnittstudie (Vogel & Iten, 2023) hat gezeigt, dass sich das Verhalten des Kindes in den meisten Fällen bereits nach wenigen Wochen ändert und dass diese Veränderung auch 6 Wochen nach Ende der Intervention anhält. Die teilnehmenden Lehrpersonen berichten z. B., dass die betreffenden Kinder in schwierigen Momenten auffallend mehr die Nähe der Lehrperson suchen-ein Zeichen dafür, dass sich das Kind bei ihr sicher fühlt. Eine Lehrperson berichtete, dass das betreffende Kind weniger Widerstände zeigt, weniger Grenzen testet, kooperativer ist und andere Kinder nicht mehr auslacht.

Sie sagten, dieser Ansatz sei für den Zyklus I entwickelt worden. Können das auch Lehrpersonen des Zyklus II und III umsetzen?

DV: Genau, die Forschung bezog sich auf den Zyklus I, dort haben wir nun eine wissenschaftliche Bestätigung für die Wirksamkeit. Aber das Prinzip lässt sich ohne weiteres auch auf die älteren Schülerinnen und Schüler übertragen; eine weitere Studie soll die Effekte dort ebenfalls noch überprüfen. In Zusammenarbeit mit dem Studiengang Sekundarstufe I haben wir bereits ein angepasstes Indikatorenraster entwickelt.

Beide Indikatorenraster können Sie hier einsehen:



Diese Methode ist ja noch im Aufbau und nicht sehr bekannt. Wo können die Leserinnen und Leser dieses Magazins mehr darüber erfahren?

DV: Interessierten Personen empfehle ich den Weiterbildungskurs «Beziehungsorientiert mit auffälligem Verhalten umgehen: Banking Time und IBF», den ich an der PH Luzern anbiete. Und es ist auch möglich, sich im eigenen Tempo in den Ansatz und die dahinterliegende Grundhaltung zu vertiefen, nämlich mithilfe meiner jüngsten Publikation: «Besser unterrichten durch Beziehung. Achtsam unterrichten – Lernbereitschaft fördern – mit auffälligem Verhalten umgehen». Darin beschreibe ich, was eine Lehrperson konkret und praktisch für gute Beziehungen zu ihren Schüler*innen tun kann – und auch, wie sie selbst mit ihren Emotionen im Zusammenhang mit auffälligem Verhalten umgehen kann.

+ Interview: Marco von Ah; Leiter Kommunikation & Marketing, PH Luzern



Literatur

- + Marzano, R. J., Marzano, J. S. & Pickering, D. J. (2003). Classroom Management That Works. Research-Based Strategies for Every Teacher. Pearson Education.
- + Vogel, D. & Rüst, M. (2023). Besser unterrichten durch Beziehung. Achtsam unterrichten – Lernbereitschaft fördern – mit auffälligem Verhalten umgehen. scolix-Verlag.
- + Vogel, D. & Iten, G. (2023). Evaluationsbericht zum Projekt
 «Erprobung und Evaluation der Kurzzeitintervention Banking
 Time zum integrativen Umgang mit auffälligem Verhalten in
 Kindergarten und Unterstufe und deren Implementation im
 Schulfeld». Luzern: Institut für Diversität und inklusive
 Bildung der Pädagogischen Hochschule Luzern.



Integrierte Beziehungsförderung Illustration: Mägi Brandle; visualisierbar.ch

Verhalten auf Social Media: Zwischen Selbstinszenierung und Authentizität

In der Welt der sozialen Medien wird das Verhalten zu einem faszinierenden Spiel zwischen Inszenierung und Authentizität. Wenn wir den Begriff «Verhalten» auf Plattformen wie Instagram, TikTok und Co. betrachten, offenbart sich ein komplexes Zusammenspiel von bewussten und unbewussten Aktivitäten. Hier inszenieren sich Nutzer*innen in einem Masse, das weit über die Grenzen der unmittelbaren Realität hinausgeht.

Die Kommunikationsfachfrau Mirjam Steudler hat das Verhalten auf Social Media für unser Magazin untersucht und teilt die Ergebnisse ihrer persönlichen Analyse mit Ihnen.

Bewusstes und unbewusstes Verhalten

Wenn Sie den Titel «Verhalten auf Social Media» lesen, denken Sie vielleicht zuerst an das «richtige Verhalten» in den sozialen Netzwerken. Also wie man sich dort adäquat bewegt – und wie man dies seinen Schüler*innen vermitteln kann. Ich könnte für die Beantwortung dieser Frage jetzt sozusagen die «10 Gebote im Umgang mit den sozialen Medien» herunterbeten; im Sinne von: Man soll stets freundlich und niemals frech sein, keinen Hate verbreiten, keine Bikinibilder von seinen Kindern am Strand posten etc. Doch das Thema «Verhalten» begegnet uns auf Social Media weitaus vielfältiger.

Rufen wir uns doch nochmals eine Definition von «Verhalten» in Erinnerung: In der Psychologie wird Verhalten als das Mittel betrachtet, durch das sich ein Organismus an seine Umwelt anpasst. Es umfasst bewusste und unbewusste Aktivitäten, wobei die Psychologie insbesondere das beobachtbare Verhalten von Menschen und Tieren analysiert. Das Verhalten in einem gegebenen Umfeld, sei es im persönlichen oder sozialen Kontext, steht dabei im Fokus (Stangl, 2023).

In den sozialen Netzwerken zeigt sich ein spezifisches Bild von bewusstem Verhalten, auf das ich in diesem Artikel eingehen möchte. Demgegenüber gibt es selbstverständlich auch Social-Media-spezifisches beobachtbares unbewusstes Verhalten: So beeinflussen z. B. die wiederholte Konsumation und Interaktion mit Inhalten eines Themas den Algorithmus so, dass Inhalte dieser Art vermehrt ausgespielt werden. Dadurch passt man sich möglicherweise an das Verhalten seiner Community an, ohne dies bewusst zu wollen. Auch Content Creators spielen mit dem unbewussten Verhalten ihrer User*innen und setzen oft Tricks dafür ein, dass diese länger bei ihrem Content hängen bleiben. Entsprechend wird denen durch den Algorithmus wiederum mehr Content dieser Art in den Feed gespült. Es besteht also eine komplexe Wechselwirkung zwischen dem bewussten Verhalten der Content Creators und dem unbewussten Verhalten der User*innen im Wechselspiel mit dem Algorithmus.

Die Kunst der digitalen Optimierung: Über Filter, Perspektiven ... Ich möchte hier aber nur auf den Aspekt des bewussten Verhaltens eingehen, das wir vor allem bei Personen, die sich aktiv auf Social Media beteiligen, beobachten können. Denn dort inszenieren sie sich in einem Ausmass, das oft weit über die Inszenierungsmöglichkeiten der unmittelbaren Realität hinausgeht. Das Verhalten in den sozialen Netzwerken kann als eine Form der Selbstinszenierung betrachtet werden, die durch Fotoperspektive, Ausschnittwahl, Filter und andere digitale Optionen geprägt ist.

In der realen Welt ist unser Verhalten zwar oft auch inszeniert und reflektiert, wobei wir um die Wirkung unseres bewussten Handelns wissen und es gezielt steuern, um die gewünschte Reaktion bei anderen zu erzielen. Neben diesem bewusst inszenierten Verhalten sehen unsere Mitmenschen uns aber auch, wenn wir uns gerade nicht ihrer Aufmerksamkeit bewusst sind. Auf Social Media ist dies anders: Unsere Mitmenschen sehen dort nur genau

das, was wir ihnen zeigen wollen. Dort haben wir die Möglichkeit, Bilder und Videos zu inszenieren und uns mithilfe von Filtern zu optimieren.

Filter und ihr Einfluss auf das Selbstbild

Eine Problematik, die durch diese Formen der Inszenierung entsteht: Das Selbstbild von User*innen kann so negativ beeinflusst werden - à la: «OMG, all die jungen Leute haben keine Akne und ich sehe aus wie ein Streuselkuchen». Da diese Art von Selbstwahrnehmung gerade im Alter der Adoleszenz ungesund werden kann und die User*innen die Social-Media-Plattformen dafür auch stark kritisierten, haben diese darauf reagiert, indem die entsprechenden Apps die benutzten Filter nun automatisch ausweisen. So sehen User*innen, ob die betrachteten respektive inszenierten Personen sich via Filter Sommersprossen, Lippenstift, glatte Haut oder

Beispiel TikTok: re 🔳 Lidschatten herzaubern. Diese Neuerung wiederum beeinflusst das Verhalten der Content Creators dahingehend, dass sie sich nicht mehr mithilfe von solchen Filtern inszenieren, sondern die Filter selbst in den Fokus rücken. So thematisieren sie z. B., wie sie mit optimierter Nase oder anderer Haarfarbe aussehen würden.

Inszenierung als bewusstes Spiel-Rückkehr zur Authentizität

Dabei bleibt es nicht nur beim «Spielen mit Effekten»: Es hat sich daraus eine ganze «Social Media vs. Reality»-Debatte entwickelt... Hier werden bewusst Vergleiche zwischen inszenierten Bildern und der vermeintlichen Realität gezogen. D. h. Content Creators präsentieren absichtlich Chaos, um Authentizität zu suggerieren, oder zeigen zum inszenierten Bild, das die schöne Dame am leeren Strand zeigt, den Realitätsabgleich mit dem überfüllten, massen- + Mirjam Steudler; Kommunikationsfachfrau, PH Luzern

touristisch genutzten Strand. Doch selbst diese Darstellungen sind inszeniert und verfolgen die Intention, «normal» zu wirken oder die Realität abzubilden, wie sie ist. Die scheinbare Unvollkommenheit ist ebenso bewusst gewählt und somit Teil einer weiteren Inszenierung (vgl. Abb. 1).

Social-Media-Plattformen reagieren wiederum auf diese Inszenierungen und spielen mit dem Thema. Apps wie «BeReal» versuchen, eine Gegenbewegung zur ständigen Selbstinszenierung zu schaffen. BeReal fordert seine User*innen einmal am Tag (zu verschiedenen Uhrzeiten) dazu auf, innerhalb der nächsten 2 Minuten ein Foto zu posten. Jede Minute, die man länger dafür braucht, wird unter dem Foto ausgewiesen. Die Inszenierungszeit wird dadurch sichtbar gemacht. Zudem wird durch die Verwendung von Vorderund Rückkamera nicht nur das Ergebnis, sondern auch der Entstehungsprozess offengelegt - was zusätzlich Authentizität schaffen soll (vgl. Abb. 2). Fraglich ist, ob dieses Setting wirklich mehr Realität zum Vorschein bringt, oder ob es den Druck auf die Nutzer*innen der App erhöht, ständig präsentierbar zu sein.

Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass bewusstes Verhalten auf Social Media zwangsläufig eine Form der Inszenierung ist. Die betreffenden Plattformen bieten Raum für die kreative Gestaltung der eigenen Identität, die sich oft von der realen Persönlichkeit unterscheidet. Die Debatte zwischen Inszenierung und Authentizität wird dabei mittlerweile nicht nur offen geführt, sondern auch von den Plattformen selbst spielerisch zum Thema gemacht.



Abb. 1. Social Media vs. Reality https://www.telegraph.co.uk/travel/news/Instagram-vs-reality how-travel-photos-are-a-lie/

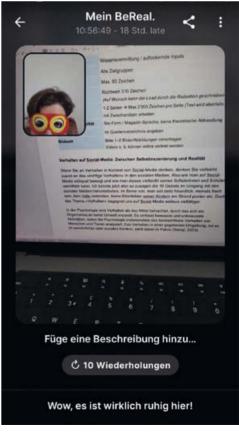


Abb 2. Screenshot BeReal: 18 Stunden zu spät und sichtlich inszeniert

Stangl, W. (2023, 15. Dezember). Verhalten. Online Lexikon für Psychologie & Pädagogik.

https://lexikon.stangl.eu/10581/verhalten

Folgen dar gesamtes lesen. Mal oder der A ins Gesich

Auch in dieser Ausgabe des Weiterbildungsmagazins «Plus» nähern wir uns unserem Fokusthema nicht nur von der Textseite her an, sondern auch visuell. Und wer könnte die eigene Kunst besser beschreiben, als diejenige Person, die sie geschaffen hat? Daher lassen wir hier die Luzerner Künstlerin und Fotografin Liv Burkhard zu Wort kommen. Sie interpretiert ihre Bildserie «Drang» folgendermassen:

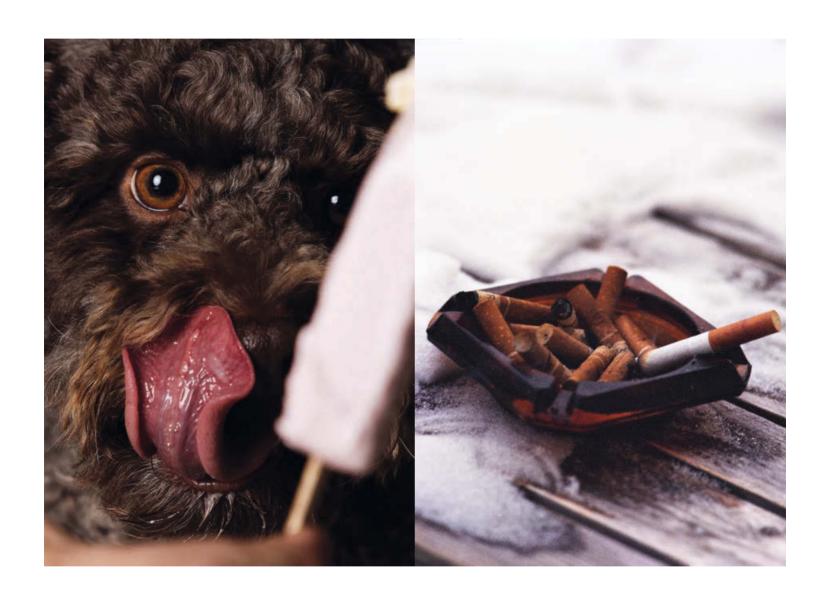
«Wie würden wir uns verhalten, wenn wir nichts zurückhalten würden, wenn wir uns komplett unseren Instinkten und unserem inneren Kind hingeben würden?

Meine Bilder zelebrieren die Vielfältigkeit des Verhaltens. Vom fürsorglichen bis hin zum destruktiven Verhalten stellen sie das Spektrum des Tuns und dessen Folgen dar. Die visuellen Spuren und Konsequenzen unseres Handelns, die unser gesamtes Leben wie ein Gewebe umfassen, lassen sich wie eine geheime Schrift lesen. Mal sind sie subtil, wie die Wellen und Formen eines ungemachten Bettes oder der Anblick eines übervollen Aschenbechers ... und mal springen sie uns ins Gesicht, wie bei einer aggressiven Konfrontation im Feierabendverkehr.

Das Wort «Verhalten» impliziert für mich aber auch ein «Zurückhalten» und ein «Verschliessen». Und es ist geprägt von gesellschaftlichen und kulturellen Konventionen und Vorstellungen. Um ein funktionierendes und integriertes Glied in einer Gemeinschaft zu sein, unterdrücken wir Facetten unseres Selbst – insbesondere jene, die als «kindlich» oder «tierisch» angesehen werden. Unsere Handlungen unterliegen dem Kontext, in dem wir uns bewegen: In gewissen Situationen empfinden wir es als angemessen, weniger «verhalten» zu sein. In anderen Situationen kalkulieren wir unser Verhalten gezielt, um etwas Bestimmtes zu erreichen – um andere zu manipulieren.»

+ Liv Burkhard; Künstlerin und Fotografin,

















Inspiration

Ein chinesisches Sprichwort besagt, dass Lernen wie Rudern gegen den Strom sei: Hört man damit auf, treibt man zurück. Dies gilt natürlich auch und ganz besonders für Schulen-aber nicht nur die Schüler*innen, sondern auch die Lehrpersonen und Schulleitungsmitglieder müssen beständig lernen. Denn neues Wissen erwerben, neue Methoden ausprobieren, neue Erfahrungen machen, experimentieren: Dies alles ist heute wichtiger denn je.

Sich immer wieder zu aktualisieren und neu zu erfinden, ist-frei nach Thomas Alva Edison und Kurt Tucholsky-zu 99 Prozent Transpiration und zu einem Prozent Inspiration. Die schweisstreibenden Mühen können wir Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, nicht abnehmen; aber vielleicht können wir bei der Inspiration ein wenig Starthilfe anbieten. Dazu haben wir in der gleichnamigen Rubrik auch diesmal spannende Beiträge verfasst, die sich mit der Agilität an Schulen, dem Draussen-Unterrichten, dem Thema «Nachhaltigkeit im Unterricht» und der Entstehung einer Masterarbeit beschäftigen.

Haben wir Ihr Interesse geweckt und Sie zu weiteren «Ruderschlägen» motiviert? Das würde uns freuen! Vertiefen Sie Ihr Wissen doch gleich mithilfe der jeweils aufgeführten Literatur. Oder besuchen Sie eine Weiterbildung bei uns. Oder nehmen Sie Kontakt mit uns auf. Denn Ihre Inspiration liegt uns am Herzen.

PH LUZERN PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE

Beratungsangebote und Weiterbildungskurse

Psychische Gesundheit an Schulen

Lassen Sie sich beraten

Gesundheit Mitarbeitende

- ► Entwicklung von massgeschneiderten Trainings zur Stärkung der Gesundheit von Lehrpersonen mit vorangehender Standortbestimmung mit dem Analyseinstrument «IEGL».
- «Z'vöu!» Workshops zur Gesundheit von Lehrpersonen in Zusammenarbeit mit dem Zentrum Theaterpädagogik

Weiterbildungskurse Gesundheitsförderung

- ► Kurs «Mentale Stärke entwickeln Heidelberger Kompetenz-Training» Freitag, 15.11.2024; Samstag, 16.11.2024; Donnerstag, 16.01.2025
- ► Kurs «Feuergeschichten Retreat in der Natur mit einer Schatzsuche zu den eigenen Ressourcen»

 Samstag, 10.05.2025; Samstag, 07.06.2025; Sonntag, 08.06.2025; Freitag, 27.06.2025

Unterrichts- und Schulentwicklung

- ► Beratung zur Umsetzung von Projekten zur Stärkung der psychischen Gesundheit von Schüler*innen
- ► Unterrichtsmaterialien zu diversen kantonalen und nationalen Kampagnen und Programmen





Agiles Arbeiten in Bildungseinrichtungen

Agilität hat sich innerhalb weniger Jahre zu einem Konzept entwickelt, das auch immer mehr Schulen und andere Bildungseinrichtungen für sich beanspruchen und das grundsätzlich positiv besetzt ist: Rechtfertigen muss sich nicht, wer für, sondern wer gegen agiles Arbeiten ist. Doch die Popularität hat auch zu einer Bedeutungsinflation geführt, und Agilität ist ein Modewort geworden, das auf die Fahne geschrieben, aber oft nicht wirklich verstanden oder gar gelebt wird. Mit den nachfolgenden 2 Beiträgen wollen wir dieser Entwicklung gegensteuern und etwas Klarheit schaffen.

Inspiration 43

Agilität – das Konzept hinter dem Modewort

Agilität soll das erfolgreiche Bestehen in einer komplexen Welt ermöglichen, indem sie Flexibilität schafft – aber nicht auf eine reaktive, sondern auf eine proaktive Art und Weise. Doch wie geschieht dies konkret und was soll man sich unter Agilität überhaupt genau vorstellen? Hier möchten wir Ihnen einige Grundlagen dazu vermitteln.

Entstehung und Verbreitung agilen Arbeitens

Das Konzept der Agilität kommt ursprünglich aus der Softwareentwicklung, wo es aufgrund der Erkenntnis entstand, dass klassische Planungs- und Steuerungsprozesse in der heutigen komplexen Welt nicht mehr funktionieren, weil sie geprägt sind durch
Volatilität, Unsicherheit, Komplexität und Ambiguität (bekannt
unter dem englischen Akronym «VUCA»). 2001 mit einem nur
4 Sätze umfassenden Manifest fundiert, stieg die Zahl der agil
arbeitenden Teams und Organisationen rasch an, zuerst im ITBereich, dann aber immer stärker auch über diesen hinaus. Heute
gibt es kaum noch eine Branche, in der Agilität nicht Verwendung
findet.

Auch immer mehr Bildungsinstitutionen setzen auf diesen Ansatz, sehen sie sich doch ebenfalls mit einer sich immer stärker verändernden Umwelt konfrontiert. Im Bereich der Volksschulbildung beispielsweise führt dies

- + einerseits zu Herausforderungen wie Lehrkräftemangel, Digitalisierung, steigenden Schülerzahlen und veränderten Erwartungen von Anspruchsgruppen wie Eltern und künftigen Lehrpersonen,
- + aber andererseits auch zu unvorhersehbaren Ereignissen wie Flüchtlingsströme aufgrund von verschiedensten Krisen (und damit verbundenen Integrationsaufgaben) und der CO-VID-19-Pandemie.

Was ist Agilität?

Trotz der schon weiten Verbreitung des Konzepts der Agilität gibt es bis heute keine einheitliche Definition, nicht das eine Konzept dazu, was genau darunter zu verstehen ist. Unterschiedlichste Autor*innen haben bereits Versuche unternommen, Agilität abzugrenzen. Stellvertretend für viele soll hier die Definition von Bendel (2019) aufgeführt werden, der zufolge Agilität «die Gewandtheit, Wendigkeit oder Beweglichkeit von Organisationen und Personen bzw. in Strukturen und Prozessen ist. Man reagiert flexibel auf unvorhergesehene Ereignisse und neue Anforderungen. Man ist, etwa in Bezug auf Veränderungen, nicht nur reaktiv, sondern auch proaktiv.»

Das Fehlen einer allgemeingültigen und abschliessenden Definition kann dabei aber z. B. von Bildungseinrichtungen auch als Chance verstanden werden, indem vermieden wird, dass «pfannenfertige» Konzepte und Vorlagen um- und eingesetzt werden, und Agilität in der jeweiligen Organisation stattdessen im konkreten Zusammenhang und unter Berücksichtigung der spezifischen Ziele realisiert wird. Dabei sollten im Zentrum der agilen Arbeit nicht Methoden wie «Design Thinking», «Scrum» oder «Kanban-Boards» stehen-ungeachtet ihrer Auffälligkeit insbesondere aufgrund der bunten Haftnotizen und der daraus resultierenden Bekanntheit –, sondern eine Grundhaltung und damit verbundene Werte und Prinzipien, die dann mit Praktiken, Hilfsmitteln und gegebenenfalls Vorgehensmodellen wie den genannten, umgesetzt werden können.

Agile Werte

Die zentralen Werte von Agilität sind im bereits erwähnten «Manifest für Agile Softwareentwicklung» aus dem Jahr 2001 festgehalten. Diese 4 Werte-von Förtsch und Stöffler (2020) für Schulen leicht angepasst-sind:

- + Individuen und Interaktionen sind wichtiger als Gremien und Hierarchien, Prozesse und Werkzeuge
- + Das Funktionieren des Schullebens ist wichtiger als umfassende Dokumentation
- + Zusammenarbeit mit allen am Schulleben Beteiligten ist wichtiger als Regelungen und Zuständigkeiten
- + Reagieren auf Veränderung ist wichtiger als das Befolgen eines Plans

Entsprechend den Freiräumen und Unschärfen bei der Definition von Agilität lassen sich auch aus diesen 4 Werten organisationsspezifisch unterschiedliche Haltungen ableiten. Einigkeit besteht diesbezüglich aber dahingehend, dass Kommunikation (inkl. Feedback), Einfachheit, Selbstorganisation, Transparenz, Commitment, Mut, Respekt, Fokussierung, Offenheit und Vertrauen die Grundlagen für die Umsetzung von Agilität entsprechend den 4 Axiomen des Manifests sind.

Agile Praktiken, Hilfsmittel sowie Vorgehensmodelle

Auf der Basis der zuvor genannten agilen Werte kann dann im (Schul-)Alltag Agilität gelebt und umgesetzt werden. Unterstützung können die bereits erwähnten, klar strukturierten Vorgehensmodelle wie «Design Thinking» und «Scrum» geben, auf die hier aber nicht eingegangen werden soll, sind sie doch nicht zwingend: Agilität ist auch ohne diese Modelle möglich, und es kann für Bildungsinstitutionen sogar sinnvoller sein, unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen Rahmenbedingungen nur die relevanten Elemente auszuwählen und umzusetzen. Von grosser Bedeutung für agile Organisationen sind dabei stets das Experimentieren und iteratives Vorgehen, indem versucht wird, ohne ausufernde Planungsprozesse rasch zu ersten Ergebnissen (oder Prototypen) zu kommen, die dann auf der Basis von damit gemachten Erfahrungen und frühzeitigem und regelmässigem Feedback der Zielgruppen weiterentwickelt werden. Der Offenheit gegenüber Fehlern und neuen Erkenntnissen kommt daher ein hohes Gewicht zu.



Agilität ist ausserdem mit hoher Teamorientierung verbunden: Aufgaben und Projekte werden selbstorganisiert in Teams wahrgenommen, in denen auch die damit verbundenen Entscheidungen gefällt werden-nicht auf der Basis von Hierarchie und Entscheidungsmacht, sondern partizipativ und aufgrund der besten Wissens- und Erfahrungsbasis. Die Arbeit in den Teams wird dabei unterstützt durch regelmässige Treffen mit unterschiedlichen, aber jeweils klar definierten Zielen und Formaten und durch Instrumente wie dem «Kanban Board» (mit den bereits erwähnten Haftnotizen), mit denen die Arbeit in den Teams geplant, visualisiert, strukturiert und koordiniert werden kann.

Ein Ausblick

Angesichts von steigender Unsicherheit, Komplexität und Dynamik-besonders auch im Bildungsumfeld-wird Agilität zu einem immer bedeutsameren Ansatz für Bildungseinrichtungen, um die diversen und vielfältigen Herausforderungen zu bewältigen. Sie kann gerade mit der Schul- und Organisationsentwicklung gut und nutzenstiftend verknüpft werden und die Arbeit von Führungspersonen und -gremien (z. B. Schulleitungen) wie auch von diversen Teams (wie pädagogischen, Unterrichts-, Stufen- oder Projektteams) stark unterstützen. Aber auch Lehrpersonen können in ihrem Berufsalltag von der Nutzung agiler Grundhaltungen und Methoden profitieren. Grundhaltungen und Methoden, denen die heutigen Schüler*innen, Studierenden und Weiterbildungsteilnehmenden an ihren zukünftigen oder auch schon aktuellen Ausbildungsorten und Arbeitsplätzen ebenfalls in immer grösserem Ausmass begegnen werden.

45

+ Dr. Jörg Meier; wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dozent, PH Luzern

Literatur

- + Anderegg, N. (2022). Agilität in der Schulführung: Leitidee oder Rhetorik? In T. Stricker (Hrsg.), Agilität in der Schulentwicklung Perspektiven aus Theorie, Forschung und Praxis (S. 17–36). Springer VS. + Beck, K. et al. (2001). Manifest für Agile Softwareentwicklung. https://agilemanifesto.org/iso/de/manifesto.html + Bendel, O. (2019). Agilität. Gabler Wirtschaftslexikon. https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/agilitaet-99882/version-368852

- + Brichzin, P., Kastl, P. & Romeike, R. (2019). Agile Schule Methoden für den Projektunterricht in der Informatik und darüber hinaus. hep verlag. + Diehl, A. (2023). Agile Methoden Übersicht Die wichtigsten agilen Arbeitsmethoden. https://digitaleneuordnung.de/blog/agile-methoden/ + Förtsch, M. & Stöffler, F. (2020). Die agile Schule 10 Leitprinzipien für Schulentwicklung im Zeitalter der Digitalisierung. AOL Verlag.

- + Frei, Ch. & Koch, F. (2021). Schulen agil entwickeln 42 Karten für Schulleitungen. Beltz. + Huber, M. (2019). Schulen agil gestalten, entwickeln, führen. Carl-Auer-Verlag. + Kapitzky, J. & Kühl, S. (2022). Zwischen «brauchbarer Illegalität» und «flottierenden Signifikanten». Wie lässt sich agiles Arbeiten verstehen und durchsetzen? In T. Stricker (Hrsg.), Agilität in der
- Schulentwicklung Perspektiven aus Theorie, Forschung und Praxis (S. 1 7). Springer VS.

 Kaune, A., Glaubke, N. & Hempel, T. (2021). Change Management und Agilität Aktuelle Herausforderungen in der VUCA-Welt. Springer Gabler.

 Me & Company (o.D.). Die 7 Dimensionen der Agilität. https://www.me-company.de/magazin/agilitaet
- + Reuter, A. (2022). Schulentwicklung und Lehrendenausbildung gemeinsam denken. Lebenslanges Lernen durch agile Prinzipien gewährleisten. In T. Stricker (Hrsg.), Agilität in der Schulentwicklung Perspektiven aus Theorie, Forschung und Praxis (S. 87 –111). Springer VS.
 + Schwaber, K. & Sutherland, J. (2020). Der Scrum Guide Der gültige Leitfaden für Scrum: Die Spielregeln. O.V.
- Sichart, S. & Preussig, J. (2022). Agil führen Neue Methoden für moderne Führungskräfte (2. Aufl.). Haufe

Inspiration

Agilität: Schutz – oder Falle für interessierte Selbstgefährdung?

Der Begriff «Agilität» erlebt Hochkonjunktur in der Führung, der Entwicklung von Organisationen und eben auch in der Bildung. Aus einer Perspektive der Gesundheitsförderung und mit Blick auf die Gesundheit von Führungspersonen (wie Schulleitende) und Lehrpersonen stellt sich die Frage, inwiefern Agilität zur Gesundheit der Mitarbeitenden im Bildungssystem beitragen kann – oder inwiefern der Anspruch, agil zu sein, ein Risiko für deren Gesundheit darstellt. Ziel dieses Beitrages ist es, Sie neugierig auf diese Themen und aktuelle Publikationen dazu zu machen und zum gemeinsamen Weiterdenken anzuregen.

Agilität und Bildung

Zum Begriff der Agilität in der Bildung finden sich Definitionen und praktische Anwendungen im Sammelband «Agilität und Bildung» (Kantereit et al., 2021). Dabei wurde das ursprünglich für die Softwareentwicklung erstellte Agile Manifest auf pädagogische Kontexte übertragen (siehe dazu den vorangehenden Beitrag auf Seite 44). Véronique Lévesque argumentiert in ihrem Beitrag, dass Agilität als Haltung und Handlungsrahmen ihre Legitimation u. a. aus neuen Umfeldentwicklungen nimmt. Sie erläutert dazu den Begriff der VUKA-Welt (Volatilität, Unsicherheit, Komplexität, Ambiguität), die in Bezug auf die Arbeit und die Entwicklung von Organisationen neue Kompetenzen erfordert (vgl. Lévesque, 2021).

Was dies in Bezug auf die Arbeit in der Bildung heissen kann, wird in folgender Beschreibung deutlich: «Agil heisst unter anderem, mit den realen verfügbaren Personen, ihren Kompetenzen und Möglichkeiten sich in kurzen Rhythmen zu organisieren, auf ein Ziel hin zu handeln, das sich erst, weil potenziell Weiterentwicklung oder anderer Veränderung unterworfen, nach und nach schärft. Dabei in Teilprodukten zu denken (nicht so sehr in Aufgaben), sehr regelmässig in kurzen Iterationen aktiv das Produzierte auszuprobieren, es aus unterschiedlichen Nutzenannahmen zu überprüfen, allfällig nachzujustieren, anzupassen oder zu verwerfen. Variables und «Weiches» früh im Prozess sichtbar zu machen. Jederzeit in der tatsächlichen Situation mit allen ihren Veränderungen unterwegs, möglichst nahe und angemessen – deshalb agil eben.» Lévesque, 2021, S. 27.

Dies tönt als Arbeitsweise lebendig und dynamisch, aber dahinter stehen Ansprüche, die aus Sicht der Arbeitspsychologie kritisch zu hinterfragen sind.

Interessierte Selbstgefährdung

Bildung ist ein Arbeitsfeld, in dem die Mitarbeitenden mit einer sehr hohen Leistungsbereitschaft und Sinnhaftigkeit unterwegs sind. Diese grundsätzlich gesundheitsfördernde Voraussetzung kann in dieser veränderten Arbeitswelt, die durch Ergebnis- statt Leistungsorientierung, Digitalisierung, Entgrenzung und Beschleunigung geprägt ist, zu einer Gefährdung der Gesundheit führen. Baeriswyl et al. (2018) argumentieren in ihrem Beitrag, dass die Arbeitswelt geprägt ist von einem Wechsel von der direkten zur indirekten Steuerung der Arbeit. Dies führt dazu, dass die Verantwortung für das Erreichen der Ziele stark an die Mitarbeitenden delegiert wurde. Daraus kann resultieren, dass Personen mit selbstgefährdenden Verhaltensweisen auf erhöhte Anforderungen reagieren.

«Unter Selbstgefährdung verstehen wir Handlungen von Erwerbstätigen, die mit dem Ziel ausgeübt werden, arbeitsbezogene Stressoren zu bewältigen, jedoch gleichzeitig die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von Erkrankungen erhöhen und/oder notwendige Regeneration verhindern.»

[Krause et al., 2015, zitiert in Baeriswyl et al., 2018, S. 158]

Anzeichen von interessierter Selbstgefährdung sind: Schwierigkeiten abzuschalten, verstärktes Engagement, Arbeit in Erholungszeiten, Substanzkonsum, um leistungsfähig zu bleiben oder abzuschalten, Präsentismus usw.-also risikoreiche Verhaltensweisen, die auf Dauer zu einem Burnout führen können (vgl. Baeriswyl et al., 2018). Ihre Forschung zum Thema legt nahe, dass die Ausgestaltung der indirekten Steuerung eine bedeutende Rolle dabei spielt, ob sich diese positiv oder negativ auf die Gesundheit der Mitarbeitenden auswirkt. Baeriswyl et al. (2018) formulieren 3 grundsätzliche Überlegungen:

- Es braucht zusammen mit den Führungskräften eine kritische Auseinandersetzung mit der indirekten Leistungssteuerung.
- 2. Es braucht Spielräume, damit Mitarbeitende auch Verantwortung übernehmen können.
- Es braucht insbesondere das Aushandeln von Zielen, Arbeitsmenge und Aufgaben.

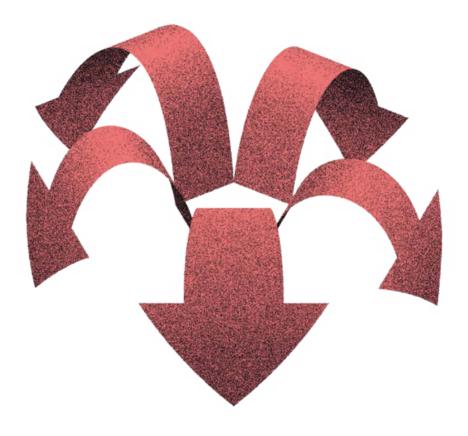
Gesund bleiben in einer agilen Bildungswelt

Baeriswyl et al. (2018) verweisen auf aktuelle Debatten zu agilen Arbeitsformen, die Hinweise auf eine gesundheitsförderliche Ausgestaltung der Arbeit geben können, und zitieren: «Eine Umsetzung agiler Arbeitsformen kann bei konsequenter Umsetzung im Sinne des agilen Manifests (Beedle et al. 2001) möglicherweise genau solche selbstorganisierten Aushandlungsprozesse fördern, entlastende und gesundheitsförderliche Wirkungen haben (z. B. Tuomivaara et al. 2017) sowie Teams dazu bringen, ihre Arbeitssituation gemeinsam zu verbessern (Mäkikangas et al. 2017; Schwendener et al. 2017)». (Baeriswyl, 2018, S. 166)

Darüber hinaus braucht es eine grundlegende Auseinandersetzung mit unserem Umgang mit Zeit und mit Arbeit. Anregende Impulse dazu liefert Oliver Burkeman (2022). Grundsätzliche Fragen zur Ausgestaltung der Arbeit im Hinblick auf die Bewältigung der globalen Krisen stellt Hans Rusinek (2023). Seine Überlegungen laden uns dazu ein, die Herausforderungen in der Arbeitswelt und in der Bildung in einem grösseren Rahmen zu sehen und uns Zeit zu nehmen zum Nachdenken und Innehalten. Wenn Agilität dabei nicht nur als Reaktion auf die Anforderungen, sondern auch als Gestaltungsprinzip und mit kritischem Verständnis genutzt wird, kann sie durchaus einen Beitrag zur Entwicklung von Bildung und zur Erhaltung der Gesundheit leisten.

+ Titus Bürgisser; Leiter Zentrum Gesundheitsförderung, PH Luzern

47



Literatur

- + Baeriswyl, S., Dorsemagen, C., Krause, A. & Mustafić, M. (2018). Indirekte Steuerung, interessierte Selbstgefährdung und Sinnerleben. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.),
- + Baerswyl, S., Dorsemagen, C., Krause, A. & Mustatic, M. (2018). Indirekte Steuerung, interessierre Selbstgeranraung und Sinnerleben. In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose & M. Meyer (Hrsg.). Fehlzeiten-Report 2018 (S. 157 168). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-57388-4_.13
 + Burkeman, O. (2022). 4000 Wochen. Das Leben ist zu kurz für Zeitmanagement (8. Aufl. 2023). Piper.
 + Kantereit, T., Arn, C., Bayer, H., Lévesque, V. & MacKevett, D. (Hrsg.) (2021). Agilität und Bildung: Ein Reiseführer durch die Welt der Agilität. Visual Ink Publishing.
 + Lévesque, V. (2021). Agilität, Welt und Bildung: Von Wurzeln, Definitionen und Zusammenhängen zu Spielfeldern, Handlungsoptionen und Grenzen. In T. Kantereit, C. Arn, H. Bayer, V. Lévesque & D. MacKevett (Hrsg.), Agilität und Bildung: Ein Reiseführer durch die Welt der Agilität (S. 20 33). Visual Ink Publishing.
 + Rusinek, H. (2023). Work Survive Balance. Warum die Zukunft der Arbeit die Zukunft unserer Erde ist. Herder

Inspiration

Spielend der Nachhaltigkeit auf der Spur

Wie gehen Lehrpersonen im NMG-Unterricht mit komplexen Themen wie «internationale Handelsketten» oder mit kontrovers diskutierten Fragen um? Welche Verantwortung haben sie dabei, die emotionalen Reaktionen der Lernenden auf z. B. die Folgen des Klimawandels abzufangen? Antworten auf solche und ähnliche Fragen – und Inputs dazu, wie dem stufengerecht und spielerisch nachgegangen werden kann – werden im Forschungsprojekt «Unterricht zu Nachhaltigkeit: komplex, kontrovers, emotional» (Unkke) gesucht.

Auch emotionale Aspekte im BNE-Unterricht thematisieren

Die Nachhaltigkeit betreffende Themen – wie beispielsweise zu Massnahmen gegen den Klimawandel oder zum Verlust von Biodiversität – sind komplex und führen zu kontroversen Diskussionen und zu Unsicherheiten. Diesen Themen im Unterricht auf den Grund zu gehen, ist sowohl für Lernende als auch für Lehrpersonen herausfordernd. Denn z. B. geben rund 60 Prozent der 10'000 in einer länderübergreifenden Erhebung befragten Jugendlichen an, bezüglich des Klimawandels sehr besorgt zu sein (Hickmann et al., 2021). Im Unterricht ist es daher wichtig, auch emotionale Aspekte mitzudenken, explizit aufzugreifen und aufzufangen (Ojala, 2017). Zudem sollen komplexe Zusammenhänge und unterschiedliche Sichtweisen im Unterricht aufgezeigt werden.

Um Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) für Lernende greifbarer zu machen, unterscheiden Vare und Scott (2007) 2 Herangehensweisen: BNE 1 und BNE 2. Bei Ersterer geht es primär um die Wissensvermittlung. BNE 1 dient somit eher fachlichen Ansprüchen und bewegt sich mehr im normativen Bereich: Es geht darum, ein nachhaltiges Verhalten – wie beispielsweise das Trennen von Abfall – weiterzugeben. Bei Zweiterer geht es um eine kritische Auseinandersetzung mit den Fragestellungen nachhaltiger Entwicklung. BNE 2 bedeutet, nach Wegen, Möglichkeiten

und Alternativen zu suchen; zu diskutieren, abzuwägen und zu hinterfragen (Pettig & Ohl, 2023). Insbesondere soll BNE 2 Lernenden die Möglichkeit geben, den Umgang mit Unsicherheit, Reflexion und kritischen Entscheiden zu üben (vgl. Getzin & Singer-Brodowski, 2016; Wilhelm et al., 2022).

Vare und Scott plädieren dafür, dass die beiden Modi einander bedingen und ergänzen: Durch BNE 1 und 2 soll also erreicht werden, dass reflektierte Entscheidungen getroffen werden können.

Spannende Spielform mit Optionen

Diesem Verständnis von BNE folgend richtet sich das Forschungsprojekt «Unterricht zu Nachhaltigkeit: komplex, kontrovers und emotional» an 5. und 6. Primarschulklassen. Für den entsprechenden BNE-Unterricht eignet sich die Methode des Planspiels. Deshalb wird im Forschungsprojekt ein Planspiel als Intervention erarbeitet.

Bei einem Planspiel erhalten Lernende im Briefing eine Rolle und absolvieren im «Gaming» verschiedene Runden, in denen Ereignisse passieren können und ein Austausch unter den verschiedenen Rollen notwendig wird. Im Debriefing folgt ein Rückblick, in dem die Ereignisse und Mechanismen des Planspiels eingeordnet werden.

Die 3 Phasen des Planspiels

Briefing

Einführung in den Ablauf Klären von:

- + Rollenbeschreibungen
- + Ziel
- + Ablauf
- + Regeln
- + usw.

Quelle: Theiler-Scherrer & Senn Keller, 2013

Gaming

Durchführung des Spiels

+ In verschiedenen Runden werden Entscheidungen getroffen und mit den Mitschüler*innen ausgehandelt.

Debriefing

Reflexion und Metakognition

- + Spielerlebnis, emotionale und soziale Prozesse
- Deutung und Übertragung auf die Realität

Die am Forschungsprojekt teilnehmenden Lehrpersonen erhalten zum einen eine Weiterbildung zu Planspielen und zum anderen Unterrichtsplanungen für 2 Planspiele, die sie mit ihren Klassen in je 2 Lektionen durchführen. Zu Beginn der Planspiele folgen die Lernenden einem einfachen Ziel: z. B. so viel Honig oder Äpfel wie möglich zu produzieren. Immer mehr Verknüpfungen untereinander und Ereignisse von aussen machen es jedoch immer schwieriger, diesem Ziel zu folgen. Die Beteiligten müssen miteinander verhandeln und Entscheidungen dazu treffen, wie sie weitermachen möchten. Da im Planspiel immer mehr Beteiligte und Kriterien eine Rolle spielen, werden die Lernenden mit einer immer höher werdenden Komplexität konfrontiert, zudem diskutieren und debattieren sie über ihre Entscheidungen. Dabei gehen die Meinungen - und auch die Interessen und Werte - auseinander und kontroverse Diskussionen und emotionale Reaktionen sind vorprogrammiert. Das Spiel endet, wenn alle Beteiligten entweder eine Balance gefunden haben oder wenn eine Sackgasse erreicht ist und daher nicht mehr weitergespielt werden kann.

Nach der Durchführung des Spiels folgt der zentralste Teil des Planspiels: Die Lehrperson leitet im Debriefing eine Reflexion und Metakognition an. Dabei bespricht sie zuerst mit den Lernenden, was im Spiel passiert ist, welche Entscheidungen getroffen wurden und welche emotionalen Reaktionen und sozialen Prozesse abgelaufen sind. Danach begleitet die Lehrperson die Lernenden darin, aus ihrer Rolle auszusteigen und die Prinzipien, die im Spiel erkannt worden sind, auf die reale Welt zu transferieren.

Im Beispiel der zuvor genannten Apfelproduktion kann beispielsweise nur so viel geerntet werden, wie auch wieder nachwachsen kann

BNE-Unterricht weiterentwickeln

Das Forschungsteam von «Unkke» möchte u. a. Lehrpersonen dabei unterstützen, BNE stufengerecht und fundiert umzusetzen. Dabei soll der Spagat geschafft werden zwischen der Konfrontation der Lernenden mit den Herausforderungen der Nachhaltigkeit und der Absicht, sie dabei nicht zu überfordern oder sie mit ihren Emotionen allein zu lassen.

Die Lehrpersonen erhalten dafür erprobtes Unterrichtsmaterial und Lernmethoden, woraus später wiederum spezifische Angebote für die Aus- und Weiterbildung entwickelt werden können. Ein weiteres Ziel des Forschungsprojekts ist es, den Diskurs zu BNE voranzubringen.

Der Auftrag der Bildung, Lernende auf die Zukunft vorzubereiten, ist in unserer sich immer schneller wandelnden Welt nicht einfacher geworden. Der Umgang mit Unsicherheit und Veränderung und das Treffen von Entscheidungen werden immer zentraler. Umso wichtiger ist es, Möglichkeiten zu finden und zu erproben, die diese Fähigkeiten stufengerecht im Unterricht einbringen können.

+ Rebecca Theiler; Doktorandin und Dozentin, PH Luzern

Teilnahme an Pilot- und Hauptstudie 2024 noch möglich (5. und 6. Klasse)

Die Studie bietet Ihnen die Möglichkeit, sich vertieft mit der Unterrichtsmethode «Planspiel» auseinanderzusetzen und neue Lernmethoden kennenzulernen.

Möchten Sie gerne die 2 Planspiele mit Ihrer Klasse ausprobieren und an der Pilotstudie (im Frühling 2024) oder später an der Hauptstudie teilnehmen? Dann treten Sie mit uns in Kontakt. Markus Wilhelm, der Projektleiter, freut sich über Ihre E-Mail: markus.wilhelm@phlu.ch.

Weitere Informationen zum Forschungsprojekt «Unterricht zu Nachhaltigkeit: komplex, kontrovers und emotional» finden Sie hier:



Literatur

- + Getzin, S. & Singer-Brodowski, M. (2016). Transformatives Lernen in einer Degrowth-Gesellschaft. Socience—Journal of Science-Society Interfaces, 1(1), 33–46. https://doi.org/10.5167/uzh-135963 + Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C. & Van Susteren, L.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C. & Yan Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: A global survey. The Lancet Planetary Health, 5(12), 863–873
 Ojala, M. (2017). Facing Anxiety in Climate Change Education:
- Ojala, M. (2017). Facing Anxiety in Climate Change Education: From Therapeutic Practice to Hopeful Transgressive Learning. Canadian Journal of Environment Education, 21(2016), 41–56.
- + Theiler-Scherrer, K. & Senn Keller, C. (2013). Simulationsspiel als subjektorientierte Konsumbildung. Haushalt in Bildung & Forschung, 3(3), 75–90.
- Forscriung, 3(3), 73-90.
 https://doi.org/10.3224/hibifo.v3i3.16668
 4 Vare, P. & Scott, W. (2007). Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. Journal of Education for Sustainable Development, 1(2), 191-198.
 4 Wilhelm, M., Amacker, V. & Rehm, M. (2022). Das Viabilitäts-
- + Wilnelm, M., Amacker, V. & Kenm, M. (2022). Das Viabilitätsmodell: Vom Konzept der «sensitiven Nachhaltigkeit» in Hinblick auf die digitale Transformation lernen. In J. Weselek., F. Kohler & A. Siegmund (Hrsg.) Digitale Bildung für nachhaltige Entwicklung: Herausforderungen und Perspektiven für die Hochschulbildung (S. 9–21). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-65122-3_2



Immer mehr Lehrpersonen nutzen in ihrem Unterrichtsalltag regelmässig Lernräume im Freien-und relativieren so die Annahme, dass Unterricht vornehmlich in Klassenzimmern stattfindet. Von gesteigerter Motivation bis zu positiven Auswirkungen auf das kognitive Lernen: Unterrichten im Freien eröffnet neue Perspektiven für eine inspirierende und nachhaltige Lernumgebung. Nachfolgend finden Sie Gründe und praktische Tipps für den erfolgreichen Einstieg.

Warum draussen unterrichten?

Der Lehrplan 21 betont die Wichtigkeit davon, das Lernen innerhalb und ausserhalb der Schule zu verbinden: «Da manches nur ausserhalb der Schule sicht- und erlebbar ist, ist es wichtig, ausserschulische Lerngelegenheiten im Unterricht zugänglich zu machen und mannigfache Erfahrungen der Schüler*innen mit ihrer Umwelt in den Unterricht zu integrieren.» Darum haben ausserschulische Lernorte gerade im NMG-Unterricht und bei der Bildung für nachhaltige Entwicklung einen wichtigen Stellenwert.

Die Stiftung Silviva hat sich dem Draussen-Unterrichten in besonderem Masse angenommen. In einem Interview mit dem Schulblatt des Kantons Zürich betont Rolf Jucker, der Geschäftsführer der Stiftung, dass Menschen über Themen wie «Klimawandel» oder «Biodiversitätskrise» Bescheid wissen müssten, damit der verantwortungsvolle Umgang mit der Umwelt gelänge. Dafür seien verlässliches Naturwissen, aber eben auch der regelmässige Aufenthalt im Freien zentral. Und hier setzt das Draussen-Unterrichten und -Lernen an, das für Schüler*innen sowie Lehrpersonen zahlreiche Vorteile bietet:

- + Das Draussen-Unterrichten fördert die Motivation der Schüler*innen. Sie lernen dabei in einer realen Umgebung, die so reichhaltig ist, dass unterschiedliche Bedürfnisse abgedeckt werden und sie eine natürliche Differenzierung mit sich bringt. Ein entdeckungs- und handlungsorientierter Unterricht regt zudem Fantasie und Kreativität an.
- + Lernen im Freien begünstigt den Aufbau von Sozialkompetenzen und kann zu einem besseren Klassenklima führen. Schüler*innen sind draussen in der Regel weniger individuell unterwegs und darum stärker in der sozialen Interaktion.
- + Das Draussen-Unterrichten beeinflusst das kognitive Lernen positiv. Das gilt vor allem für Themen, die mit allen Sinnen erfahren werden können. Ebenfalls ist Lernen, das in Bewegung passiert, nachhaltiger.
- + Schüler*innen bewegen sich draussen an der frischen Luft und sind in der Regel aktiver als im Klassenzimmer. Das wirkt sich positiv auf ihre körperliche Konstitution, die Gesundheit und das allgemeine Wohlbefinden aus. Zudem fördert ein Wechsel der Umgebung Konzentration und Aufmerksamkeit.
- + Schüler*innen, die im direkten Kontakt mit der Natur lernen, entwickeln ein tieferes Verständnis für Umweltfragen und damit ein verstärktes Umweltbewusstsein.

So gelingt's - erste Schritte

Es gibt kein überall und jederzeit passendes Patentrezept betreffend des Draussen-Unterrichtens. Aber es gibt Erfahrungswerte aus der Praxis, auf deren Basis sich einige anwendungsorientierte Ratschläge formulieren lassen:

- Beginnen Sie klein! Hängen Sie beispielsweise nach der grossen Pause 30 Minuten an, in denen Sie draussen unterrichten.
- Unterrichten Sie regelmässig draussen und lassen Sie sich vom Wetter nicht von Ihrem Vorhaben abhalten! Das Draussen-Unterrichten bzw. das Draussen-Lernen unterliegt anderen Gesetzmässigkeiten. Die Kinder müssen sich zuerst daran gewöhnen, in diesem Setting zu lernen.
- Üben Sie die vorgesehenen Methoden zuerst im Schulzimmer! Allein schon draussen zu sein, kann eine gewisse Aufregung mit sich bringen. Es gibt den Kindern Sicherheit, wenn sie dann bereits bekannte Verfahren anwenden können.
- Wenn etwas funktioniert, behalten Sie es bei-falls etwas nicht funktioniert, passen Sie an!
- Bleiben Sie flexibel und nutzen Sie Unvorhergesehenes als Lerngelegenheit!
- +Nutzen Sie das Draussen-Unterrichten speziell für fächerverbindende Themen! Gerade auch überfachliche Kompetenzen können dabei zielführend aufgebaut werden.
- Überfrachten Sie Ihr Programm nicht und rechnen Sie Zeit für freie (Spiel-)Phasen ein!
- +Behalten Sie Sicherheitsaspekte angemessen im Blick!

Fazit

Das Draussen-Unterrichten bietet also viele Möglichkeiten, die den regulären Unterricht im Klassenzimmer entdeckungs- und handlungsorientiert erweitern können. Dadurch werden körperliche Gesundheit, soziales Miteinander und Kreativität gefördert. Kinder zeigen im Freien mitunter überraschende Seiten von sich – dadurch nehmen Lehrpersonen sie ganzheitlicher wahr. Durch das hautnahe Erleben der Natur entwickeln Schüler*innen ein Verständnis für die natürlichen Lebensgrundlagen und übernehmen eher Verantwortung für deren Erhaltung. Darum schaffen Lehrpersonen, die auch im Freien unterrichten und dabei Anliegen des Lehrplans integrieren, für Schüler*innen eine inspirierende Lernumgebung, die deren Lernen nachhaltig prägt.

Andreas Hug; Abteilungsleiter Weiterbildung Volksschule, PH Luzern







Literatur

- Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern (2016). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Luzern.
- https://lu.lehrplan.ch/index.php Jucker, R. & Olivier, J. (2023): Im Gespräch: «Es geht darum, Kinder auf ihrer Lernreise zu unterstützen». Schulblatt
- Minder administrations of the Management of the
- + Silviva (o.D.), Draussen Lernen,
- https://www.silviva.ch/draussen-lernen Söldi, A. (2023): Pilotschule: Mathe im strömenden Regen.
- Schulblatt Kanton Zürich, 138(4), 12-17.



Themenreihe «Draussen Unterrichten»

Für Sie ist diese Unterrichtsform noch Neuland und Sie möchten erfahren, wie Sie diese zielführend einsetzen? Wir bieten im kommenden Studienjahr 2024/25 zahlreiche Weiterbildungen an, die das Lernen im Freien ins Zentrum stellen:

- Der «Draussen-Unterrichten-Outdoorkurs» vermittelt Ihnen Grundlagenwissen und zeigt vielfältige Umsetzungsmöglichkeiten auf (Kursnummer 75.02.01).
- Lernen Sie Möglichkeiten dafür kennen, wie Sie draussen lus 1 durchführen können (71.01.01).

- Kennen Sie das Naturlehrgebiet Buchwald in Ettiswil? Beschäftigen Sie sich dort mit Tieren und Pflanzen und leben Sie Ihre Kreativität beim Werken mit Naturmaterialien
- Gehen Sie Anliegen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung konkret nach, indem Sie Fliessgewässer erforschen
- Was hat Ihr Schulhausareal zu bieten? Profitieren Sie in
- und naturwissenschaftlicher Perspektive bringt Ihnen den Goldauer Bergsturz näher (77.03.01).
- Was es auf einem Friedhof nicht alles zu entdecken gibt! Erkennen Sie den Friedhof als Spiegel von gesellschaftlireligionskundliches Sachwissen an (79.02.01).

Tiefgang und Entdeckung – die Masterarbeit im MAS Schulmanagement

In unserer modernen Bildungslandschaft stellt sich zunehmend die Frage nach der Relevanz und Praxisnähe traditioneller Abschlussarbeiten. Stellen Sie sich Folgendes vor: Eine Masterarbeit, die nicht nur eine akademische Übung bleibt, sondern die Landschaft der eigenen Schule verändert. Denn manchmal führen kleine Anpassungen zu grossen Auswirkungen. Es ist also realistisch – und auch nicht überheblich – anzunehmen, dass eine Masterarbeit weitreichende Auswirkungen haben kann. Um solch komplexe Zusammenhänge zu verstehen und zu beeinflussen, ist es u. a. entscheidend, sich auf «den Prozess des tiefgehenden Entdeckens» einzulassen …

Am Beispiel der Masterarbeit von Yvonne Krichling im MAS Schulmanagement verdeutlichen wir für Sie, wie solche Arbeiten über akademische Leistungsnachweise hinausgehen und dabei sowohl persönliches Wachstum als auch organisationale Entwicklung fördern können.



Aus einem Gespräch mit:

Yvonne Krichling, Teilnehmerin MAS Schulmanagement.

Die Leiterin des Bildungsgangs «HF Pflege» des Careum Bildungszentrums beschäftigt sich im Rahmen ihrer MAS-Arbeit intensiv mit der Frage: «Wie können wir, seitens Schule, die zukünftigen Pflegefachfrauen und -männer HF in ihrer eigenen Gesundheit stärken und ihre Selbstwirksamkeit erhöhen, um frühen Berufsausstiegen entgegenzuwirken?»

Ausgangslage der Fragestellung ist der Fachkräftemangel in der Pflege: Die angenommene Volksinitiative «Für eine starke Pflege» vom 28. November 2021 fordert u. a. mehr Ausbildungsabschlüsse von den Höheren Fachschulen Pflege. Zusätzlich erleben Pflegefachpersonen HF, wie Arbeitskolleg*innen aus dem Pflegeberuf aussteigen.

Über die Frage, wie zeitgemäss das Schreiben von Abschlussarbeiten ist, lässt sich streiten

Wir Dozierenden werden immer mal wieder implizit oder explizit gefragt, ob es noch zeitgemäss sei, eine wissenschaftsorientierte Abschlussarbeit als Leistungsnachweis einer Weiterbildung zu schreiben. Diese Frage ist auch ein zentraler Punkt in unserer ständigen Auseinandersetzung mit Bildung und Lehre. Die Beantwortung gehen wir in diesem Beitrag jedoch nicht ausgehend von zeitgemäss oder nicht zeitgemäss an, sondern ausgehend vom Inhalt. Denn Abschlussarbeit ist nicht gleich Abschlussarbeit.

Nicht die Bezeichnung des Leistungsnachweises macht die Arbeit relevant für die Praxis, sondern die Ausgestaltung und Rahmenbedingungen, die an bestimmte Ziele geknüpft sind. Zentral dafür sind die unterschiedlichen Arbeitsphasen, die Frequenz und der Impact an Impulsen und die individuelle Unterstützung und die Valorisierung (=Nutzbarmachung) der Ergebnisse.

Im Dialog zum forschenden Lernen beleuchten wir nun zusammen mit Yvonne Krichling ihre Erfahrungen. Sie bieten Ihnen wertvolle Einblicke ins Wesen des forschenden Lernens im MAS Schulmanagement und in die Ausrichtung ihrer Masterarbeit.

Der begleitete Weg hin zum Thema und darüber hinaus

Wenige Teilnehmende kommen mit einer konkreten thematischen Idee für ihre Abschlussarbeit. Mit der Mehrheit spielen wir sinnbildlich «auf der grünen Wiese der Praxisprobleme» und eruieren dabei, wo für Lösungen noch Wissen über Zusammenhänge fehlt, das es zu erarbeiten gilt. Diese Wahl und Schärfung des Themas wird im MAS Schulmanagement (wie in allen anderen Studiengängen) als wichtiger Grundstein für forschendes Lernen gesehen und entsprechend begleitet: zuerst mit einer Einführungssequenz, dann mit einem ersten Coaching und einem online durchgeführten Barcamp.

Yvonne Krichling evaluiert diese Begleitung so: «Die Inhalte der Wahlmodule und die Einführungssequenz des MAS-Abschlussmoduls erlebte ich als sehr motivierend, professionell, anregend und nützlich. Die verschiedenen Formate inspirierten, ermutigten und befähigten mich dazu, gestärkt ins forschende Lernen einzusteigen. Die Zusammenarbeit mit meinem Coach war geprägt von kreativem Denken und Weitblick-und auch von praktischen Tipps, wenn ich z.B. vor lauter Eintauchen ins Thema einen zu einseitigen Blick hatte. Mein Coach hinterfragte in solchen Momenten und öffnete die Sicht auf weitere Aspekte, die mein Thema ebenfalls beeinflussen. Ich fühlte mich ausgezeichnet begleitet und unterstützt.»

Der Forschungsprozess und seine Herausforderungen

Hinter einer MAS-Abschlussarbeit steckt ein umfangreiches Projekt, in dem die Teilnehmenden das Praxisproblem bzw. -ziel aufnehmen und unter Miteinbezug des aktuellen Forschungsstandes analysieren. Nach der Planung des sogenannten Forschungsdesigns und einer ersten Literaturrecherche erheben sie relevante Daten im Praxisfeld. Diese werden dann mit entsprechenden Forschungsmethoden ausgewertet und führen später unter Einbezug des Forschungsstandes zu neuen, empirisch validierten Erkenntnissen.

Yvonne Krichling ist zum Zeitpunkt des Gesprächs in der Datenerhebungsphase. Die gegenwärtige Phase ihrer Arbeit konzentriert sich auf die Onlinebefragung ehemaliger Studierender der HF-Pflege. Diese zielt darauf ab, den IST-Zustand zu verschiedenen Teilfragen zu ermitteln, und liefert wertvolle Daten, um die Angebotsentwicklung des Bildungsgangs HF Pflege der Careum AG, Bildungszentrum für Gesundheitsberufe in Zürich, den gesellschaftlichen Herausforderungen anzupassen. Das Ziel richtet sich an der Forschungsfrage aus, wie während des HF-Pflege-Studiums die Gesundheit und somit die Selbstwirksamkeit zukünftiger Pflegefachpersonen HF gestärkt werden kann.

Die Teilnehmenden profitieren von 3 prozessorientierten Workshops und von bis zu 5 individuellen oder Gruppen-Coachings. Diese strukturierte Unterstützung fördert so ihr stetiges Weiterkommen während der Forschungsphase.

Die Masterarbeit sei ein Wechselspiel aus Begeisterung und Herausforderungen und reiche von – vor allem anfänglicher – Frustration über Kreativität hin zu Freude. «Es ist ein Prozess, auf den es sich einzulassen gilt», erläutert Yvonne Krichling.

Praxisrelevanz und Kompetenzentwicklung

Konzeptionell sowie inhaltlich tief in eine Thematik einzutauchen und sinnstiftende Praxiserhebungen durchzuführen, um die evaluierten «IST-Bilder» in Entwicklungen einfliessen lassen zu können: Darauf wird auch im Masterarbeitsprozess des «MAS Schulmanagement» grosser Wert gelegt. Als Führungsperson einer Bildungsinstitution vollzieht man diesen Prozess in der Praxis mit jedem laufenden Projekt (wenn auch in vereinfachter Form). Vertiefte Prozessdurchläufe, wie diejenigen einer MAS-Arbeit, zu gestalten, stärken Kompetenzen, die es erlauben, Management- und Leitungsaufgaben von grösseren Projekten übernehmen zu können und darin die entsprechende Flughöhe einzunehmen. Hinzu kommt, dass das neu erlernte Werkzeug des forschenden Lernens nicht nur den akademischen Horizont erweitert. Es schärft auch den Blick für innovative Lösungen und nachhaltige Entwicklungen in der Praxis.

Hinzu kommt nach Abschluss der Arbeit-genauso relevantdie Übersetzungsleistung der Ergebnisse und Erkenntnisse in die Praxis (die sogenannte Valorisierung). Hierfür absolvieren die Teilnehmenden nach vorbereitendem Auftrittskompetenztraining – auch als wichtiger Kompetenzzuwachs anzusehen – u. a. das Kolloquium in Form eines EducationTalks. Interne und externe Dozierende begleiten die Teilnehmenden dabei.

Kurzeinblick in die EducationTalks 2023:



Yvonne Krichling sieht Parallelen zwischen dem forschenden Lernen in ihrer Masterarbeit und Kompetenzen, auf die sie in ihrem beruflichen Alltag zurückgreift. Die Erfahrungen, die sie während der Erarbeitung ihrer Thesis sammelt, würden nicht nur ihre analytischen Fähigkeiten schärfen, sondern sie auch für zukünftige Herausforderungen stärken.

Fazit: Persönliches Wachstum und organisationale Entwicklung

Yvonne Krichlings Ausführungen zu ihrer Masterarbeit spiegeln die zentralen Themen unserer Diskussion über Leistungsnachweise wider und demonstrieren, wie wissenschaftsorientierte Abschlussarbeiten in der Weiterbildung weit mehr als nur akademische Pflichtübungen sein können. Zudem zeigt sie die zeitgemässe Bedeutung dieser Art von Abschlussarbeiten auf und betont deren Rolle als Katalysatoren für kritisches Denken und forschendes Lernen. Sie tragen also dazu bei, durch die sich in einem ständigen Wandel befindende Bildungslandschaft zu navigieren und diese aktiv mitzugestalten ... vorausgesetzt, der Prozess der Entwicklung der Masterarbeit ist – wie vorliegend – darauf ausgerichtet.

+ Jessica Thompson; wissenschaftliche Mitarbeiterin und Dozentin, PH Luzern



Yvonne Krichling; Teilnehmerin MAS Schulmanagement

Programm

Möchten Sie einen Weiterbildungskurs besuchen? Oder sind Sie auf der Suche nach einem auf Ihre Bedürfnisse und Lernmöglichkeiten zugeschnittenen Studiengang? Die Rubrik Programm führt Sie in unser umfangreiches Weiterbildungsprogramm 2024/25 ein und erleichtert Ihnen die Weiterbildungswahl.

Dabei erhalten Sie nicht nur einen detaillierten Überblick über die zahlreichen Möglichkeiten, die Sie erwarten dürfen. Sie sind auch eingeladen, den einen oder anderen Blick hinter unsere Kulissen zu werfen:

- + Teilnehmende unserer Studiengänge kommen zu Wort und teilen ihre Erfahrungen mit Ihnen.
- + Studiengangsleitende stellen mit grosser Vorfreude ihre neuen Studiengänge vor.
- + Die Projektleitung von «Schulen für alle» äussert sich zu den Hintergründen der Weiterbildungen zum Schulentwicklungsvorhaben des Kantons Luzern.

Wir sind überzeugt davon: Mit all diesen Informationen ausgestattet werden Sie die am besten auf Sie zugeschnittene-innovative, relevante und praxisnahe-Weiterbildung finden.

Leistungsbereich Weiterbildung: Wir stellen uns vor Volksschule In Absprache mit der Dienststelle Volksschulbildung (DVS) des Kantons Luzern werden bedürf-nis- und bedarfsgerechte Weiterbildungen Zentrum Berufsbildung entwickelt und angeboten. Diese haben zum Ziel, pädagogische, didaktische und fachliche Kom-petenzen zu erweitern und zu vertiefen und die Das Zentrum Berufsbildung bietet Aus- und Weiterbildungen für Lehrpersonen und Berufsbileigene Unterrichtstätigkeit anzureichern. dungsverantwortliche an. 3 thematische Schwerpunkte verleihen dem Zentrum Begriffsbildung Andreas Hug, sein Profil: Digitalität, Didaktik und Diversität. Abteilungsleiter Weiterbildung Volksschule: «Auch in diesem Jahr war es uns ein Anliegen, Dr. Silke Fischer, Leiterin Zentrum Berufsbildung: «Das Zentrum Berufsbildung hat den vierfachen ein inhaltlich spannendes und breit gefächertes Programm mit versierten Kursleitungen zusam Leistungsauftrag und bietet Leistungen in den menzustellen. Sie können daher von einer hohen Bereichen Ausbildung, Weiterbildung, Dienst-Qualität und Professionalität des Angebots und der Durchführung ausgehen. Zählen Sie auf uns leistungen und Forschung an. Zudem freuen wir uns, Schulen, Behörden, Betriebe und Organisawenn Sie sich neue Kompetenzen aneignen, Ihr Wissen erweitern und Ihren schulischen Alltag tionen auch individuell mit unserer Expertise zu unterstützen und ihnen massgeschneiderte Ananreichern wollen.» gebote zu bieten.» Zu unseren Angeboten: Zu unseren Angeboten: Mittel- und Hochschulen Die Weiterbildungsangebote basieren auf aktuellen Forschungsergebnissen im Bereich der Pädagogik, Didaktik und Psychologie und sind stark praxisorientiert. Prof. Dr. Caroline Lanz, Prorektorin Weiterbildung: «Unsere Zielsetzung ist es, Lehrkräften Werkzeuge zur Verfügung zu stellen und Kenntnisse zu vermitteln, die sie benötigen, um ihre Schülerinnen und Schüler bestmöglich zu fördern und zu unterstützen. Unsere Weiterbildungsangebote sind darauf ausgerichtet, die Qualität der Bildung an Mittel- und Hochschulen zu verbessern und damit einen positiven Einfluss auf die zukünftigen Generationen von Studierenden zu haben.» Zu unseren Angeboten: Die Menschen hinter den Angeboten unseres Leistungsbereichs stellen ihre Abteilung resp. ihr Zentrum in persönlichen Worten kurz vor und erzählen, wie sie Lehrpersonen und Schulleitende für die Herausforderungen der Bildungsarbeit unterstützen können.



Unser Profil



Förderung einer forschenden Haltung

Wir gehen davon aus, dass eine forschende Haltung eine notwendige Voraussetzung für professionelles pädagogisches Handeln ist. Das Suchen und Finden, Problematisieren und Einsehen, Staunen und Erfinden prägt unsere Weiterbildungen in vielfältiger Weise.



Transfer in die eigene Praxis

Unsere Weiterbildungen unterstützen den Prozess vom vermittelten Wissen zum kompetenten Handeln. Durch die systematische Planung, Umsetzung und Auswertung von Transferaktivitäten fördern wir den gezielten Aufbau berufsspezifischer Handlungskompetenzen.



Relevante und aktuelle Inhalte

Unsere Weiterbildungen nehmen Bezug zu jüngeren Forschungsergebnissen, zur Schulentwicklungspolitik oder zu Lehrplänen und Schulentwicklungsprogrammen. Wir bearbeiten typische Fallbeispiele und reflektieren bildungs- und schulpolitische Tagesthemen kritisch.



Einbezug von Mehrperspektivität

Die Auseinandersetzung mit einem Thema erfolgt in unseren Weiterbildungen unter Berücksichtigung verschiedener Theorien und Disziplinen sowie unterschiedlicher Sichtweisen. Damit stärken wir die Urteils- und Begründungsfähigkeit, Die Reflexion und die Innovationsfähigkeit der Lehrpersonen beim Umgang mit Herausforderungen.



Lernen als Erlebnis

Unsere Weiterbildungen umfassen Lernsituationen, die handlungsorientiert und nicht alltäglich sind, Emotionen wecken, beeindrucken und in Erinnerung bleiben.



Innovative Angebote

Innovationen schaffen Weiterbildungsangebote mit besserer Wirkung, gesteigerter Effizienz und höherer Attraktivität. Bei uns entstehen innovative Weiterbildungen durch die Neukombination von Bestehendem und durch den aktiven Austausch mit Forschung und Praxis.



Heterogenität als Ressource

Wir berücksichtigen bei den Lerninhalten die Pädagogik der Vielfalt. Dabei sind wir uns bewusst, dass Lernen ein individueller Prozess ist, der nach individualisiert gestalteten Lernangeboten und -umgebungen verlangt. Der eigene Umgang mit Heterogenität in der Weiterbildung wird exemplarisch auf einer Metaebene reflektiert.

Unsere Angebote

Weiterbildungsstudiengänge

	Umfang	Abschluss
MAS	Mind. 60 ECTS 3-5 Jahre	Bologna-konformer MAS-Hochschulabschluss
DAS	Mind. 30 ECTS 2-3 Jahre	Bologna-konformer DAS-Hochschulabschluss
CAS	10 – 15 ECTS Dauer: in der Regel 1 Jahr	Bologna-konformer CAS-Hochschulabschluss

Weiterbildungskurse

	Umfang	Abschluss
Kurse	in der Regel 6–12 Stunden	Teilnahmebestätigung
Micro-Kurse	90 Minuten	-

Weiterbildungskurse für Teams

	Umfang	Abschluss
Holkurse	in der Regel 6 – 12 Stunden	Teilnahmebestätigung
Massgeschneiderte Angebote	nach Vereinbarung	_
Schulinterne Weiterbildungsangebote	9 Stunden	Teilnahmebestätigung
Angebote «Schulen für alle»	in der Regel 6 – 12 Stunden	Teilnahmebestätigung

Weitere Veranstaltungen

	Umfang	Abschluss
Tagungen und Kongresse	In der Regel 1–3 Tage	Teilnahmebestätigung
Themenreihen und Vortragswerkstatt	In der Regel 3–6 Abendveranstaltungen	Teilnahmebestätigung

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.

Podcast-Serie «Am Puls»

Mit unserem Podcast bleiben Sie am Puls von Praxis und Wissenschaft-jeden Monat erscheint eine neue Folge ...

Persönliche Weiterbildungsberatung und Standortbestimmung

Wir nehmen uns gerne Zeit für Ihre berufliche Entwicklung und besprechen mit Ihnen verschiedene Optionen.

Programm 59

Neue Kurse 2024/25

Volksschule

Mi, 05.06.2024 Mi, 19.06.2024 Do, 09.01.2025

Schule ohne Prüfungsnoten – wie komme ich zur Semesternote?

Mi, 28.08.2024 Mi, 04.09.2024 Mi, 15.01.2025

Bildmanipulation – Bilder lesen und verändern. Beispiele und Techniken für den Unterricht

Sa, 31.08.2024

Bildung für Nachhaltige Entwicklung konkret: Einblick in unsere Fliessgewässer

Emblick in unsere thess

Mi, 04.09.2024 Mi, 11.09.2024

Lehrmitteleinführung zum neuen digitalen Lehrmittel «TERRA digiOne» Geografie

Mi, 11.09.2024 Linguistic Landscape:

Explore English in Public Space

Do, 12.09.2024 Do, 31.10.2024

Künstliche Intelligenz (KI) für Beurteilung und Feedback im Englischunterricht nutzen

Di, 17.09.2024 Di, 12.11.2024 Di, 11.03.2025

Kompetenzorientiert beurteilen: Und wie machst du das so?

Fr, 20.09.2024

«Den Koffer packen und verreisen.» Praxisideen zur Arbeit mit Bilderbüchern an einem Beispiel

Sa, 21.09.2024 Sa, 19.10.2024

Microsoft 365 – digitale Tools für die Logopädie und IF

Sa, 21.09.2024 Sa, 09.11.2024

Draussen Spuren legen – feinund grafomotorische Interventionen in der Natur im 1. Zyklus entwickeln

Sa, 21.09.2024

Lehrmitteleinführung «Logbuch» und Exkursion «Kulturabenteuer Museggmauer»

Sa, 21.09.2024 Mi, 06.11.2024

Klasse führen und Gemeinschaft bilden mit musikalischen Aktivitäten Di, 15.10.2024

Referat: Unterstützte Kommunikation? Kommunikation unterstützen!

Mi, 16.10.2024 Mi, 23.10.2024 Mi, 30.10.2024

Kreativität fördern – Methoden für die Unterrichtsgestaltung

Mi, 23.10.2024

Queer durch den Schulalltag

Sa, 09.11.2024 Sa, 16.11.2024

Podcast, Hörspiel und Radio im Unterricht

Sa, 09.11.2024

Mach Blau! Workshop zu den Grundlagen und Techniken der Shibori-Färbekunst

Sa, 23.11.2024 Sa, 25.01.2025

Berufswahlcoaching leicht gemacht

Do, 16.01.2025 Do, 30.01.2025

Kinder und Jugendliche MUTIG MACHEN! – Auftrittskompetenz vermitteln

Do, 16.01.2025 Do, 23.01.2025

Lebenskompetenzen-ich kann das!

Sa,18.01.2025

Sich selbst und Eltern besser verstehen

Mi, 12.03.2025 Mi, 26.03.2025 Mi, 09.04.2025

Die Sprache der Bilder – Filmsprache verstehen und in eigenen kleinen Videoprojekten anwenden

Sa, 15.03.2025

Songwriting – Anleitungen zum Songschreiben

Sa, 15.03.2025 Mi, 09.04.2025 Mi, 21.05.2025

Bindungsfokussierte Gespräche führen

Sa, 29.03.2025 Mi, 02.04.2025 Sa, 05.04.2025 Mi, 09.04.2025

Neuropsychologie für die Schule – ein Crashkurs quer durchs Hirn

Mi, 02.04.2025 Mi, 09.04.2025 Mi, 04.06.2025

Malerische Ausdrucksformen im Zyklus 1 und 2 – zum Entwicklungsstand des Kindes – transdisziplinär Fr, 11.04.2025 Sa, 12.04.2025

Herausforderndes Verhalten und mangelnde Motivation: Systemische Zusammenhänge, Präventions- und Handlungsmöglichkeiten

Sa, 12.04.2025

Zauberei im Klassenzimmer

Mi, 07.05.2025

Draussen lernen – religiöse Vielfalt auf dem Friedhof Friedental in Luzern erkunden

Mi, 14.05.2025 Mi. 04.06.2025

Überfachliche Kompetenz: Sprache!

Sa, 24.05.2025

Le français en ville de Lucerne

Di, 13.05.2025

Konzept-Info – Mathbuch neue Ausgabe 1. Sek SJ 2025/26

Holkurs

Teamresilienz – mehr als resiliente Lehrpersonen

Erwachsenenbildung

Fr, 31.5.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Basismodul: Qualifizierung für Fachpersonen, die Grundkompetenzen unterrichten

Sa, 01.06.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Aufbaumodul: Fachdidaktik Lesen, Schreiben, Sprache

Fr, 07.06.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Aufbaumodul: Fachdidaktik Alltagsmathematik und Haushaltsbudget

Sa, 15.06.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Aufbaumodul: Fachdidaktik ICT Computer «Basis», Informationsund Kommunikationstechnik

Mi, 19.06.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Wahl-Modul: Job-Coaching, Beruf, Arbeitsintegration

FR, 05.07.2024

Grundkompetenzen unterrichten – Kursabschluss (der Module 1 bis 5)

Schulleitung & Schulentwicklung

Fr, 20.09.2024 Fr, 08.11.2024

Mit Mindful Leadership gesund führen

Mi, 25.09.2024 Mi, 23.10.2024 Mi, 20.11.2024 Workshop-Reihe

Anspruchsvolle Gespräche als Schulleiter*in führen

Mi, 23.10.2024 Mi, 06.11.2024

Attraktivität steigern, Talente gewinnen: Schule als Marke

Mi, 23.10.2024 Mi, 05.02.2025 Mi, 26.03.2025

Konflikte und Entscheidungsprozesse in der Schule partizipativ und gemeinsam angehen

Fr, 25.10.2024 Fr. 17.01.2025

Kopf, Herz, Hand und Raum – Lernräume entwickeln!

Mo, 28.10.2024

Strategie macht Schule! Warum eine Strategie mehr ist als ein Schulprogramm ...!

Fr, 15.11.2024 Fr, 22.11.2024

Transdisziplinarität in der Schule – Gelingensbedingungen zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeit

Do, 16.01.2025

Vertiefung Rassismus ver.w.orten – für Schulleitungen

Mi. 19.03.2025

Die kreative Schule – Kreativität als Grundlage für die Innovationsfähigkeit von Schulen

Fr. 28.03.2025

Werteorientierte Führung – handlungsleitenden Freiraum für das Wesentliche schaffen

Fr, 28.03.2025 Fr, 16.05.2025

Follow Up: «Neue Autorität» – Führen mit Präsenz, Wertschätzung und Entschiedenheit

Fr, 09.05.2025

Künstliche Intelligenz (KI) – im Schulalltag gewinnbringend integrieren

Berufsbildung

Fr, 07.02.2025 Lehren und Lernen mit KI

Onlinekurs; Selbstlernmodul

Gamification

Mittelschulen

Sa, 14.09.2024

Künstliche Intelligenz (KI) – Wie kann sie Lehrkräften helfen?

Mo. 16.09.2024

Mit KI kreative Lernerfahrungen im Fremdsprachenunterricht ermöglichen

Mi, 18.09.2024

Schweizer Sicherheitspolitik: Wie sicher sind wir? Bekanntschaft mit einem neuen Lehrmittel

Mi, 16.10.2024 Mi, 23.10.2024

Erinnern und Erzählen im öffentlichen Raum – Zugänge der Memory Studies und Public History für den Geschichtsunterricht auf der SEK II

Mi, 15.01.2025 Mi, 22.01.2025

Vom «Salar de Atacama» zum «Zero Carbon Lithium» Projekt – die Basiskonzepte der Geografie an exemplarischen Beispielen

Mi, 19.02.2025

Adaptivität als zentrale «basale mathematische Kompetenzen für allgemeine Studierfähigkeit»: Was bedeutet das für den gymnasialen Mathematikunterricht?

Mo, 10.03.2025

Enseigner la littérature

Mi, 12.03.2025 Mi, 26.03.2025 Mi, 21.05.2025

New Approach to Teaching and Learning Vocabulary

Themenreihen

Vortragswerkstatt «Verhalten»

4 Angebote

Themenreihe

«Unterstützte Kommunikation»

3 Angebote

Themenreihe

«Draussen unterrichten»

10 Angebote

Themenreihe

«Künstliche Intelligenz»

6 Angebote

Themenabend «Ethik»

3 Angebote

Weitere neue und erfolgreich durchgeführte Kurse finden Sie hier:



Unsere neuen Studiengänge

Wir reagieren auf wachsende Bedürfnisse aus der Praxis und erweitern unser Angebot um zusätzliche relevante Weiterbildungs- und Diplomstudiengänge. Dabei dürfen im 2024 mehrere unserer Studiengangsleitenden nach intensiver Entwicklungsarbeit Premiere feiern. Sie freuen sich schon sehr auf ihren baldigen Einsatz.

Nachfolgend stellen wir Ihnen exemplarisch den facettenreichen «CAS Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte leben, lernen und lehren» ausführlich vor – gefolgt von den Beschreibungen von 4 weiteren innovativen neuen Studiengängen.

CAS Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte leben, lernen und lehren (KDMIII)

 Werden Sie zur Schlüsselperson kinderrechts-, demokratieund menschenrechtsbewusster Haltungen und Handlungen.

Jedes Kind, jede*r Jugendliche, jede*r junge Mensch und jede*r Erwachsene hat Rechte-etwa auf Leben, Bildung, Gesundheit, Meinungsfreiheit, Mitbestimmung, Information, Gleichheit, Privatsphäre, Demokratie und körperliche und psychische Unversehrtheit. Allerdings wissen viele noch zu wenig darüber Bescheid, dass es diese Menschenrechte und Grundrechte gibt-und wie sie diese leben, lernen und verteidigen könn(t)en.

Und was für den einzelnen Menschen wichtig ist, trifft auch auf demokratische Systeme als Ganzes zu: Demokratien sind auf essenzielle Weise darauf angewiesen, dass sich Menschen mit Kinder- und Menschenrechten sowie mit der Lebens-, Gesellschafts- und Staatsform Demokratie auseinandersetzen. Daraus leitet sich ein staatlicher Bildungsauftrag ab: Staat und Bildungssystem sind dafür verantwortlich, dass Kindern, Jugendlichen, jungen Menschen und Erwachsenen in Aus- und Weiterbildung ermöglicht wird, sich vertieft mit Kinderrechten, Demokratie und Menschenrechten auseinanderzusetzen. Dass in der Schweiz diesbezüglich Defizite bestehen, ist nicht unbekannt. 2021 forderten beispielsweise sowohl der UN-Kinderrechtsausschuss als auch der Bundesrat, dass Personen in der Schweiz, die mit Kindern und für Kinder arbeiten, verstärkt Kinderrechtsbildung erhalten sollen. Die Schulen und Hochschulen sind also gefordert.

Der neue CAS: ein Desiderat!

Hier setzt der neue CAS KDMlll an: Er ist ein Erwachsenenbildungsangebot, in dem die Teilnehmenden zum einen profundes Wissen zu Kinderrechts-, zu Demokratie- und zu Menschenrechtsbildung erwerben und zum anderen in ihren Haltungen dazu gestärkt werden – und dabei anschliessend lernen, diese in ihren Praxisalltag zu integrieren. Mit diesem Rüstzeug ausgestattet, werden sie in ihren Institutionen zu Schlüsselpersonen kinderrechts-, demokratie- und menschenrechtsbewusster Haltungen und Handlungen. Dies soll Kindern, Jugendlichen und jungen Menschen zugutekommen. Sie sollen, bald 35 Jahre nachdem die UNO-Generalversammlung 1989 die Kinderrechtskonvention lanciert hat, spürbar geschützt, gefördert und beteiligt werden – und in ihrem Handeln Anerkennung finden.

Multiplikator*in für relevante Wissensbestände und Praktiken werden

Wie kinder- und menschenrechtsorientiert ist Ihre Institution/ Schule? Möchten Sie dazu beitragen, dass sich Betriebskulturen, Haltungen, Methoden und Strukturen in Zukunft zugunsten von mehr Kinderrechten, Demokratie und Menschenrechten verändern? Der CAS KMDIII unterstützt Sie wie folgt auf dem Weg zu diesem Ziel:

4 Module holen die Teilnehmenden mit ihrem Vorwissen und ihrer Erfahrungen ab, bestärken sie darin und ermöglichen es ihnen, neue Perspektiven und Gedanken aufzuzeigen bzw. zu festigen:

- + Dies geschieht anhand von Grundlagenwissen zu Menschenrechts-, Demokratie- und Kinderrechtspädagogik und zu politischer Bildung.
- + Weiter werden stützende Theorien und Konzepte eingebracht.
- + In einem nächsten Schritt ist der Transfer entscheidend. Die Teilnehmenden sollen während und schliesslich am Ende des CAS die bearbeiteten Inhalte, Haltungen, Methoden und Strukturen vertreten und umsetzen können. Ziel ist es, die eigenen Handlungen und die eigene Praxis mit den Inhalten und Fragen des CAS KDMlll zu hinterfragen, zu stärken und weiterzudenken.
- + Dazu dient auch die Zertifikatsarbeit, in der die Absolvent*innen aufbauend auf den Lerninhalten der vorangegangenen Module ihr eigenes auf ihren Anwendungsbereich bezogenes Projekt erarbeiten.

Weitere Informationen und Anmeldung:



- Thomas Kirchschläger; Co-Studiengangsleiter CAS KDMIII, PH Luzern
- + Prof. Dr. Thomas Metzger; Co-Studiengangsleiter CAS KDMIII, PH St. Gallen
- + Illustration: Joël Roth



Exkurs: Was ist Kinderrechtsbildung, Demokratiepädagogik, und Menschenrechtsbildung?

Demokratie ist ein politischer Prozess «in dem alle Betroffenen gleiche Chancen haben, ihre Ansprüche auf Selbstbestimmung und Mitgestaltung des Gemeinwesens wirksam geltend zu machen»¹ Demokratische Staaten müssen zugleich Rechtsstaaten sein, in denen Menschenwürde, Menschenrechte und Grundrechte respektiert und geschützt werden.²

Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte sind als Gestaltungsrechte unabdingbar für ein friedliches und nachhaltiges Zusammenleben einer Gesellschaft. Sie ermöglichen den einzelnen Menschen die Entfaltung ihrer Lebensvorstellungen in einer verantwortungsvoll gelebten Beziehung zum Kollektiv. Zugleich schützen sie Minderheiten vor demokratischen Mehrheitsentscheiden, die erstere diskriminieren würden.³ Bildung kommt dabei eine essenzielle Bedeutung zu. Dies gilt zum einen für das Recht des Zugangs zur Bildung. Und zum anderen muss Bildung an den Kinderrechten, Demokratie und Menschenrechten orientiert sein. So fördert sie die Umsetzung der Kinderrechte und Menschenrechte und verteidigt demokratische Errungenschaften.

Lernen über, durch und für Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte

Kinderrechtsbildung, Demokratiepädagogik und Menschenrechtsbildung offerieren eine Vielfalt an Kompetenzen, über die Menschen verfügen sollten, die in Würde und Frieden miteinander leben, lernen und /oder arbeiten wollen. Heidi Gehrig (2018) hat in ihrem Buch «Individualisierende Gemeinschaftsschule-12 Impulse zu Demokratie und Menschenrechte leben und lernen in der Schule» eine Übersicht zusammengestellt, die hier einsehbar ist.

Übersicht:



Relevant auf allen Stufen unseres Bildungssystems

Kinderrechtsbildung, Demokratiepädagogik und Menschenrechtsbildung haben ein Ziel: Menschen sollen über ihre Rechte Bescheid wissen, um in einer Gemeinschaft demokratisch zusammenleben zu können und um sich darin für ihre Rechteund die Rechte anderer-einsetzen und wehren zu können.

Der Lehrplan 21 hat Kinderrechts-, Demokratie- und Menschenrechtsbildung bewusst als Themenschwerpunkte der Bildung für Nachhaltigkeit ausgeschildert und in einigen Bereichen Kompetenzen daraus implizit und explizit verarbeitet. Zusätzlich stärken soziale, methodische und personale Kompetenzen (überfachliche Kompetenzen genannt) die Bestrebungen in Schulen, Kinderrechte, Demokratie und Menschenrechte-und konkret z.B. Beteiligungs- und Anerkennungsmomente und-prozesse-zu leben und zu lernen.

Auch in der Berufs(aus)bildung und in den Berufsstudien für soziale Berufe⁴ finden sich Bezüge zu Kinderrechten, Demokratie und Menschenrechten. Nach Christian Spatscheck und Claudia Steckelberg (2018) gilt es als zentrale Aufgabe auch der Sozialen Arbeit, Menschenrechte und Demokratie im Alltag zu leben, zu sichern und zu verteidigen.5

- Jörg-Paul Müller [1993]. S. 94. Heidi Gehrig [2018]. S. 33. vgl. Peter Kirchschläger [2017]. S. 50 und Lothar Krappmann [2016]. S. 21-22. vgl. Überblick www.sozialeberufe.ch. Vgl. allgemein dazu Christian Spatscheck und Claudia Steckelberg [2018]. und Silvia Staub-Bernasconi [2019].

- · Müller, J.-P. (1993). Demokratische Gerechtigkeit. DTV. · Gehrig, H. (2018). Individualisierende Gemeinschaftsschule. Demokratie und Menschenrechte
- Gehrig, H. (2018). Individualisierende Gemeinschaftsschule. Demokratie und Menschenrechte leben und Iernen. 12 Impulse. Schulverlag plus AG.
 Kirchschläger, P. (2017). Menschenrechtsbildung: Normativität, Universalität und Diversität. In K.-P. Fritzsche, P. Kirchschläger &T. Kirchschläger (Hrsg.), Grundlagen der Menschenrechtsbildung: Theoretische Überlegungen und Praxisorientierungen (S. 50 80) wochenschau-verlag.
 Krappmann, L. (2016). Kinderrechte, Demokratie und Schule ein Manifest. In L. Krappmann & C. Petry (Hrsg.), Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte, Demokratie und Schule: Ein Manifest (S. 17 53). Debus Pädagogik.
 Krappman, L., Kerber-Ganse, W., Prengel, A. & Schmitt, H. (Hrsg.) (2013). Die Sehnsucht nach Anerkennung Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Begleitbuch zur Ausstellung im Rochow-Museum.
- Rochow-Museum Reckahn vom 24. Mai bis 27. Oktober 2013. Rochow-Museum
- Rochow-Museum Reckann vom 24. Mai bis 27. Oktober 2013. Rochow-Museum.
 Fritsche, K. P., Kirchschläger, P. & Kirchschläger T. (Hrsg.) (2017). Grundlagen der Menschenrechtsbildung. Theoretische Überlegungen und Praxisorientierungen. wochenschau-verlag.
 Spatscheck, C. & Steckelberg, C. (2018). Menschenrechte und Soziale Arbeit. Konzeptionelle Grundlagen, Gestaltungsfelder und Umsetzung einer Realutopie. Barbara Budrich.
 Staub-Bernasconi, S. (2019). Menschenwürde Menschenrechte Soziale Arbeit.
 Die Menschenrechte vom Kopf auf die Füsse stellen. Barbara Budrich.

Programm 63

CAS Making

Projektbasiertes Lernen – mit Freiraum und Fokus

«Making» ist eine Lernmethode, die kreatives Selbstgestalten ins Zentrum rückt. Die Lernenden nutzen gezielt analoge und digitale Technologien wie Mikrocomputer und 3D-Drucker, um selbstbestimmt eigene Produkte zu entwickeln und kreative Probleme zu lösen. Neben überfachlichen Kompetenzen können im «Making» aber auch fachliche Kompetenzen, insbesondere der MINT-Fächer, erworben werden. Wir haben in der letzten Ausgabe des Magazins «Plus» im Artikel «Making im Unterricht-mit Tüfteln die Kreativität der Schüler*innen herausfordern» bereits vertieft darüber berichtet.

Persönliche Weiterentwicklung

Weitere Informationen

Die Anwendung von «Making» in der Bildungspraxis eröffnet Lehrpersonen also einen bedeutenden Mehrwert. Der Weiterbildungsstudiengang «CAS Making» bietet die Chance, diese moderne und effektive Unterrichtsmethode zu erlernen-eine Methode, die nicht nur den Lernprozess der Schüler*innen bereichert, sondern auch die eigene pädagogische Praxis transformiert und so eine persönliche Weiterentwicklung ermöglicht.

+ Samuel Müller; Studiengangsleiter CAS Making, PH Luzern





Möchten Sie gerne Sport an Berufsfachschulen unterrichten? Unser neuer Diplomstudiengang bereitet Ihnen den Weg zu diesem Ziel. In Ihrem späteren Beruf als Sportlehrperson sind Sie zum einen dafür verantwortlich, dass Ihre Berufsschullernenden Handlungskompetenzen in der Bewegungs- und Sportkultur entwickeln. Konkret regen Sie die Kompetenzentwicklung in den Handlungsbereichen Ausdruck, Gesundheit, Spiel, Wettkampf und Herausforderung an. Zum anderen fördern Sie im Fach «Sport» bewusst überfachliche Kompetenzen Ihrer Lernenden.

Die Ausbildung zum Lehrdiplom für Sport in der beruflichen Grundbildung umfasst 60 ECTS und besteht aus den folgenden

- 4 Ausbildungsbereichen: + Berufspädagogik (BP)
- + Fachdidaktik (FD)
- Berufspraktische Studien (BS)
- + Wahlpflicht (WP)

Unser neuer Studiengang ermöglicht Ihnen eine eigene Profilbildung, z. B. im Bereich der digitalen Didaktik. Zudem sind die Module im Wahlpflichtbereich eng mit verschiedenen Weiterbildungsstudiengängen verzahnt. Die erworbenen ECTS rechnen wir Ihnen in diesen Weiterbildungsstudiengängen an. Darüber hinaus verknüpfen wir im Studiengang durchgängig theoretische Inhalte und praktische Umsetzung eng miteinander, was zu einem besseren Verständnis der gelernten Inhalte beitragen soll.

+ Dr. Flavio Serino; Studiengangsleiter D-SBG, PH Luzern

Weitere Informationen und Anmeldung:



CAS Brennpunkt Verhalten (CAS BreVe)

+ Wirksame Beziehungsgestaltung im Kontext Schule

Möchten Sie sich im Fachbereich «Verhalten und sozio-emotionale Kompetenzen» spezialisieren? Dieser neue Weiterbildungsstudiengang bietet Ihnen die Möglichkeit dazu. Die beiden besten Argumente dafür, unser neues Angebot wahrzunehmen, möchten wir Ihnen nachfolgend kurz vorstellen:

Enge Praxisverknüpfung, auch mittels Peer Coachings

Auf Basis aktueller Erkenntnisse aus Wissenschaft und Forschung befähigen wir Studierende dieses CAS sowohl dazu, herausforderndem Verhalten vorzubeugen, als auch ihm wirksam zu begegnen. Dafür bauen sie ihre Kompetenzen im Bereich der sozio-emotionalen Entwicklung aus- und lernen dabei, verschiedene Methoden der Prävention und Intervention kritisch zu reflektieren. Zudem erweitern sie ihre Kompetenz der Beratung im Zusammenhang mit herausforderndem Verhalten.

An einem eigenen Fall setzen die Studierenden das erworbene Wissen in die Praxis um und diskutieren es in der Gruppe. Durch gegenseitige Peer-Hospitationen erhalten sie wertvolle Einblicke in den Berufsalltag anderer sowie direkte Feedbacks auf das eigene professionelle Handeln. Auch können sie dabei das zuvor in der Theorie erweiterte Beratungswissen spielerisch ausprobieren und vertiefen.

Eigenes Entwicklungsprojekt umsetzen und präsentieren

Nebst der Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis planen die Studierenden des CAS BreVe ein Schul- oder Unterrichtsentwicklungsprojekt und setzen dieses anschliessend um. Dabei können sie kreativ sein und Projekte entwickeln wie z. B. eine klassenübergreifende Aktion zum Thema «Stopp Gewalt» oder eine schulinternen Fachstelle «Verhalten und sozio-emotionale Kompetenzen».

Die Studierenden präsentieren am Ende des Studienjahres ihre Projekte innerhalb des CAS-so können sich alle von den entstandenen Projekten inspirieren lassen.

+ Stefan Küng; Studiengangsleiter CAS BreVe, PH Luzern

Weitere Informationen und Anmeldung:



CAS Mentoring Berufsstudien (MeBe)

+ Eine Weiterbildung für Hochschuldozierende

Mentorieren Sie Studierende im Rahmen der berufspraktischen Ausbildung an einer (pädagogischen) Hochschule? Unser neuer Studiengang unterstützt Sie in dieser bereichernden, manchmal aber auch herausfordernden Tätigkeit-im Spannungsfeld von Unterstützung, Bewertung und Beurteilung. Im CAS wird auf folgende 3 Bereiche des Mentorings im berufspraktischen Ausbildungskontext eingegangen:

Mentoring von Studierenden:

- + Lernen und Innovation durch Tätigkeit in sozialen Netzwerken
- + praxisbezogene Mentoringstrategien und -methoden I
- + Rolle und Wertehaltung, Unterrichtsqualität

Mentoring in sozialen Netzwerken:

- + Emotionen und Körpersprache
- + Mentoringstrategien und -methoden II

Erweiterte Perspektiven auf Mentoring:

- + Relevanz der Akteur*innen im Schulfeld
- + weiterführende Professionalisierung von Lehrpersonen

Diese spezifische Weiterbildung für Mentor*innen an pädagogischen Hochschulen ist in der Deutschschweiz einzigartig.

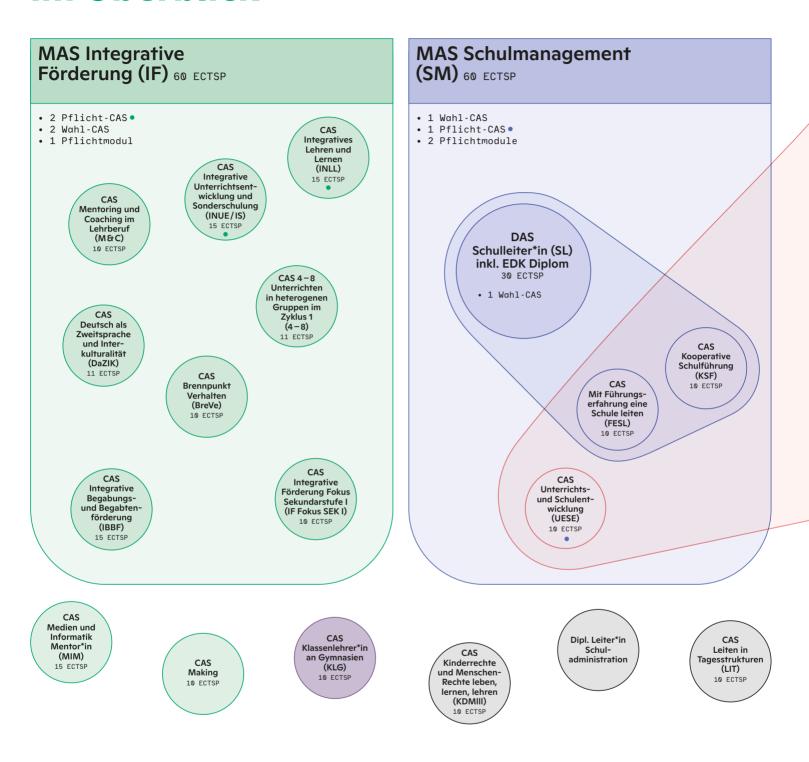
+ Dr. Jakob Humm; Studiengangsleiter CAS MeBe, PH Luzern

Weitere Informationen und Anmeldung:





Alle Studiengänge im Überblick

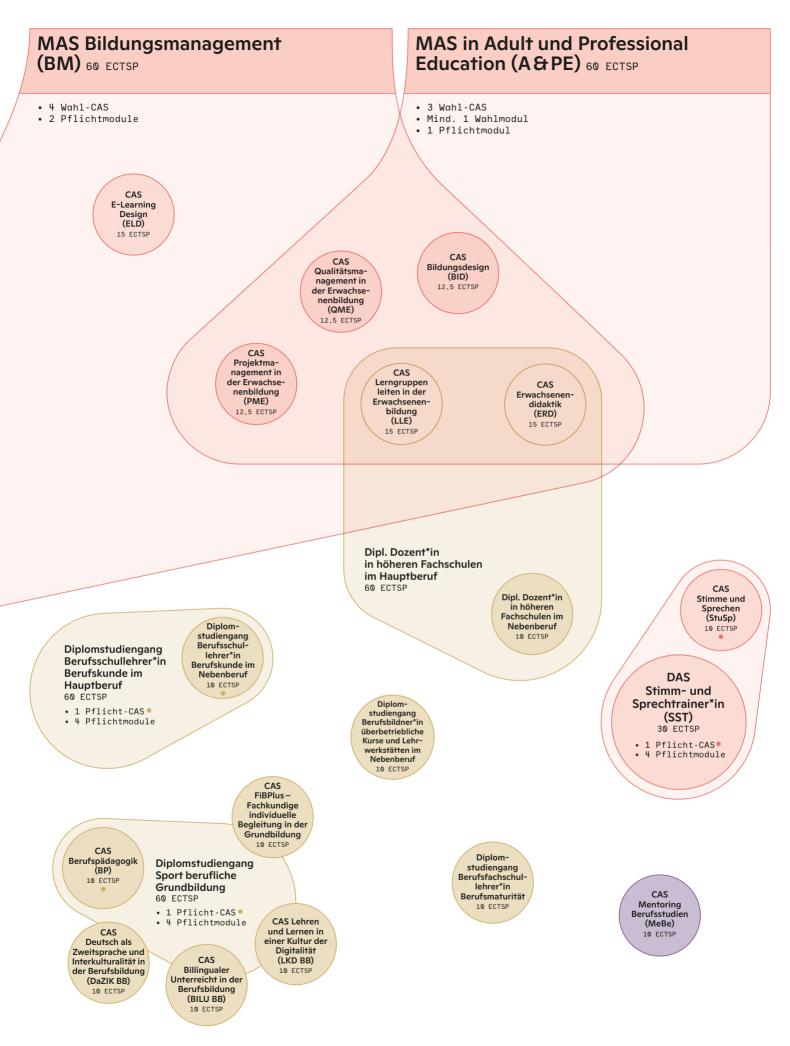


Unsere Studiengänge sollen nicht nur Ihr Wissen vertiefen und Ihr fachliches Profil schärfen, sondern auch Türen zu neuen beruflichen Perspektiven öffnen.

Denn Bildung ist der Schlüssel zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung – und wir laden Sie dazu ein, mit uns die Bildungslandschaft zu erkunden und die passenden Studiengänge für Ihren individuellen Weg zu entdecken. Damit Sie dies auf einen Blick machen können, haben wir für Sie die Abhängigkeiten

grafisch dargestellt. So sehen Sie beispielsweise genau, welche CAS-Kombination zu einem DAS- oder MAS-Abschluss führt. Selbstverständlich können alle unsere Studiengänge auch einzeln absolviert werden.

Von interdisziplinären Ansätzen bis hin zu praxisorientierten Lehrinhalten–lassen Sie sich inspirieren von den Möglichkeiten, die unsere Studiengänge für Sie bereithalten.



Programm 67

Aktuelle Stimmen aus unseren Seminarräumen

MAS Integrative Förderung

«Das integrative Schulsystem fordert uns im Umgang mit Vielfalt stärker denn je. Zu Beginn des berufsbegleitenden Studienganges MAS IF war daher folgende Frage für mich zentral: «Was kann ich als Lehrperson beitragen, dass eine echte Integration von Lernenden mit unterschiedlichen Bedürfnissen gelingt?» Die verschiedenen CAS im MAS IF liefern mir einen breiten Fächer an Antworten darauf, und die erlernten Theorien und Modelle sind mir eine wertvolle Hilfe im Umgang mit Heterogenität. Im Austausch mit Dozierenden und Studierenden werden Herausforderungen im integrativen Schulsystem analysiert und lösungsorientierte Ansätze erarbeitet. Dabei kann meine Berufserfahrung direkt einfliessen. Auch eine Sensibilisierung für ganzheitliche Themen wie «Inklusion», «Diskriminierung» und «Chancengerechtigkeit» findet ihren Raum.

Ich sehe den Studiengang als Bereicherung. Die im Seminar erarbeiteten Förderungen und Projekte werden durch Dozierende begleitet und gecoacht und kommen in meinem Schulalltag gewinnbringend zur Umsetzung. Die gewonnenen Erfahrungen werden in den Präsenzveranstaltungen wieder aufgenommen.

Der Studiengang öffnet meinen Blick auf das System Schule und zeigt mir die Wichtigkeit einer gelingenden Zusammenarbeit aller Beteiligten auf. Nebst systemischem Denken erhalte ich dabei Fähigkeiten und Unterlagen für eine adaptive Begleitung aller Lernenden, um eine echte Integration im Schulzimmer zu leben.»



Nadia Suter Sager; Teilnehmerin MAS IF 2023

Details zum MAS





Michael Heisch; Teilnehmer CAS FiBplus 2023

CAS FiBplus Fachkundige individuelle Begleitung

«Der CAS FiBplus bietet mir eine geeignete Weiterbildungsform, um mein bisher erworbenes Fachwissen auszubauen. Nicht graue Theorien stehen im Fokus des Lehrgangs, sondern praxiserprobte Konzepte, die von kompetenten Fachexpert*innen weitergegeben werden – immer auf Augenhöhe mit uns erfahrenen Berufsschulpädagog*innen. Wichtig scheint mir der wertvolle Austausch mit meinen Mitstudierenden. Ich profitiere von der Sachkompetenz aller, wofür ich nur dankbar bin.»

Details zum CAS





Patricia Kurt; Teilnehmerin CAS KLG 2023

CAS Klassenlehrer*in an Gymnasien

«Ich hatte Respekt vor meiner neuen Herausforderung als Klassenlehrerin. Der CAS KLG entsprach daher genau meinem Bedürfnis, denn allfällige Theorie setzten die Dozierenden immer mit Erfahrungen und Praxis in Bezug. Ausserdem war der Austausch mit der Kursleitung und den Kurskolleg*innen sehr wertvoll. Ich weiss nun, wo und wie ich wirken kann und wo ich besser etwas abgebe oder mir Unterstützung hole. Dies gilt vor allem auch für anspruchsvolle Situationen, wie z. B. Mobbing in der eigenen Schulklasse.»

Details zum CAS



CAS eLearning Design

«Ich habe 2005 zur Nutzung der neuen Medien im Literaturunterricht promoviert. Da es damals noch keine Jobs in der Mediendidaktik gab, arbeitete ich international in verschiedenen Funktionen in der IT, wünschte mir aber schon lange eine Rückkehr in den Bereich digitale Bildungsmedien. Mein Weggang von Google bot dann die Chance für eine berufliche Neuorientierung.

Der CAS ELD war dafür die ideale Grundlage: Studiengangsleiterin und Dozierende sind angesehene Expert*innen ihres Fachs. Über den CAS konnte ich auch ein Praktikum aufgleisen, um meine praktischen Kenntnisse im Bereich E-Learning auszubauen.»

Details zum CAS





Dr. Lissi [Elisabeth] Schmitt; Teilnehmerin CAS ELD 2023

Robert Klemm; Teilnehmer DAS SL 2023

DAS Schulleiter/-in

«Vor Beginn des DAS SL war ich bereits amtierender Schulleiter. Die Weiterbildung sollte mir aber ein vertieftes Verständnis über meine Führungsaufgaben und -bereiche vermitteln. Sie war teilweise eine Herausforderung; ich bin nun jedoch froh, sie angenommen zu haben: Insbesondere die Schärfung der eigenen Führungsrolle stellte für mich den grössten Kompetenzzuwachs dar. Ich kann daher jedem nur raten, den DAS zu absolvieren, wenn man bereits als Schulleiterin oder Schulleiter aktiv ist.»

Details zum DAS



69



Jetzt anmelden!

Weiterbildungskurse

Künstliche Intelligenz im gymnasialen Alltag

Wie künstliche Intelligenz den Unterricht am Gymnasium beeinflusst

► Künstliche Intelligenz (KI) – wie kann sie Lehrkräften helfen? Samstag, 14.09.2024, 09.00-15.00 Uhr

Workshop: Sie erkunden hier die Vielfalt der KI, werden für KI-Herausforderungen sensibilisiert, kreieren KI-unterstützte Lehrmaterialien und tauschen Ihre Erfahrungen mit anderen aus.

► Mit KI kreative Lernerfahrungen im Fremdsprachenunterricht ermöglichen Montag, 16.09.2024, 17:00-19:00 Uhr

Erleben Sie, wie KI kreative und interaktive Lernerfahrungen im Fremdsprachenunterricht ermöglicht (z. B. innovative Unterrichtseinstiege, spannende Diskussionen). Dieser Kurs bietet Ihnen neue Ansätze für effektiveres und spannenderes Sprachlernen.



Weiterbildungen «Schulen für alle» – lernen für die Welt von morgen

+ Antworten auf 6 Fragen zum aktuellen Entwicklungsvorhaben des Kantons Luzern

Im Herbst 2024 laufen die ersten Weiterbildungen im Rahmen des langfristig angelegten (bis im Jahr 2035) Schulentwicklungsvorhabens «Schulen für alle» an. Die Antworten der DVS Luzern auf die nachfolgenden 6 Fragen thematisieren sowohl die Hintergründe des Vorhabens als auch die Entwicklung der darauf zugeschnittenen Weiterbildungen.

Was beabsichtigt «Schulen für alle»?

«Schulen für alle» beleuchtet in 5 Entwicklungsschwerpunkten das gesamte Schulsystem. Im Zentrum stehen die Stärken und individuellen Interessen der Kinder und Jugendlichen - damit sie ihr Potenzial bestmöglich entfalten können. Verschiedene Bausteine ermöglichen den Schulen, ihre Weiterentwicklung zielgerichtet anzugehen.

Was ist ein Baustein?

Einzelaspekte eines Entwicklungsschwerpunktes sind als Bausteine so aufbereitet und konkretisiert, dass sie für Schulen ein strukturiertes, zielorientiertes und aufbauendes Vorgehen mit bestmöglicher Passung für die Umsetzung ermöglichen. Die Bausteinangebote richten sich an Schulleitende und ihre Teams-und beziehen je nach Thema auch Bildungskommissionen, weitere Fachpersonen sowie Erziehungsberechtigte mit ein. Im Zentrum stehen das Erarbeiten einer gemeinsamen Haltung, eines gemeinsamen Verständnisses und die Aufbereitung von Materialien für die Umsetzung bezogen auf ein Bausteinthema. Ziel ist eine Schulentwicklung, die partizipativ erfolgt, indem Betroffene zu Beteiligten werden.

Was bietet ein Baustein?

Ein Baustein ermöglicht ein kompetenzorientiertes Bearbeiten des Bausteinthemas. Vielfältige Angebote mit Analysesets, didaktisch aufbereiteten Unterlagen für Wissensaufbau und Zielfindung sowie Haltungsfragen unterstützen Schulen in ihrem Entwicklungsprozess. Bei «Schulen für alle» knüpfen Schulteams genauso wie die einzelne Lehr- oder Fachperson am Vorhandenen, am Vorwissen an. Teams, Lehr- und Fachpersonen erweitern Kompetenzen im Sinne von vertieften Kenntnissen und einem differenzierten Verständnis zum Bausteinthema.

Was ist bei den Weiterbildungsangeboten leitend?

Die Ausgestaltung der Weiterbildungen stützt sich auf das LCH-Postulat zur Weiterbildung von Lehrpersonen. Wichtig ist dabei, dass die Angebote nachhaltig wirken, indem das Gelernte im beruflichen Alltag verankert wird-weshalb die Weiterbildungen bei «Schulen für alle» auch transferorientiert ausgerichtet sind. Zudem erstrecken sie sich über einen längeren Zeitraum, da sie Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen miteinander verschränken:

- In der Inputphase wird neues Wissen erworben und es erfolgt eine Auseinandersetzung mit verschiedenen, an der Praxis orientierten Theorien zum Thema.
- Die Anwendung des Gelernten erfolgt in der Erprobungsphase im eigenen schulischen Alltag.

Abschliessend werden Erfahrungen reflektiert und das eigene Handeln weiterentwickelt.

Wer verantwortet die Weiterbildungsangebote?

In verschiedenen Bausteingruppen, in denen Personen aus Praxis, Wissenschaft, Verwaltung und Partnerverbänden miteinander arbeiten, werden in einem co-kreativen Prozess Angebote konzipiert. Die Pädagogische Hochschule Luzern entwickelt dann davon ausgehend ihrerseits vielfältige Weiterbildungsangebote mit einer zum jeweiligen Bausteinthema passenden Mischung von Präsenzveranstaltungen, zeit- und ortsunabhängigen digitalen Lernangeboten mit multimedial aufbereiteten Lernarrangements, Formaten des Lernens von- und miteinander sowie Projektarbeiten.

Was bleibt abschliessend zu sagen?

In dieser partizipativen und co-kreativen Entwicklung von Weiterbildungen sehen wir viel Potenzial, die Volksschulbildung als ein grosses Ganzes gemeinsam in die Zukunft zu führen und die Perspektiven Wissenschaft und Praxis sich gegenseitig befruchtend miteinander zu verbinden: im Sinne von «Schulen für alle-gemeinsam wachsen-Menschen stärken».

- Katja Weber; Co-Projektleiterin «Schulen für alle», DVS Luzern
- + Martina Krieg; Dienststellenleiterin, DVS Luzern



- + Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2012). Lehrerinnen und Lehrer als Lerner Wann gelingt der Rollentausch? Merkmale und Wirkungen effektiver Lehrerfortbildungen, Schulpädagogik
- Wirkungen effektiver Lehrerfortbildungen. Schulpädagogik heute, 5(3), 1–17.

 Rzejak, D. & Lipowsky, F. (2020). Fort- und Weiterbildung im Beruf. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung (S. 644 651). Julius Klinkhardt.

 + Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. & Fung, I. (2007). Teacher Professional Learning and Development. Best Evidence Synthesis Iteration [BES]. Wellington.
- Synthesis Iteration (BES), Wellington.

 Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (o.D.):
 LCH-Postulat zu Weiterbildung, In: Dienststelle Volksschulbildung, Kanton Luzern (Hrsg.), Schulen für alle zusammen
 wachsen Menschen stärken. Konzept (S. 98). Selbstverlag.

Programm 71

+ Seitenblick

Mit den Beiträgen in der Rubrik «Seitenblick» möchten wir Ihnen erneut 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.

In der diesjährigen Ausgabe des Magazins «Plus» werfen wir nicht nur einen «Seitenblick» über die eigenen beruflichen Grenzen, sondern auch einen über die Ländergrenzen hinweg, und beleuchten interessante Bildungskonzepte: das der New Ukrainian School und das Bildungssystem Estlands, das in der Pisa-Studie erneut sehr gute Ergebnisse erzielt hat. In unseren beiden Interviews dazu ergründen wir, was diese Länder im Bildungsbereich anders machen.

In einem weiteren «Seitenblick» wenden wir uns wie letztes Jahr wieder der Berufswelt zu und sprechen diesmal mit einer Leiterin Pflege mit Personalverantwortung über die drängenden Herausforderungen unserer Zeit. Im Zentrum stehen dabei Themen wie «Fachkräftemangel», «Rekrutierung von Mitarbeitenden», «überfachliche Kompetenzen» und «Weiterbildungsmöglichkeiten». Wir beleuchten dabei, wie sich der Mangel an qualifiziertem Personal auf den Gesundheitssektor auswirkt und welche innovativen Strategien und Massnahmen dort entwickelt werden, um diesem Trend entgegenzuwirken.

Wir wünschen Ihnen spannende «Seitenblicke» und freuen uns, wenn wir mit unseren Beiträgen Ihre Neugier auf die Entdeckung von Gebieten wecken oder anregen können, die eng verwandt sind mit jenen, die Sie in Ihrem Berufsleben antreffen.



+ Birigit Wernz, die Leiterin Pflege im Kinderspital Zentralschweiz

Der Fachkräftemangel bleibt auch in Zukunft das Nadelöhr

Spitäler stehen-genauso wie viele andere medizinische Einrichtungen-vor der Herausforderung, qualifizierte Fachkräfte zu gewinnen, zu halten und kontinuierlich weiterzubilden, um die Versorgung von Patientinnen und Patienten gemäss Leistungsauftrag sicherzustellen. Birgit Wernz, Leiterin Pflege des Kinderspitals Zentralschweiz in Luzern, spricht mit uns über diese Herausforderungen, deren Auswirkungen-und über innovative Lösungswege.

Im Gespräch mit:

Birgit Wernz; Leiterin Pflege, Kinderspital Zentralschweiz In ihrer Leitungsfunktion setzt sie sich ein für die interprofessionelle Zusammenarbeit und die Optimierung von Tagesabläufen und Prozessen.

Vielen Spitälern, aber auch anderen medizinischen Einrichtungen, macht der Fachkräftemangel zu schaffen. Wie sieht die gegenwärtige Situation im Kinderspital in Luzern aus?

Birgit Wernz: Die Lage präsentiert sich widersprüchlich: Was die Fachkräftesituation anbelangt, sind wir mit dem Schwerpunkt «Pädiatrie» das einzige Haus in der Zentralschweiz. Wir sind derzeit noch in der glücklichen Lage, im Bereich «Fachpersonen Gesundheit» und im Bereich «diplomierte Pflegefachpersonen» relativ gut rekrutieren zu können, weil wir in diesen Bereichen zusammen mit «Xund», dem Bildungszentrum Gesundheit Zentralschweiz, ausbilden. Die Kolleginnen und Kollegen absolvieren ihre Praktikumseinsätze während der Ausbildung bei uns im Kinderspital. Dabei versuchen wir natürlich, sie von uns als Arbeitgeberin zu überzeugen, und ermutigen sie, sich anschliessend bei uns zu bewerben.

Anspruchsvoll wird es hingegen zum einen, wenn es bei der Rekrutierung in spezialisierte Bereiche geht, z. B. in der Intensiv- oder Notfallpflege, wo ein an die Ausbildung zur Pflegefachperson anschliessendes Nachdiplomstudium gefordert ist, oder im Bereich «Pflegeexpertise und Fachvertiefungen», für den ein Bachelor- oder Masterabschluss Voraussetzung ist. Wenn es da Vakanzen gibt, muss ich eigentlich immer mit Überbrückungen arbeiten. Zum anderen sind für mich auch die Auswirkungen durch a) die zeitweise Überbeanspruchung unseres Kinder- und Jugendnotfallzentrums, b) das Wachstum des Kinderspitals in den letzten Jahren im ambulanten und c) die Komplexitätszunahme im stationären Bereich anspruchsvoll.

Welche konkreten Auswirkungen ergeben sich daraus in den täglichen Abläufen sowie in den verschiedenen Bereichen?

BW: Wir bewegen uns in einem sehr anspruchsvollen Umfeld. Die Entwicklungen führen zu einer Zunahme der Arbeitsverdichtung, d. h. zu einem generellen, permanenten Priorisieren der Tätigkeit. Zudem hat Corona zu ziemlichen Belastungen bei unseren Mitarbeitenden geführt-mit allen Auswirkungen, die wir jetzt haben. Bei den Kinderspitälern kam ergänzend letztes Jahr noch die RSV-Pandemie dazu. Es ist ziemlich speziell, wenn man als Teilbereich im Gesundheitswesen im Krisenund Pandemiemodus unterwegs ist. D. h., dass ich grosse Flexibilität von meinen Mitarbeitenden einfordern oder erfragen musste und muss, und das haben meine Mitarbeitenden heute noch in den Knochen. Der Anspruch ist, dass wir für jedes Kind aus der Zentralschweiz, das unsere Betreuung benötigt, einen Platz finden. Das kann heissen, dass die Kinder vielleicht auf der kinderchirurgischen Abteilung sind, wenn dort ein Bett frei ist. Oder es bedeutet auch: Wenn es einen personellen Krankheitsausfall gibt, unterstützen wir uns auch disziplinenübergreifend - wir springen ein und helfen. Und es erfordert zudem, sich zu öffnen und auch andere Fachgebiete oder Kompetenzen zu betreuen. All diese Auswirkungen ergeben sich in unserem Tagesablauf ständig.

Gibt es spezifische Massnahmen, die das Luzerner Kantonsspital bereits ergriffen hat, um diesen Herausforderungen zu begegnen?

BW: Ja, das Luzerner Kantonsspital setzt sich intensiv auseinander mit den Fragen: «Was brauchen die Generationen Babyboomer, X, Y und Z und was sind Veränderungen der Arbeitswelt?» Und es geht um Ansätze von New Work und warum wir uns als Klinik im Gesundheitswesen auch bewegen müssen, um heute und in der Zukunft einen attraktiven Arbeitsplatz zu bieten. Es wurden auch schon Anstrengungen unternommen, um diese Fragen öffentlichkeitswirksam zu beantworten. Sie haben es vielleicht in der Presse verfolgt: Im Sommer 2023 haben wir im Rahmen unserer Initiative «Magnet LUKS Gruppe-Spitäler mit Anziehungskraft» Massnahmen präsentiert, in denen es z. B. um neue Vergütungsmodelle ging für besondere und auch belastende Dienste wie die Spät-, die Nachtdienste und die Wochenenden. Weiter haben wir die Laufbahnmodelle angepasst und überprüft, und bieten mehr Flexibilität mit Dienstmodellen, Arbeitsmodellen, Kitaplätzen und Ferienkäufen. Zudem arbeiten wir für die Berufsgruppe «Pflege» in der ganzen LUKS Gruppe aktuell an einem gemeinsamen Führungsverständnis, berücksichtigen dabei die neusten Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt und suchen unter aktivem Einbezug unserer Mitarbeitenden innovative Wege, uns darauf einzustellen. Ergänzend haben wir im Kinderspital schon vor Jahren damit begonnen, die Teams in den Gestaltungsspielraum miteinzubeziehen. Z. B. bei Fragen wie: «Was bedeutet das flexible Arbeitszeitmodell?» Das kann fürs Team A etwas anderes heissen als fürs Team B. Die Umsetzung überlasse ich den Teams. Je nachdem, wie vielleicht auch der Generationenmix ist oder der Anteil an Teilzeitmitarbeitenden, können das nochmal ganz andere Modelle sein als bei Team A oder B. Es ist mein Anspruch, dass die Abteilungsleitungen vor Ort wissen, was alles möglich wäre und dass sie Zugang zu Innovation haben - damit sie dann in ihren Teams selbst versuchen, rauszupicken, was für sie stimmt.

Stichwort Teilzeit versus Anspruchshaltung im Pflegeberuf ...

BW: Teilzeitmodelle habe ich am Kinderspital schon früh in einem grossen Umfang unterstützt, und damit auch enorm gute Erfahrungen gemacht. In der direkten klinischen Versorgung ist Teilzeit sowieso schon seit Jahrzehnten sehr etabliert – und auch wenn es um Schlüsselpositionen wie z. B. die Funktion der Abteilungsleitung geht, arbeiten wir mit TopSharing-Modellen.

Wir führen auch Berufsmarketinganlässe durch, um eben neue Kolleginnen und Kollegen anzusprechen und ihnen die Möglichkeiten bezüglich Teilzeit und den «Spirit» im Kinderspital aufzuzeigen.

Mit Blick auf Generation Z: Ist es immer wichtiger, sich persönlich zu zeigen, also den «Spirit» einer Organisation oder Abteilung rüberzubringen?

BW: Da müsste man diese Generation wahrscheinlich selbst fragen, aber ich habe den Eindruck: ja. Über Fragen wie «was ist uns wichtig?», «wofür stehen wir?», «was genau macht die Sinnhaftigkeit unseres Arbeitsfeldes aus?», müssen wir immer mehr reden. Früher hat man das als selbstverständlich oder gegeben vorausgesetzt. Das sind Fragen, die auch die jüngere Generation ansprechen.

Von Seiten Kinderspitalleitung haben wir uns beispielsweise die Interprofessionalität stark auf die Fahne geschrieben und begonnen, zum einen Informationsveranstaltungen für Mitarbeitende durchzuführen und zum anderen eine interne Sprechstunde anzubieten, in der Teams oder Einzelne breite Themen vorstellen können, die sie beschäftigen. Miteinander interprofessionell im Austausch zu sein – ich glaube, das ist die Zukunft. Ich hoffe, dass es uns gelingt, bis an die

Basis lebbar zu machen, dass man unterschiedlich sein darf, ja sein muss für die vielfältigen Aufgaben, aber am Ende dann trotzdem auch ein Team sein kann.

Warum ist die angesprochene Interprofessionalität im Kinderspital so wichtig?

BW: Für den Spitalbetrieb ist die interdisziplinäre und interprofessionelle Zusammenarbeit ganz generell wichtig und wird heute vielfach schon gelebt. Sie ist zudem unser diesjähriger Schwerpunkt der bereits erwähnten Magnetinitiative und wird uns sicher noch eine Weile begleiten. Wir haben im Kinderspital eine Grösse, die einen gewissen familiären Charakter und Beziehungen zulässt. Wenn man durchs Haus geht, dann kennt und begrüsst man sich, und auch wenn man den Namen einer Person nicht kennt, weiss man, wo man das Gesicht zuordnen muss, und das hilft natürlich in der Beziehungsgestaltung.

Und wie gehen Sie das proaktiv an? Die PH Luzern bezieht ihre Mitarbeitenden z. B. in das geplante Neubauprojekt «Campus Horw» ein. Haben Ihre Mitarbeitenden auch die Möglichkeit, sich einzubringen und mitzudenken?

BW: Ich bin sehr dankbar, dass das Luzerner Kantonspital uns diese Möglichkeit auch eröffnet. Wir haben z. B. das Betriebskonzept des Neubaus Kinderspital/Frauenklinik gemeinsam mit Personen aus dem Daily Business erarbeitet. Nachdem das Siegerprojekt ausgelobt war, erstellten wir – damals in der Landihalle in Ebikon – unter dem Design-Thinking-Ansatz Simulationen, bei denen wir wirklich Zügelkisten hin- und hergeschoben und mit Klebeband Räume abgeklebt haben, um zu schauen, wo was ideal positioniert ist. Anschliessend haben wir die Resultate noch interprofessionell diskutiert. Das war für mich der Kick-off in den Change, auch weil dort – in einem gemeinsamen Prozess – vielen bewusst wurde, was machbar ist und was nicht. Es war ein Ringen um die beste Lösung mit denjenigen Optionen, die wir hatten – und das trägt sich weiter.

Was ist Lean-Hospital?

BW: Es geht darum, dass man gerade im interprofessionellen Kontext die Tagesabläufe und Prozesse so genau analysiert, dass man die Störfaktoren fürs Personal reduzieren kann. Es gibt im Lean-Management Analysen von Tagesabläufen, die zeigen, dass Pflegende innerhalb einer Stunde, bei der sie eigentlich nur beim Patienten/bei der Patientin sind, mit 20 bis 30 Telefonaten unterbrochen werden. Jedes Herausreissen aus einem Prozess bedingt wieder ein längeres Hineindenken

und das kann Fehlerquellen produzieren. Es wird bei solchen Analysen hinterfragt, was solche Unterbrechungen für den Tagesablauf bedeuten und wie man im interprofessionellen Kontext so plant, dass z. B. der Reinigungsdienst weiss, wann welche Patienten und Patientinnen am nächsten Tag nach Hause gehen und sie dementsprechend zu einem Zeitpunkt mit der Reinigung beginnen, der den Ablauf nicht stört.

Wir haben im Kinderspital ein Projekt, in dem wir gemeinsam mit der Ärzteschaft, der Physiotherapie, dem Case Management und anderen Prozessbeteiligten besprechen, wie der ideale Tagesablauf ist, damit alle so ungestört wie möglich ihre Arbeit machen können – aber trotzdem dabei die Kommunikationsstrukturen so gut sichergestellt sind, dass jeder und jede die Informationen hat, die er oder sie braucht.

+ Dr. Daniela Münch;
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung, PH Luzern

Das Kinderspital Zentralschweiz in Luzern gehört zum Luzerner Kantonsspital, welches seinerseits mit den Spitalbetrieben in Luzern, Sursee und Wolhusen ein Unternehmen der LUKS Gruppe ist. Diese gehört zu den führenden Spitalgruppen der Schweiz und umfasst zudem die Spital Nidwalden AG, die Luzerner Höhenklinik Montana AG, die LUKS Immobilien AG sowie weitere Beteiligungen. Die LUKS Gruppe sorgt für eine koordinierte, digital vernetzte und für alle zugängliche Gesundheitsversorgung mit einer starken Patienten-, Zuweiserund Kundenorientierung. Mehr als 8000 Mitarbeitende sind mit Herz, Leidenschaft und Engagement rund um die Uhr für das Wohl der Patientinnen und Patienten da. Die LUKS Gruppe verfügt über rund 900 Akutbetten und versorgt ein Einzugsgebiet mit rund 700 000 Einwohnern. Sie behandelt jährlich über 48 000 stationäre Patientinnen und Patienten und zählt rund 920 000 ambulante Patientenkontakte. Die Kliniken und Institute der LUKS Gruppe bieten medizinische Leistungen von höchster Qualität. Mit dem Standort Luzern gehört das grösste Zentrumsspital der Schweiz der LUKS Gruppe an.



Schule in der Ukraine-zwischen Innovation und Herausforderungen

Die Ukraine hat in den letzten Jahren umfassende Reformen im Bildungsbereich durchgeführt, um ihr Bildungssystem zum einen zu modernisieren und zum andern international wettbewerbsfähig zu machen. Ein Beispiel für diese Bemühungen ist die Einführung der New Ukrainian School. Olena Marina erläuterte in einem Interview anhand von Beispielen, was diese Schulreform beinhaltet und was sie schon bewirkt hat. Wir haben für Sie die wesentlichen Aspekte zusammengefasst.



Aus einem Gespräch mit:

Dr. Olena Marina; Sprachwissenschaftlerin, Pädagogische Universität Charkiw und PH Luzern Die Gastprofessorin flüchtete im März 2022 vor dem Krieg. Sie kam mit ihrem Sohn und ihrer Mutter von Charikiw (UKR) u.a. via Kosice in der Slowakei und über Zürich nach Luzern. «Scholars at Risk» vermittelte ihr eine Stelle an der PH Luzern. Dadurch – und auch dank der Unterstützung durch den Schweizerischen Nationalfonds – kann sie ihr in Charkiw begonnenes Forschungsproiekt weiterführen.

Einführung und Ziele der Reformen

Die New Ukrainian School wurde 2016 als Teil breit angelegter Bildungsreformen in der Ukraine ins Leben gerufen. Das Ziel dieser Reformen war es, innovative Lehrmethoden und zeitgemässe Bildungspraktiken zu implementieren, um die Bildungsqualität zu verbessern und die Schüler*innen besser auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorzubereiten (Elkin et al., 2016).

Struktur und Lehrpläne

Die Schulen in der Ukraine fördern einen gemeinschaftsorientierten Ansatz, bei dem Schüler*innen aktiv in die Gestaltung ihres schulischen Umfelds eingebunden sind. Ein Beispiel hierfür ist die Einführung von Schülerrat und Schulversammlungen, bei denen Schüler*innen ihre Anliegen und Vorschläge zur Diskussion stellen können. Dies stärkt ihr Gefühl der Mitverantwortung für die Schule.

Ein entscheidendes Merkmal der New Ukrainian School ist ihre Fokussierung auf praxisorientierte Fächer und Kompetenzen. Dies zeigt sich auch in einer starken Betonung von Unterrichtsinhalten in der Programmierung im Lehrplan. So wird Informatik ab der 2. Klasse (Primarstufe) als obligatorisches Fach unterrichtet.

Ein weiteres Beispiel dafür ist die verstärkte Integration von kreativem Denken und problemorientiertem Lernen in die Lehrpläne. Die Schüler*innen werden dabei ermutigt, eigenständig Lösungen für reale Probleme zu finden und ihre kreativen Fähigkeiten zu entwickeln.

1. und 2. Fremdsprache

Die New Ukrainian School legt grossen Wert auf Mehrsprachigkeit: Das Erlernen einer 1. Fremdsprache, z. B. Englisch, beginnt bereits ab der 1. Klasse der Primarschule. Neben Englisch (als Lingua franca) haben die Schüler*innen die Möglichkeit, z. B. Deutsch, Französisch oder Spanisch als 2. Fremdsprache zu belegen.

Informations- und Kommunikationstechnologie

Die Organisation des infolge der Einführung der New Ukrainian School neuen Bildungsumfelds erfordert den Einsatz neuer IT-Technologien und neuer multimedialer Lernmittel (Elkin et al., 2016, S. 29).

Der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien, sowie die bereits angesprochene Förderung digitaler Kompetenzen wie Informations- und Medienkompetenz, die Grundlagen des Programmierens, Umgang mit Datenbanken sowie Kenntnisse in Internet- und Cybersicherheit, sollen gleichzeitig Vertrauen und Kritikfähigkeit in der Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) schaffen. Womit gleichzeitig eine Basis gelegt wird für die Produktion, Forschung und Verarbeitung und den Austausch von Informationen am Arbeitsplatz, im öffentlichen Bereich und auch in der persönlichen Kommunikation. Auch das Verständnis für die ethischen Aspekte der Informationsverarbeitung (z. B. geistiges Eigentum etc.) ist Teil des Lehrplans (Elkin et al., 2016, S.11).

Bildung in Zeiten des Krieges

Trotz erheblicher Schwierigkeiten und Unsicherheiten in den Konfliktgebieten hat die Ukraine die Vermittlung von Bildung weitgehend aufrechterhalten und auch in Kriegszeiten Zugang zu Aus- und Weiterbildungen ermöglichen können. Nahezu alle Schulbücher und Materialien sind digitalisiert; der Einsatz von «Google Classroom» ermöglichte es Schüler*innen und Lehrpersonen bereits zu Pandemiezeiten, den Unterricht online fortzuführen. Die weitere Nutzung dieser Technologie garantiert Eltern und Schüler*innen nun selbst zu Kriegszeiten nicht nur den Unterricht remote fortzusetzen, sondern auch Bildungsinhalte effizient und Lernressourcen unabhängig von den physischen Einschränkungen nutzen zu können.

+ Dr. Daniela Münch;
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung, PH Luzern

Literatur

+ Elkin, O., Hrynevych, L., Kalashnikova, S., Khobzey, P., Kobernyk, I., Kovtunets, V. & Usatenko, H. (2016). The New Ukrainian School: Conceptual principles of secondary school reform. Ministry of Education and Science of Ukraine. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/ Book-ENG.pdf

Pisa-Gewinner Estland – auf Kosten der Lehrerinnen und Lehrer?

Estland zeichnet sich nicht nur durch seine beeindruckende Natur und Kultur aus, sondern auch durch sein fortschrittliches Bildungssystem. Die estnische Sozialberaterin Kersti Kesküla erläutert Aspekte zum Schulsystem, zum pädagogischen Ansatz, zu Lehrpersonen und ihren Qualifikationen sowie zu Bildungstechnologien des «Klassenprimus» der jüngsten Pisa-Studie. Dabei hat ihr-wir gehen da innovativ mit der Zeit-Chat GPT assistiert.

Bildungssystem in Estland

Das estnische Bildungssystem umfasst sowohl die Grund- als auch die Sekundarschulbildung und spiegelt das Engagement für die Förderung unabhängiger und verantwortungsbewusster Lernender wider. Kinder starten in der Regel im Alter von 6 Jahren ihre formale Bildung (Grundschulstufe), die bis zur 9. Klasse reicht. Anschliessend folgt die Sekundarschulbildung, wobei diverse Optionen zur Verfügung stehen; darunter allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen oder Gymnasien.

Pisa-Studie 2022

Im Dezember wurde die Pisa-Studie 2022 veröffentlicht. Estland hat so gute Ergebnisse erzielt wie kein anderes europäisches Land. In den 3 grundlegenden Kompetenzen «Lesen», «Mathematik» und «Naturwissenschaften» schneidet Estland in internationalen Vergleichen konstant über dem Durchschnitt ab.

Im Gespräch mit:

Kersti Kesküla, Sozialberaterin und Mutter von 2 Jugendlichen Sie arbeitete 16 Jahre am Bildungsberatungszentrum Pärnu, einem Kompetenzzentrum, das Dienstleistungen für Familien, Schulen und Partner*innen anhietet.

Wie erklären Sie die guten Pisa-Ergebnisse in Estland?

Chat GPT:

Die starke Leistung Estlands in den Pisa-Ergebnissen kann auf mehrere Schlüsselfaktoren zurückgeführt werden:

- + Bildungsreformen: Estland hat seit seiner Unabhängigkeit Anfang der 1990er Jahre bedeutende Bildungsreformen durchgeführt. Diese Reformen umfassen die Entwicklung von Lehrplänen, die Ausbildung von Lehrern und Veränderungen in den Bewertungspraktiken, die alle zu verbesserten Bildungsergebnissen beigetragen haben.
- + Lehrerqualität: Estland legt grossen Wert auf die Ausbildung und berufliche Weiterentwicklung von Lehrern. Lehrer in Estland sind gut ausgebildet und erhalten kontinuierliche Unterstützung zur Verbesserung ihrer Unterrichtsfähigkeiten. Dieser Fokus auf die Qualität der Lehrkräfte wirkt sich positiv auf das Lernen der Schüler aus.
- + Chancengleichheit in der Bildung: Estland setzt sich dafür ein, gleiche Bildungschancen für alle Schüler sicherzustellen. Das Land weist ein vergleichsweise geringes Mass an sozio-ökonomischer Ungleichheit auf, und die Schulfinanzierung wird gerecht verteilt. Diese Verpflichtung zur Chancengleichheit trägt dazu bei, die Unterschiede in den Leistungen der Schüler zu verringern.
- + Schülerzentriertes Lernen: Estnische Schulen setzen oft auf schülerzentrierte und forschungsbasierte Unterrichtsmethoden. Diese Herangehensweise fördert kritisches Denken, Problemlösung und Kreativität, Fähigkeiten, die in Pisa bewertet werden.

Kersti Kesküla: Estland strebt eine schüler*innen-zentrierte Lernumgebung an, hat jedoch definitiv Verbesserungspotenzial, das hauptsächlich durch die Beziehung zwischen Schüler*innen und Lehrpersonen in seiner Entfaltung behindert wird.

Das müssen Sie bitte gleich erläutern!

KK: Der Altersdurchschnitt der estnischen Lehrer*innen sinkt rapide, und viele Schulen haben offene Stellen. Das erhöht die Arbeitsbelastung für die bestehenden Lehrkräfte. Zudem ist der Beruf der Lehrperson für junge Menschen wenig attraktiv, da er mit viel Arbeit und vergleichsweise geringem Gehalt verbunden ist. Die Anforderungen an Lehrpersonen werden aufgrund der zunehmenden erforderlichen Kompetenzen täglich komplexer. Die Erwartungen der Gesellschaft sind ebenfalls hoch, was die Lehrkräfte zusätzlich belastet. Junge Lehrer*innen sehen kaum Raum für ihr privates Leben.

Chat GPT:

+ Starke Bildungsleitung (Strong Educational Leadership): Estland verfügt über ein gut strukturiertes Bildungsleitungssystem, das Schulen Anleitung und Unterstützung bietet. Eine effektive Führung kann zu einer verbesserten Schulleistung führen. Es ist wichtig zu beachten, dass diese Faktoren miteinander verbunden sind und sich im Laufe der Zeit entwickelt haben. Estlands Erfolg in den Pisa-Ergebnissen

beruht auf einer Kombination dieser Elemente sowie auf dem Engagement für kontinuierliche Verbesserung im Bildungssystem.

Intensiver Wettbewerb: Je mehr Schüler sie hat, desto mehr staatliche Subventionen erhält die Schule. Didaktische Leistungen und Ergebnisse werden ständig bewertet und regelmässig veröffentlicht. Dies schafft eine transparente Wettbewerbsdynamik, die es Eltern ermöglicht, ihre Kinder in den besten Schulen anzumelden. Aufgrund eines Rückgangs von 40 Prozent bei der Schüleranmeldung hat sich der Wettbewerb weiter verschärft. Infolgedessen wurden bereits einige Schulen geschlossen. Schulleitungen haben einen hohen Grad an Autonomie bei der Verteilung der Gelder, die sie von der Regierung erhalten. Je mehr Geld eine Schule erhält, desto höhere Gehälter kann sie anbieten. Schulen können sich spezialisieren und besondere Angebote machen.

Die Schliessungen erfolgen hauptsächlich aus demografischen oder wirtschaftlichen Gründen, oftmals weil kleinere Schulen zusammengelegt werden. Wenn es notwendig ist, abzuwägen, welche Schule geschlossen werden soll, wird das Niveau der akademischen Leistungen berücksichtigt.

In Bezug auf die Frage nach Unterschieden bei den Gehältern ist die Finanzierung durch die staatlichen und lokalen Regierungen ziemlich gleich. Das Problem besteht darin, dass die Finanzierung insgesamt zu niedrig ist. Und bei der Festlegung der Gehälter werden Dienstjahre oder Bildungsstand nicht berücksichtigt.

Chat GPT:

KK:

- + Digitale Kompetenz: Estland hat digitale Technologien erfolgreich in sein Bildungssystem integriert. Schülerinnen und Schüler haben Zugang zu digitalen Lernressourcen, und diese Vertrautheit mit Technologie kann sich positiv auf ihre Leistung in der Pisa-Digitalkompetenzprüfung auswirken.
- + Elternbeteiligung: Eltern in Estland unterstützen in der Regel die Bildung ihrer Kinder und sind aktiv an ihrem Lernprozess beteiligt. Diese Partnerschaft zwischen Schulen und Eltern trägt zu einem positiven Lernumfeld bei.

KK: Um konkret zu sein, vertraut die Mehrheit der Eltern vollständig auf die schulische Bildungsentwicklung im Kompetenzbereich der Schulen. Eltern, die sich aktiv engagieren möchten, haben die Möglichkeit dazu.

+ Dr. Daniela Münch;
Abteilungsleiterin Erwachsenenbildung, PH Luzern



JUGEND SPRACH LEXIKON

Dem Verhalten voraus geht das Verstehen



















Brühwiler; jonas-comics.ch Illustration: Jonas





4 Abende zum Thema «Herausforderndes Verhalten» in Schulen: Eine umfassende Diskussion über aktuelle Lösungsansätze sowie deren Chancen, Risiken und Kontroversen. Aktuelle Veranstaltungsreihe

- ▶ Die neue Autorität an der Schule zwischen Begeisterung und Bedenken Donnerstag, 12. September 2024 Referentinnen: Regina Haller und Prof. Dr. Noëlle Behringer
- ► Sind Schulinseln im Kontext «Auszeit» und «Entlastung» wirksam? Donnerstag, 17. Oktober 2024 Referent: Prof. Dr. Dennis Christian Hövel
- ► Verhaltensauffälligkeiten wie die (Re-)Integration von Kindern mit herausforderndem Verhalten gelingen kann! Donnerstag, 7. November 2024 Referent*innen: Federica Hofer und Prof. Dr. Alois Buholzer
- ► Beziehungsorientiert und wirksam mit auffälligem Verhalten umgehen Dienstag, 26. November 2024 Referent: Detlev Vogel