

Schwerpunkt 2018

Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern

Forschung · Lehre · Campus

Editorial

Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer: Wie kann – soll – muss sie gestaltet werden?

Fragt man die in den Schulen Tätigen, so erfährt man, was sie für dringend erforderlich halten: Aktualisierungen von Fachinhalten – verbunden mit didaktisch-methodischen Anregungen, pädagogische Professionalisierung, Classroom-Management, Hinweise zu bedarfsgerechter und individueller Förderung, kurz: „Schule trifft Forschung – Forschung trifft Schule“.

Es gibt viele spannende Initiativen und Projekte, dieses Heft kann interessierten Lehrkräften helfen, sich in der Angebotsvielfalt zu orientieren.

Wie sieht die Situation in Baden-Württemberg und speziell an den Pädagogischen Hochschulen aus? Ulrich Druwe gibt mit seinem Beitrag einen Überblick, sowohl zur Situation der Lehrkräftefortbildung im Land als auch an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, während Patrick Blumschein und Beate Epting sich mit Fortbildungsangeboten für unterschiedliche Zielgruppen befassen. Wie Studierende und Lehrende in der Schulbegleitforschung gemeinsam Forschungsfragen im Kontext von Inklusion angehen, berichten Katja Scharenberg, Andreas Köpfer, Juliane Leuders, Charlotte Rott-Fournier und Katja Schneider, während Daniel Kittel und Wolfram Rollett bereits Ergebnisse der Begleitforschung zum Masterstudiengang für Unterrichts- und Schulentwicklung darstellen können. Andrea Óhidy und Patrick Blumschein zeigen, wie der pädagogische Umgang mit Heterogenität durch Fallstudienarbeit funktionieren kann, und Dennis Strömsdörfer kann mit dem Hochschulzertifikat „Deutsch als Zweitsprache“ ein praxisorientiertes Weiterbildungsangebot offerieren. Katja Maaß und Diana Wernisch stellen das *International Centre for STEM Education* vor und Lars Holzäpfel, Timo Leuders, Katja Maaß und Gerald Wittmann stellen mit dem *Deutschen Zentrum für Lehrerbildung Mathematik* eine



Foto: Lars Holzäpfel

Möglichkeit der systematischen Qualifizierung in der Fachberatung vor. Wie fachfremde Lehrkräfte im Schulfach Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung unterstützt werden können, erfährt man im Beitrag von Bernd Remmele, Franziska Birke, Annette Kern und Tim Krieger. Und schließlich stellen Marco Oetken und Isabel Rubner neue didaktische Konzepte zu innovativen Themenfeldern dar und gewähren damit interessante Einblicke in die Fortbildungsaktivitäten des Fachbereichs Chemie.

Im zweiten Teil des Heftes informieren wir über wichtige Ereignisse im zurückliegenden Hochschuljahr. So ist in der Rubrik *Lehre und Forschung* über interessante Tagungen und Projekt zu berichten: Es geht um interdisziplinäre Lehrer/-innenbildung, um Bildungskarrieren, einen *Paxisphasentag* sowie einen *Tag der Französisch-Didaktik* – Hochschultagungen, zu denen Gäste eingeladen waren, sich mit der Verzahnung von Theorie und Praxis auseinanderzusetzen bzw. mit Sprachproduktion und interkulturellem Lernen.

Wir berichten weiter über eine empirische Untersuchung zum Thema „Stress bei Studierenden“ und über ein neues Mentoring-Programm, über Möglichkeiten des interdisziplinären Austauschs, die ungeahnte Einblicke in andere Fächer geben, z.B. in die Forensische Chemie.

Die Rubrik *Campus und darüber hinaus* führt uns in Partneruniversitäten nach Polen (Kraków) und Japan (Aichi), und man kann erfahren, wie es künstlerischen Projekten gelang, durch Theater, Musik und Hörspiel in andere Welten zu entführen.

Wir freuen uns, erneut über einen Landeslehrpreis für die Pädagogische Hochschule Freiburg berichten zu können und stellen die hochschulinternen Preisträger/-innen vor, die zur Eröffnung des Akademischen Jahres 2017/2018 ausgezeichnet wurden.

Die Redaktion

Titelthema: Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern

- 4 **Lehrkräftefortbildung**
Eine Übersicht des Abgebotes an der Pädagogischen Hochschule Freiburg Ulrich Druwe
- 8 **Das Zentrum für Lehrerfortbildung**
Fortbildungsangebote für unterschiedliche Zielgruppen Patrick Blumschein · Beate Epting
- 10 **Freiburger Inklusive Schulbegleitforschung**
Studierende, Hochschule und Schulen entwickeln und bearbeiten gemeinsam Forschungsfragen im Kontext von Inklusion
Katja Scharenberg · Andreas Köpfer · Juliane Leuders · Charlotte Rott-Fournier · Katja Schneider
- 12 **Bildungswissenschaftliche Professionalisierung für berufstätige Lehrkräfte**
Ergebnisse der Begleitforschung zum Masterstudiengang für Unterrichts- und Schulentwicklung Daniel Kittel · Wolfram Rollett
- 14 **Das Zertifikatstudium „Pädagogischer Umgang mit Heterogenität“**
Kompetenzerwerb durch Fallstudienarbeit Andrea Óhidy · Patrick Blumschein
- 16 **Das Hochschulzertifikat Deutsch als Zweitsprache**
Ein praxisorientiertes Weiterbildungsprogramm Dennis Strömsdörfer
- 18 **Internationale Forschung fließt in innovative MINT-Fortbildungskonzepte ein**
Das International Centre for STEM Education Katja Maaß · Diana Wernisch
- 21 **Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik**
Systematische Qualifizierung in der Fachberatung Lars Holzäpfel · Timo Leuders · Katja Maaß · Gerald Wittmann
- 22 **Unterstützung im Schulfach Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung**
Ein b-MOOC für die Weiterbildung von fachfremden Lehrkräften Bernd Remmele · Franziska Birke · Annette Kern · Tim Krieger
- 24 **Neue didaktische Konzepte zu innovativen Themenfeldern in der Chemie**
Fortbildungsaktivitäten u.a. zur Speichertechnologie und Energiekonversion Marco Oetken · Isabel Rubner

Forschung · Lehre · Campus

Lehre und Forschung Sommersemester 2017

- 28 **Verleihung des Heinz-Schmidkunz-Preises an Marco Oetken**
Eine Laudatio Franz-Peter Montforts
- 29 **BE-SMaRT**
Tagung eines europäischen Projekts zur interdisziplinären, transkulturellen Lehrer/-innenbildung Laura Schmidt
- 31 **Sinti und Roma in der Schule:
Diskriminierungserfahrungen und ihre Bewältigung**
Ein Forschungsprojekt zu Bildungskarrieren Albert Scherr · Lena Sachs
- 34 **Praxisphasentag 2017**
Praxisphasen betreuen, optimieren, vernetzt gestalten Ulrike Dreher · Martina von Gehlen
- 35 **Mehr für Frauen in MINT**
Das neue Mentoring-Programm im Fach Technik Yvonne Baum · Mara Olivia Kraft
- 36 **Tag der Französisch-Didaktik 2017**

Wintersemester 2017|2018

- 37 **Landeslehrpreis 2017**
Das Patenschaftsprogramm SALAM Helga Epp
- 38 **Verleihung der Würde der Ehrensatorin**
Anne-Kathrin Deutrich wird von der Hochschule ausgezeichnet Helga Epp
- 38 **Stress bei Studierenden**
Ergebnisse einer empirischen Untersuchung an der Pädagogischen Hochschule im bundesweiten Vergleich Bianca Schönenborn
- 41 **Tandem Teaching Integral**
Austausch und Einblick in andere Disziplinen Laura Schmidt
- 43 **Einblicke in die Forensische Chemie**
Kriminologische Spurensuche im Chemieunterricht Isabel Rubner · Rachel Fischer · Marco Oetken
- 44 **Chorarbeit**
Herausfordernde Projekte der letzten Semester Stefan Weible
- 45 **Fragen an**
Nadja Schwendemann

Campus und darüber hinaus

Sommersemester 2017

- 46 **Internationale Kooperation mit der Pädagogischen Universität Krakau**
Eine lange Tradition Andrea Óhidý
- 47 **Kirschblüten, Yukata und Takoyaki**
Abenteuer Japan und mein Studium an der Pädagogischen Hochschule Aichi Mayumi Feuerlein
- 48 **Hochschule, Studierende und Ehemalige miteinander vernetzt**
Einblicke in das Alumni-Projekt des Studienbereichs Erziehungswissenschaft Franziska Lutzmann · Lina Thierling
- 49 **Odyssee**
Aufführung der PH-Theatergruppe „Schaufenster“ Laura Schmidt
- 52 **Lady in the Dark**
Eine Musicalaufführung Laura Schmidt
- 53 **Ferienbetreuung 2017**

Wintersemester 2017|2018

- 54 **Dies academicus**
Eröffnung des Akademischen Jahres 2017/2018 Helga Epp
- 56 **Betriebliches Gesundheitsmanagement**
Erhalt und Förderung von Gesundheit Manuela Pluche · Susann Junker
- 57 **Das Spiegelgeheimnis**
Ein Live-Hörspiel-Event

Personalien · Porträts · Würdigungen

Sommersemester 2017

- 58 **„Die wahre Himmelsleiter hat keine Sprossen“**
Reinhard Wunderlich zum Abschied Dorothee Schlenke
- 58 **Auf zu neuen Ufern**
Udo Ritterbach – Ernährungsbildung mit Herz und Verstand Anne-Marie Grundmeier · Sonja Huber
- 59 **Joachim Pfeiffer zum Abschied**
Ein Kollege geht in den Ruhestand Gabriele Kniffka
- 60 **Hans-Werner Kuhn im Ruhestand**
Eine Würdigung Uwe H. Bittlingmayer · Jürgen Gerdes
- 61 **Zum Tod von Alfred Vogel**
*2.11.1926 † 14.1.2017 Siegfried Thiel
- 62 **Zum Tod von Gerhard Preiß**
*15.9.1935 † 26.3.2017 Christine Streit
- 63 **Zum Tod von Klaus-Dieter Fehse**
*28.9.1937 † 21.4.2017 Eckhard Rattunde
- 64 **Prof. Dr. Heinrich Meyer**
*10.2.1930 † 20.2.2017

Lehrkräftefortbildung

Eine Übersicht des Abgebotes an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Die Lehrkräftefortbildung in Baden-Württemberg ist, wie Kultusministerin Susanne Eisenmann selbstkritisch feststellte (vgl. Pressemitteilung des Kultusministeriums vom 28.6.2017) durch einen „Wildwuchs“ gekennzeichnet. Zwar müssen Lehrkräfte Fortbildungen belegen, sind per Verordnung verpflichtet, ihre berufsspezifischen Kompetenzen zu erhalten und weiterzuentwickeln, aber wie sie das genau tun, bleibt ihnen und den Rektor/-innen der Schulen überlassen. Zudem gibt es eine Vielzahl von Anbietern. „Bestimmend für die baden-württembergische Lehrkräftefortbildung ist die kaskadenförmige Organisationsstruktur, gegliedert in zentrale Fortbildung und regionale Fortbildung. Ergänzt wird das Angebot durch schulnahe und schulinterne Formate, Abrufangebote und Präsenzfortbildungen. In Baden-Württemberg ist die amtliche Fortbildung unabhängig, kostenlos und qualitativ. Sie setzt bildungspolitische Entscheidungen und Bedarfe vor Ort um. Die Teilnahme an Fortbildungen erfolgt freiwillig.“¹

Politik

Das Angebot selbst wird vom Kultusministerium in Zusammenarbeit mit 30 landeseigenen Einrichtungen bereitgestellt. Zentrale Anbieter sind:

- Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen, verteilt auf drei Standorte. In Bad Wildbad liegt der Schwerpunkt der Arbeit auf Fortbildungen für Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen, in Esslingen-Zell auf Angeboten für Lehrkräfte an beruflichen

Schulen. Auf der Comburg in Schwäbisch Hall finden die einführenden und berufsbegleitenden Fortbildungen für Schulleitungen statt.

- Landesakademie für Schulkunst, Schul- und Amateurtheater Akademie Schloss Rotenfels in Gaggenau-Bad Rotenfels;
- Landesinstitut für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik Baden-Württemberg (LIS) in Ludwigsburg, in dem die Bewegungserziehung im Mittelpunkt steht.
- Landesschulzentrum für Umwelterziehung (LSZU) am Staatlichen Aufbau-gymnasium in Adelsheim sowie
- Landesakademie für die musizierende Jugend in Baden-Württemberg in Ochsenhausen.

In die Zuständigkeit der Regierungspräsidien bzw. der Staatlichen Schulämter fallen die regionalen, schulnahen und schulinternen Fortbildungen. Hinzu kommen zahlreiche externe Anbieter, wie z.B. Gewerkschaften, Verbände und auch die Hochschulen.

Nun hat sich die Kultusministerin vorgenommen, die Lehrkräftefortbildung zu reformieren. Dazu hat sie 2017 u.a. einen Fragebogen an alle Lehrer/-innen verteilen lassen, um zu erheben, welche Themen die Lehrkräfte interessieren, ob der Transfer in den Unterricht gelingt, wie die Rahmenbedingungen für die Lehrerfortbildung sind, welche Hinderungsgründe für eine Teilnahme bestehen etc.

Am 28.6.2017 wurden erste Überlegungen insbesondere auch zur Reform der Lehrkräftefortbildung vorgestellt; das Qualitätskonzept soll bis zum Jahresende 2018 ausgearbeitet und ab dem 1.1.2019 umgesetzt werden. Kern des Qualitätskonzepts ist die Einrichtung zweier neuer Strukturen: ein „Institut für Bildungsanalysen“ und ein „Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung“.

„Das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung soll die Schulen durch Beratung mit Fokus auf der Unterrichtsqualität sowie durch die Erarbeitung und Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien bei der Schulentwicklung unterstützen. Ein weiterer Schwerpunkt des Zentrums sind Lehrerfortbildungen, die sich am aktuellen Stand der Wissenschaft orientieren sollen. Alle vorhandenen Angebote sollen unter einem Dach gebündelt, überprüft, weiterentwickelt und in die Fläche getragen werden. Außerdem soll die Zuständigkeit für die Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung, an denen Lehrkräfte im Referendariat ausgebildet werden, auf das neue Zentrum übergehen. Damit sollen die Lehreraus- und -fortbildung systematisch miteinander verknüpft und damit gestärkt werden.“²

Zur Qualitätssicherung soll das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung eng mit dem Institut für Bildungsanalysen zusammenarbeiten; letzteres liefert die wissenschaftlichen Erkenntnisse, die im Zentrum für die Lehrkräftefortbildung genutzt werden. „Die Aufgaben der bisherigen Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen werden vollständig auf das neue Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung übergehen. Für die Schulverwaltung bedeutet das: Insgesamt werden die Regierungspräsidien und Staatlichen Schulämter von Fortbildungsaufgaben entlastet, um sich auf originär schulaufsichtliche Aufgaben und die Steuerung der Unterrichtsversorgung konzentrieren zu können. Auch das Landesinstitut für Schulentwicklung (LS) soll in seiner bisherigen Form aufgelöst werden. Die derzeitigen Qualitätssicherungsaufgaben des LS, wie etwa die empirische Bildungsforschung, Bildungsberichterstattung, Lernstandserhebungen oder Kompetenzmessungen, werden im neuen Institut für Bildungsanalysen verortet und qualitativ weiterentwickelt. Die übrigen Aufgaben,

wie zum Beispiel die Bildungsplanarbeit oder die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien und Handreichungen, gehen auf das neue Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung über und werden gleichfalls weiterentwickelt.“³

Angebote der Hochschule

Aktuell ist die Pädagogische Hochschule Freiburg sowohl in die zentralen als auch in die regionalen Angebote der Lehrkräftefortbildung eingebunden. Außerdem macht sie weitere Fort- und Weiterbildungsangebote, von Tageskursen, über Zertifikatsangebote bis hin zu Weiterbildungsmastern, die sich auch an Lehrkräfte richten. Hier ein kleiner Überblick über die auch für Lehrkräfte relevanten Fort- und Weiterbildungsangebote der Hochschule⁴:

Weiterbildungsstudiengänge mit Masterabschluss

- E-LINGO - Frühes Fremdsprachenlernen im Elementar- und Primarbereich (Leitung: Marita Schocker, Annika Kolb)
- Unterrichts- und Schulentwicklung (Leitung: Wolfram Rollett, Patrick Blumschein)

Hochschulzertifikate

- Deutsch als Zweitsprache (Leitung: Gabriele Kniffka)
- Diagnostik und Intervention bei Lern-, Verhaltens- und Entwicklungsstörungen in pädagogischen Arbeitsfeldern (Leitung: Karin Schleider)
- Forschungsmethoden der empirischen Bildungs- und Sozialwissenschaften (Leitung: Markus Wirtz)
- Islamische Theologie/Religionspädagogik (Leitung: Abdel-Hakim Ourghi)
- Pädagogischer Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht (Leitung: Andrea Óhidy)
- Radio- und Medienbildung (Leitung: Monika Löffler)

Alle Fächer der Hochschule bieten regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte aller allgemeinbildenden Schulen (Grund-, Haupt-, Werkreal-, Real-, Gemeinschaftsschulen und Gymnasien) sowie für Fachberater/-innen an. Ein stark nachgefragtes Beispiel hierfür ist „Mathe für alle“. 2016/17 wurden für Lehrkräfte aller Schularten und für alle Fächer vier Termine angeboten sowie ein weiterer Termin für Fachberater/-innen aller Fächer.

Weitere Termine, aufgeteilt nach Fächern:

Biologie:	1 Termin für Fachberater/-innen
Chemie:	2 Termine für Lehrkräfte aller Schularten, 1 Termin für Fachberater/-innen
DaZ:	1 Termin für Lehrkräfte von Vorbereitungsklassen
Deutsch:	3 Termine für Lehrkräfte aller Schularten, 4 Termine für Fachberater/-innen
Englisch:	1 Termin für Lehrkräfte aller Schularten, 4 Termine für Fachberater/-innen
Französisch:	9 Termine für Lehrkräfte aller Schularten
Gemeinschaftskunde: (Geschichte, Ethik ...)	2 Termine für Lehrkräfte aller Schularten (nicht Sek II)
Mathematik:	14 Termine für Lehrkräfte aller Schularten sowie 10 Termine für Fachberater/-innen
Physik:	2 Termine für Lehrkräfte aller Schularten sowie 1 Termin für Fachberater/-innen
Sachunterricht:	2 Termine für Lehrkräfte der Grundschule
Musik:	4 Termine für Lehrkräfte aller Schularten
Theologien:	4 Termine für Lehrkräfte aller Schularten
Technik:	3 Termine für Lehrkräfte aller Schularten
Wirtschaft:	1 Termin für Lehrkräfte aller Schularten

Absolviert wurden diese Angebote von ca. 2.000 Personen. Außerdem werden im Auftrag des Kultusministeriums Online-Fortbildungsangebote entwickelt.



Zudem hat die Hochschule langfristige Fortbildungsstrukturen für Lehrkräfte etabliert.

- Hier ist vor allem das Zentrum für Lehrkräftefortbildung Freiburg (ZELF) zu nennen (Leitung: Patrick Blumschein), das Fortbildungen, Tagungen und die berufsbegleitenden Masterstudiengänge betreut und kooperativ weiterentwickelt (s. S. 8).
- Im Herbst 2017 hat die Hochschule das International Centre for STEM Education (ICSE, STEM: Science, Technology, Engineering and Mathematics) eingerichtet (Leitung: Katja Maaß). Im Fokus der Aktivitäten steht die Verbindung der Forschung zur MINT-Bildung in Europa und deren Transfer in die Praxis, um den MINT-Unterricht – europaweit – zu verbessern (s. S. 18).
- Lehrkräftefortbildung steht zudem auch im Focus des *Freiburg Advanced Center of Education* (FACE), in dem die Pädagogische Hochschule mit der Universität und der Hochschule für Musik kooperiert; das umfassende Vernetzungs- und Fortbildungsangebot wird hier im Rahmen des

FACE-Praxiskollegs, koordiniert (Leitung: Lars Holzäpfel, PH; Wolfgang Hochbruck, Universität).

- Die Pädagogische Hochschule mit ihrem Institut für Mathematische Bildung ist seit 2012 Partnerin im Deutschen Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (Vorstandsmitglied: Timo Leuders). Das DZLM, initiiert und finanziert von der Deutschen Telekom Stiftung, ist die erste bundesländerübergreifende, zentrale Anlaufstelle für die Lehrerfortbildung im Fach Mathematik (s. S. 21). In Baden-Württemberg werden die Maßnahmen des DZLM im Rahmen der Kooperation math.expert zwischen der Pädagogischen Hochschule und dem Kultusministerium umgesetzt.

Forschung und Nachwuchsförderung im Themenfeld „Lehrkräftefortbildung“

Für die Hochschule ist die Lehrkräftefortbildung auch ein wichtiges Forschungs- und Nachwuchsförderungsthema. So ist sie die größte Partnerin im Graduiertenkolleg „Professionalisierung im Lehrberuf – Konzepte und Modelle auf dem Prüfstand“

(ProfiL). Im Zentrum des Kollegs steht die Frage, wie Lehrkräfte wirkungsvoll und nachhaltig fortgebildet werden können. Einschlägige Forschungsergebnisse geben erste Hinweise auf Charakteristika potenziell wirksamer Maßnahmen. Bezogen auf die systematische Weiterentwicklung solcher Maßnahmen sind immer noch zahlreiche Fragen offen, die in dem Kolleg geklärt werden sollen. Inhaltlich geht es dabei insbesondere um die Fortbildung im Bereich Umgang mit heterogener Schüler/-innenschaft.

Europaweite Forschungsprojekte zur Weiterbildungsforschung sind auch die Grundlage des International Centre for STEM Education (ICSE); deren Fort- und Weiterbildungsangebote basieren auf europaweiten Forschungsergebnissen diverser Projekte, z.B.:

- LEMA - Learning and education in and through mathematical modelling
- COMPASS - Common problem solving strategies as links between mathematics
- PRIMAS - Promoting inquiry in mathe-



matics and science education across Europe

- INSTEM - Innovative Networks for Science Technology Engineering & Mathematics education
- IncluSMe - Intercultural learning in mathematics and science education
- MaSDiV - Supporting mathematics and science teachers in addressing diversity and promoting fundamental values

Und schließlich wird auch im DZLM intensiv Weiterbildungsforschung betrieben. Die DZLM-Forschungsorientierung schlägt sich dabei in zwei Bereichen nieder: im Erkenntnisgewinn zu Voraussetzungen, zur Gestaltung und zur Wirkung von Fortbildungen (Begleitforschung) und in der Qualitätssicherung der Angebote (Evaluation und Weiterentwicklung).

Auch die Fort- und Weiterbildungsangebote der Pädagogischen Hochschule werden regelmäßig beforscht. So ist z.B. der berufsbegleitende Masterstudiengang für Unterrichts- und Schulentwicklung (MAUSE) Forschungsgegenstand eines Dissertationsprojektes (s. S. 12).

Außerdem wurde die Hochschule mehrfach vom Kultusministerium mit der Durchführung größerer und kleinerer Evaluationsstudien beauftragt; zu erwähnen ist beispielsweise das Projekt EvaluNa LfBW von Andy Richter und Thomas Diehl, in dem es um die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit des Lehrerfortbildungsangebots und des Fortbildungssystems in ganz Baden-Württemberg ging.

Eine kleinere Evaluationsstudie war z.B. das vom ZELF 2017 durchgeführte Projekt zur Wirksamkeit der Nachqualifizierung von Hauptschullehrer/-innen.

Perspektiven

Im Rahmen der avisierten Weiterentwicklung von FACE als gemeinsame wissenschaftliche Einrichtung gemäß § 6, Abs. 4 LHG haben sich die Kooperationspartner neben der Förderung des Dialogs mit allen Akteur/-innen der Lehramtsausbildung bereits auf die Umsetzung von Modellvorhaben der Theorie-Praxis-Vernetzung in der Lehre geeinigt. Im Mittelpunkt werden dabei sog. „Professionelle Lerngemeinschaften“ (PLG) stehen; diese befassen sich mit drängenden schulischen Entwicklungsthemen im Bereich des Unterrichtens und kooperieren hierfür u.a. mit einschlägig forschenden Wissenschaftler/-innen. Für die Schulen ergeben sich so Möglichkeiten, ihr Lehrpersonal durch fundierte Unterstützung der Hochschulen weiter zu professionalisieren und den Fachunterricht weiterzuentwickeln. Derzeit sind PLGs zu drei Themenfeldern geplant:

- Entwicklung naturwissenschaftlicher Experimente für inklusive Klassen in der Sekundarstufe,
- Nutzung von Visualisierungen beim Erklären im Fachunterricht,
- Qualität im Mathematikunterricht in Kooperation mit der anlaufenden Video-Studie TALIS (Eckhard Klieme, DIPF).

Damit sich alle Phasen der Lehramtsausbildung an den neuesten Forschungserkenntnissen orientieren, bedarf es einer engeren Rückbindung der als Multiplikator/-innen tätigen Lehrkräfte der zweiten und dritten Phase an die Wissenschaft. Für Multiplikator/-innen gab es bislang allerdings erst wenige Strukturen, die es erlauben, sie systematisch, substantiell und zielgerichtet auf ihre Tätigkeiten hin zu qualifizieren. Aufbauend auf diesen Erfahrungen sowie auf Bedarfsanalysen in Zusammenarbeit mit der Bildungsadministration wird im Rahmen des Praxiskollegs ein spezifisch auf Multiplikator/-innen ausgerichtetes Zertifikatsprogramm implementiert. Hierzu werden Zertifikatskurse entwickelt und angeboten. Die Kurse bestehen aus verschiedenen Formaten wie z.B. einer Ringvorlesung mit Expert/-innen, Modulen zur Begleitung von Schul- und Unterrichtsentwicklung, zur Bildungsforschung und Evidenzorientierung sowie Praxisreflexionen (begleitendes Portfolio).

Zusammenfassend gilt: Wir sind froh, dass die Kultusministerin das Thema Lehrerfortbildung auf ihre Agenda gesetzt hat, da sich unsere Hochschule schon lange umfassend mit der Lehrkräftefortbildung befasst hat und schon jetzt als qualitätsvolle Anbieterin, als Beraterin, als Evaluatorin und Weiterbildungsforschungsakteurin in der Lehrerfortbildung Baden-Württembergs wahrgenommen wird.

Diese Position gilt es in Zukunft weiter zu entwickeln und auszubauen, und dieser Wunsch könnte angesichts der anstehenden Änderungen Realität werden. |

Anmerkungen

- 1) Vgl. www.km-bw.de/Lehrkraeftefortbildung
- 2) www.km-bw.de/Lde/Startseite/Service/28_06_2017+Qualitaetskonzept+Bildungssystem/?LISTPAGE=344894
- 3) Ebd.
- 4) Vgl. www.ph-freiburg.de/weiterbildung.html

Das Zentrum für Lehrerfortbildung

Fortbildungsangebote für unterschiedliche Zielgruppen

Schon 1987 wurde an der Pädagogischen Hochschule Freiburg eine Abteilung für Lehrerfortbildung eingerichtet und 2010 zu einem Zentrum für Lehrerfortbildung (ZELF) ausgebaut. Heute hat sich der Aufgabenbereich erneut verändert. Das ZELF ist, im Rahmen der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* und dem neu eingerichteten *Freiburg Advanced Center of Education* (FACE), die zentrale Einrichtung für Lehrerfortbildung von Albert-Ludwigs-Universität und Pädagogischer Hochschule in Freiburg geworden. Das Fortbildungskonzept des ZELF wurde unter diesen Bedingungen neu aufgestellt.

Grundsätzlich bietet das ZELF Fortbildungsangebote für Lehrkräfte, Schulleitungen, Multiplikator/-innen und weitere Personen im beruflichen Umfeld der Schule. Diese Angebote verbinden Praxis- und Wissenschaftsbezug und erstrecken sich inhaltlich sowohl über bildungswissenschaftliche als auch fachdidaktische und fachwissenschaftliche Themenbereiche. Beworben werden die Angebote neben Website und Newsletter auch in der Fortbildungsausgabe von „Kultus und Unterricht“, im Newsletter des Kultusministeriums sowie über die Kooperation mit dem Regierungspräsidium an allen Schulen des Regierungsbezirks. Die Fortbildungen werden zum Teil exklusiv vom ZELF veranstaltet oder über uns zugänglich gemacht und verbreitet.

Unsere Fortbildungsanbieter haben einen einschlägigen Hintergrund in ihrem jeweiligen Fachgebiet und oftmals langjährige Berufserfahrung. Unsere Dozentinnen und Dozenten sind meist hauptberuflich an der Universität oder der Pädagogischen Hochschule tätig und stehen für einen einzigartigen Transfer von der Theorie in die

Praxis. So bietet z.B. Monika Löffler eine Fortbildung im Bereich Audioproduktion im Fachunterricht an, die Lehrerinnen und Lehrer dazu befähigt, Schüler/-innen projektartig in die Welt des Radiomachens einzuführen. Dieses Angebot besteht aus einem Infovortrag und zwei Workshoptagen und kann je nach Wunsch der Teilnehmenden in der Schule vor Ort oder an unserer Hochschule stattfinden.

Neben den exklusiv veranstalteten Fortbildungen bewirbt das ZELF Angebote aus den Fächern. Dies sind Fortbildungen, die z.B. im Rahmen des Promotionskollegs „Professionalisierung im Lehrberuf“ (Profil) entstehen, in Projekten realisiert werden (z.B. im internationalen Mathe-Projekt MaSDiV) oder von in der Lehrkräfte-Fortbildung engagierten Mitgliedern der Institute ausgebracht werden (z.B. Mathematik, Biologie, Musik).

Ein weiterer Bereich der Fortbildungsstruktur sind die Kontakt- und Zertifikatsstudiengänge. Hierunter fallen z.B. das Zertifikat „Deutsch als Zweitsprache“, das Zertifikat zum pädagogischen Umgang mit Heterogenität oder der Zertifikatskurs bilinguales Lehren und Lernen. Hier tritt das ZELF als Veranstaltungspartner auf und unterstützt bei der Verwaltung und Umsetzung.

Berufsbegleitende Angebote

In den letzten Jahren hat die Pädagogische Hochschule Freiburg eine Reihe von berufsbegleitenden Masterstudiengängen an den Start gebracht, die das Konzept der Lehrkräftefortbildung mit einem wissenschaftlichen Qualifikationsanspruch weiterführen. Lehrer/-innen können sich auf der Grundlage eines Lehramtsstudiums mit erstem sowie zweitem Staatsexamen und zumeist zusätzlichen zwei Jahren Berufserfahrung mit einem Master wissenschaftlich qualifizieren, etwa um eine Promotion an-

zustreben oder sich um eine Funktionsstelle zu bewerben, die explizite fachliche und wissenschaftliche Kompetenzen erfordert.

Diese Weiterbildungsmasterprogramme werden an der Hochschule von den Instituten entwickelt und teilweise mit Unterstützung des ZELF umgesetzt. Dies trifft in besonderer Weise auf den berufsbegleitenden Masterstudiengang „Unterrichts- und Schulentwicklung“ (MA USE) zu. Er wurde am Institut für Erziehungswissenschaft von Alfred Holzbrecher, Wolfram Rollett und Patrick Blumschein entwickelt und wird seitdem vom erziehungswissenschaftlichen Institut sowie dem ZELF gemeinsam durchgeführt. Das Studium von MA USE greift aktuelle Herausforderungen pädagogisch-didaktischen Planens und Handelns auf und setzt Befunde aus der Forschung im Bereich Ganztagschule, Lerncoaching, pädagogische Diagnostik oder auch kooperative Führung und systemische Schulentwicklung um. Besonderer Wert wurde bei der Konzeption auf die Studierbarkeit und die besonderen Bedingungen der berufstätigen Teilnehmer/-innen gelegt. Präsenzveranstaltungen finden nur viermal im Semester an Wochenenden statt, und eine Lerncoachin kann zeitnah und qualifiziert bei allen Fragen und Problemen weiterhelfen. Derzeit läuft der Studiengang in der zweiten Kohorte und befindet sich im Akkreditierungsprozess.

Vom Institut für Anglistik wurde unter der Federführung von Marita Schocker der Masterstudiengang „E-LINGO – Frühes Fremdsprachenlernen im Elementar- und Primarbereich“ entwickelt. Auch dieser Studiengang ist im Blended Learning-Ansatz umgesetzt und hat ein flexibles Zeitkonzept. Er qualifiziert explizit zum Englischunterricht im Elementar- und Primarbereich.

Der Masterstudiengang „Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache“ kann in Voll-

zeit oder Teilzeit studiert werden und bereitet auf die Tätigkeit im DaZ/DaF-Bereich vor.

Seit dem Projektstart von FACE im Dezember 2015 hat das ZELF seine Aufgaben neu justiert und erweitert. FACE ist das *Freiburg Advanced Center of Education*, die lokale Realisierung der Zusammenarbeit von Universität und Pädagogischer Hochschule zur Verbesserung der Lehramtsausbildung in Freiburg. Im Rahmen von FACE ist das ZELF in der *Maßnahme 2* „Praxiskolleg“ und der *Maßnahme 5* „Fort- und Weiterbildung“ tätig. Das Praxiskolleg intensiviert den Dialog sämtlicher lokalen Akteure der Lehrerbildung in Netzwerkveranstaltungen und bietet Ringvorlesungen sowie Fachtagungen.

Darüber hinaus wird eine intensive Vernetzung durch enge Kooperationen zwischen Schulen und den Hochschulen in Form von Hochschulpartnerschaften geschaffen. Im Rahmen der *Maßnahme 5* bieten wir Fortbildungen gemeinsam mit der Universität in neuem Format an, die kompetenzorientiert ausgeschrieben sind und einen Mindestworkload von 1 ECTS haben. Sie sollen ein Grundbaustein für ein Baukastensystem sein, das perspektivisch ebenfalls zu einem berufsbegleitenden Masterabschluss führen kann. Auch wenn es für Gymnasiallehrer/-innen auf den ersten Blick nicht besonders attraktiv erscheinen mag, einen weiteren Masterabschluss zu absolvieren, so bietet dieses Angebot höhere Motivation, ein inhaltliches Gerüst und eine kontinuierlichere Bindung als bisher an die Hochschule. Der Gedanke der Kohärenz wird auf diese Weise auch im lebenslangen Lernen weitergetragen. Die Fortbildungen bestehen aus zwei Präsenzterminen und einer selbstgesteuerten Arbeits- bzw. Projektphase zwischen den beiden Terminen.

Zur Zeit werden Fortbildungen zu Lerncoaching (Johannes Vollmer, Universität), Lernkultur (Patrick Blumschein, Päd. Hochschule), Lernen lernen (Elisabeth Wegner, Universität), Erklären (Jörg Wittwer, Universität), Beratung (Roswitha Lehmann-Rommel, Päd. Hochschule) und Geschichts-



■ Multiplikator/-innen-Fortbildung: Fachtag „Inklusion“ im Oktober 2017

theater (Wolfgang Hochbruck, Universität) angeboten. Ein/e Teilnehmer/-in könnte so einzelne 1-ECTS-Fortbildungen bis zu einer Modulgröße von 15 ECTS sammeln und sie als „Kumuliertes Hochschulzertifikat“ in ein Masterstudium integrieren. Das Angebot wird dabei von Universität und Pädagogischer Hochschule gleichermaßen bestritten. Eine erste Resonanz zu diesem Konzept auf einer Fachtagung im Herbst 2017 war positiv.

Erforschetes wird zu praktischem Know-How

In den wissenschaftlichen Erkenntnissen, die in den Forschungsprojekten an den Hochschulen fortwährend gewonnen werden, liegt das Spezielle, das wir als Hochschulen zur Lehrkräftefortbildung beitragen können. Wir haben bei weitem nicht die Kapazitäten, das flächendeckend zu realisieren. Deshalb setzt die Strategie des ZELF auch auf die Einbindung und Fortbildung von Multiplikator/-innen in der Lehrerbildung. Das hat den Vorteil, dass wir eine weite Klientel mit überschaubarem Aufwand erreichen können. In diesem Sinne haben wir 2015 das Konzept der Qualitätszirkel an der Hochschule entwickelt. Dabei werden in enger Kooperation mit dem Regierungspräsidium Freiburg (RP) und den Schulräten der fünf Schulämter des Regierungspräsidiums Fachberater/-innen im Bereich Unterricht der Primar- und Sekundarstufe zu aktuellen Themen an unsere Hochschule eingeladen. 2016 lag der Schwerpunkt auf sprachsensiblen

Unterricht, 2017 auf Inklusion. Dazu wurden Fachberaterstage veranstaltet und fächerbezogene Qualitätszirkel in Deutsch, Englisch, Mathematik und den Naturwissenschaften durchgeführt.

Das ZELF unterstützt derzeit auch das Zentrum für Schulpraktische Studien dabei, ein Qualifizierungsangebot für Ausbildungsberaterinnen und -berater sowie für Ausbildungslehrkräfte an ISP-Schulen (Integriertes Semesterpraktikum) zu entwickeln. Ziel des Programms ist es, die Beteiligten für ihre Beratungs- und Steuerungsarbeit vor Ort an den Schulen zu stärken und mit neueren Befunden aus der Forschung zu unterstützen.

Lehrkräftefortbildung ist heute keine Aufgabe einer einzelnen Instanz mehr, sondern vielmehr ein Produkt eines professionellen Netzwerks. Die Hochschulen, mit der zentralen Einrichtung ZELF, sind eine wichtige Schnittstelle in diesem Netzwerk neben den Staatlichen Schulämtern und Seminaren, dem Regierungspräsidium und anderen Interessensvertretungen. Um ein hohes Maß an Anschlussfähigkeit von Wissen aus dem Studium in die berufliche Praxis zu erreichen, müssen wir auch andere Wege gehen, als das bisher durch klassische Fortbildungsseminare geschehen ist. Lehrerinnen und Lehrer sollten vielmehr niederschwellig kontinuierlich am wissenschaftlichen Diskurs beteiligt werden und eingeladen sein, an die Hochschule zu kommen. Die Hochschule kann dadurch ihrerseits vom Praxistransfer der Lehrkräfte profitieren. |

Freiburger Inklusive Schulbegleitforschung

Studierende, Hochschule und Schulen entwickeln und bearbeiten gemeinsam Forschungsfragen im Kontext von Inklusion

Inklusion ist ein neues Themenfeld, das seit der Umstellung des Lehramts in Baden-Württemberg auf das Bachelor-Master-System in die Lehramtsausbildung integriert wird. Im Kooperationsnetzwerk zwischen der Albert-Ludwigs-Universität und der Pädagogischen Hochschule im Rahmen des *Freiburg Advanced Center of Education* (FACE) wird Inklusion als eigenständiges Modul in den Masterstudiengängen Lehramt Primarstufe und Sekundarstufe I in den Bildungswissenschaften verankert. Darüber hinaus soll Inklusion als Querschnittsthema in der Lehre aufgegriffen werden. Vor diesem Hintergrund, und um in Kooperation mit dem FACE-Praxiskolleg (Maßnahme 2) den Theorie-Praxis-Austausch zu stärken, hat die FACE-Maßnahme 3 „Inklusion und Heterogenität“ mit dem Projekt „Freiburger Inklusive Schulbegleitforschung“ (FRISBI) ein Kooperationsformat zwischen Schule und Hochschule geschaffen.

Ziel ist es, Schulen, die sich in Richtung Inklusion auf den Weg gemacht haben oder machen möchten und in diesem Prozess Fragen sowie Herausforderungen begegnen, wissenschaftlich zu begleiten. Ausgehend von den Bedarfen der teilnehmenden Schulen im Bereich Inklusion sowie im Dialog zwischen Schulen und Hochschule werden im FRISBI-Projekt Fragestellungen und Herausforderungen inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung anhand studentischer Abschlussarbeiten forschungsbasiert bearbeitet und gemeinsam mit den Schulen diskutiert.

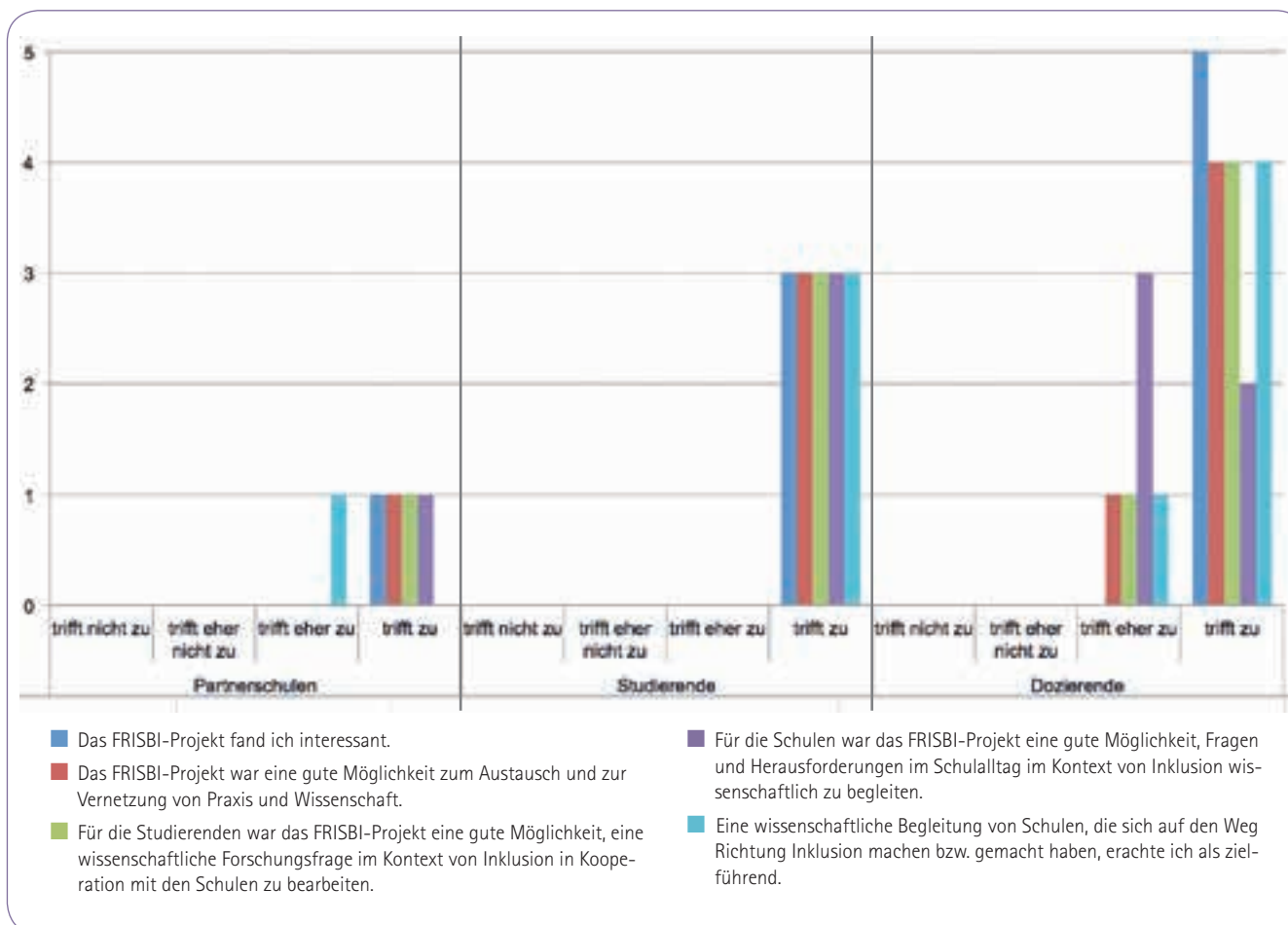
Theoretischer Hintergrund des FRISBI-Projekts ist die Verzahnung von prozessbegleiteter inklusiver Schulentwicklung mit dem Ansatz des *Forschenden Lernens* (Böing u. Köpfer 2017). Inklusion wird hier als fortlaufender Schulentwicklungsprozess gefasst, der sich auf die Analyse und Identifikation von Barrieren für schulisches Lernen und Teilhabe bezieht (Booth u. Ainscow 2017). Ausgehend vom teilhabeorientierten Anspruch schulischer Inklusion, der durch die UN-Behindertenrechtskonvention und entsprechende Schulgesetzänderungen an die Schulen in Baden-Württemberg gerichtet wird, werden Veränderungsprozesse in Schulen angeregt, die zugleich mit Herausforderungen z.B. für die Unterrichtsgestaltung, Kooperation oder Schulleitung verbunden sind. Diese Prozesse können von wissenschaftlicher Begleitung profitieren.

Daraus ergeben sich Anknüpfungspunkte zum *Forschenden Lernen* bei Studierenden, das derzeit ein vielfach referiertes Lehrformat mit unterschiedlicher Ausgestaltung darstellt. In der Regel wird durch *Forschendes Lernen* eine engere Verbindung von Studium und Lehre mit Forschung (inhaltlich, konzeptuell, didaktisch) angestrebt, z.B. mittels fachübergreifender Austauschformate, um eine forschend-distanzierte Haltung bei Studierenden aufzubauen und konkrete Herausforderungen im Handeln von Lehrkräften theoriegeleitet und selbstreflexiv bearbeiten zu können. Bezogen auf das Themenfeld Inklusion ist *Forschendes Lernen* ein Möglichkeitsraum, um konkrete Umsetzungsformen inklusiver Praxis und die Kontextualisierung des Anspruchs „Inklusion“ in Schule und Unterricht (Lütje-Klose et al. 2017) mit gegebenenfalls ambivalenten Handlungsanforderungen an Akteurinnen und Akteure forschend zu erkunden und hierdurch auf reflexive Art eine realistische Einstellung und Bereitschaft zur schulischen Inklusion bei Studierenden zu entwickeln.

Pilotprojekt

Vor diesem Hintergrund wurde das FRISBI-Projekt von der FACE-Maßnahme 3 initiiert. In einer Pilotphase im Schuljahr 2016/17 nahmen drei Schulen aus der Bildungsregion Freiburg und drei Studierende an FRISBI teil. Gerahmt von drei Kooperationstreffen wurden im Laufe des Schuljahres Fragestellungen der Schulen gemeinsam mit Vertreter/-innen der Schulen (u.a. Lehrpersonen, Schulleitungen) und der Pädagogischen Hochschule (Dozent/-innen, Studierende) entwickelt, empirisch bearbeitet und die Ergebnisse schließlich den Schulen zurückgemeldet. Untersucht wurden u.a. potenzielle Qualitätskriterien für Inklusion bei Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensschwierigkeiten, Einstellungen zu Inklusion bei Lehrpersonen sowie die soziale Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven Schulklassen. Die Ergebnisse wurden im Rahmen der Schulnetzwerkveranstaltung des FACE-Praxiskollegs vorgestellt.

Die Abschlussevaluation (schriftlicher Fragebogen; Gruppendiskussion) der Pilotphase mit den drei Teilnehmergruppen (davon drei Studierende, eine Partnerschule, fünf Dozent/-innen) führte zu folgenden Ergebnissen: Studierende, Dozent/-innen und Partnerschulen fanden das FRISBI-Projekt gleichermaßen interessant. Fast alle Teilnehmenden schätzten FRISBI als eine gute Möglichkeit für Austausch und Vernetzung von Praxis und Wissenschaft ein. In gleicher Weise wurde FRISBI als eine gute Möglichkeit wahrgenommen, eine wissenschaftliche Forschungsfrage im Kontext von Inklusion in Kooperation mit Schulen zu bearbeiten. Um Fragen und Herausforderungen im Schulalltag im Kontext von Inklusion wissenschaftlich zu begleiten, bot FRISBI eine gute Möglichkeit, wenngleich die Einschätzung der



■ Abb. 1: Ergebnisse aus der Evaluation der FRISBI-Pilotphase

Dozent/-innen hier etwas zurückhaltender ausfiel. Eine wissenschaftliche Begleitung von Schulen, die sich auf den Weg in Richtung Inklusion machen bzw. gemacht haben, wurde überwiegend als zielführend erachtet (s. Abb. 1).

Die vertiefende evaluative Gruppendiskussion mit den Studierenden zeigte die latente Entwicklung einer reflexiven Forscher/-innenrolle, die in unterschiedlichen herausfordernden Situationen rekonstruiert werden konnte. Zudem fanden die Studierenden den Forschungsprozess interessant hinsichtlich des Einblicks in Herausforderungen von Schulen auf dem Weg zur Inklusion – und gleichzeitig aufwändig in Bezug auf den Forschungsprozess (z.B. Daten erheben, transkribieren, auswerten).

Für die weitere Zusammenarbeit mit den Partnerschulen ist – vor dem Hintergrund der Evaluationsergebnisse – geplant, für Studierende ein projektbegleitendes Lehrkonzept zum Themenfeld Inklusion zu entwickeln, das bedarfsorientierte inhaltliche Lehrangebote sowie methodische Beratung bei der Anwendung quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden für die Bearbeitung empirischer Fragestellungen im Kontext von Inklusion bereithält. |

Literatur

Booth, T./Ainscow, M. (Hg.) (2017): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. Hg. und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von B. Achermann u.a. Weinheim: Beltz. – Böing, U./Köpfer, A. (2017): Stichwort: Inklusive Schulbegleitforschung. In: Ziemer, K. (Hg.): Lexikon Inklusion. Göttingen: Vandenhoeck/Ruprecht, S. 134-136. – Lütje-Klose, B./Seitz, S./Streese, B. (2017): Forschendes Lernen in inklusiven Lehr- und Lern-Arrangements – Ideen und Perspektiven. In: Schüssler, R. u.a. (Hg.): Forschendes Lernen im Praxissemester. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 173-180.

Das hier zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bildungswissenschaftliche Profession für berufstätige Lehrkräfte



Ergebnisse der Begleitforschung zum Masterstudiengang für Unterrichts- und Schulentwicklung

Durch kontinuierlich stattfindende gesellschafts- und bildungspolitische Veränderungen besteht für Lehrkräfte ein Bedarf, ihre professionellen Kompetenzen laufend weiterzuentwickeln. Der im Sommersemester 2014 an der Pädagogischen Hochschule eingeführte berufsbegleitende Masterstudiengang „Unterrichts- und Schulentwicklung“ (MA USE) soll hierfür eine Möglichkeit bieten. Allerdings fehlen bisher empirische Studien zu berufsbegleitenden Studienangeboten für Lehrkräfte, die Aufschluss darüber liefern, welche Ziele sie mit ihrem Studium verfolgen, ob sich ihre Kompetenzen während des Studiums tatsächlich entwickeln oder wie sehr das Studium sie beansprucht. Um hier belastbare Informationen zu erhalten, wurde die erste MA USE-Kohorte wissenschaftlich begleitet. Die Begleitforschung fokussierte vier Themenkomplexe: berufliche Ziele der Studie-

renden, Veränderung der professionellen Reflexionskompetenz, Entwicklung der bildungswissenschaftlichen Forschungskompetenzen (BFK) sowie die Vereinbarung von Studium, Beruf und Familie.

Die Regelstudienzeit des Studiengangs umfasst vier Semester. Zulassungsbedingung ist eine mindestens zweijährige Berufserfahrung als Lehrkraft. Die Studiengebühren betragen 1.500 Euro. Dem Studiengang unterliegt ein Blended Learning-Konzept. Präsenzphasen an Wochenenden wechseln sich mit betreuten Online-Selbstlernphasen und Eigenarbeit ab. Die Studieninhalte beziehen sich auf Themen der Unterrichts- und Schulentwicklung wie Individualisierung, Aufgabenkultur, Kooperation, Professionalität oder empirische Forschungsmethoden. Ziel ist, dass die Studierenden Theoriebestände und Forschungsbefunde im Kontext ihrer Praxiserfahrungen systematisch reflektieren.

In einer Vollerhebung wurden die sechzehn Studierenden (11 w, 5 m; 12 Jahre Berufserfahrung, 14 Vollzeit tätig) der ersten Kohorte im Verlauf des Studiums mit Fragebogeninstrumenten untersucht. Neun Studierende gaben zu Studienbeginn, im

zweiten und vierten Semester in leitfadengestützten Interviews Auskunft über ihre Studienerfahrungen. Die Interviews wurden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) ausgewertet, die Fragebogendaten mit inferenzstatistischen Verfahren verarbeitet.

Befunde zu beruflichen Zielen (Kittel u. Rollett 2017a)

Die Studierenden teilten im ersten und vierten Semester in einem Fragebogen mit, welche beruflichen Ziele sie mit ihrem Studium verfolgten: Schulentwicklungsprozesse begleiten, Einkommen erhöhen, Wissen erweitern, Schulleiter/-in werden, Funktionsstelle übernehmen, Masterabschluss, Promovieren und Gleichgesinnte treffen. Zu Studienbeginn wurden alle Items im Mittel (eher) ablehnend beantwortet (bei z.T. hohen Antwortstreuungen). Dass berufliche Ziele zu diesem Zeitpunkt noch nicht im Vordergrund standen, zeigten auch die Ergebnisse der Interviews. Das Studium wurde zum einen mit der Entwicklung professioneller Kompetenzen, zum anderen mit der Eröffnung beruflicher Alternativen begründet. Die „beruflichen Alternativen“ wurden insbesondere

nalisierung

zu Studienbeginn eher vage beschrieben. Im Studienverlauf scheinen sich die beruflichen Ziele dann etwas auszuschärfen. So stieg die Zustimmung zu den Fragebogenitems signifikant an und fiel nun zumindest für die Items „Wissen erweitern“, „Funktionsstelle übernehmen“, „Masterabschluss“ in den zustimmenden Bereich.

Befunde zur Entwicklung der professionellen Reflexionskompetenz (Kittel u. Rollett 2017c)

Der Fähigkeit zur Reflexion wird eine zentrale Rolle dafür zugesprochen, die eigenen professionellen Kompetenzen, Unterricht und Schule weiterzuentwickeln (Altrichter u. Posch 2007). Die Reflexionskompetenz der Studierenden wurde mit zwei Fragebogeninstrumenten sowie in den Interviews thematisiert. Die Mittelwerte in den verwendeten Instrumenten „Reflexionsbereitschaft einstellungsbezogen“ (Helmke u.a. 2008) und „Kompetenzempfinden im Bereich Innovieren“ (Gröschner u. Schmitt 2009) stiegen bis ins vierte Semester deutlich und statistisch signifikant an. In den Interviews berichteten die Teilnehmenden über eine positive Entwicklung ihrer Reflexionskompetenz sowie ein höheres Ausmaß an Reflexivität in der Praxis.

Befunde zur Entwicklung der Forschungskompetenz (Kittel, Rollett u. Groß Ophoff 2017)

Eine weitere wichtige Grundlage für die professionelle Entwicklung von Lehrkräften sind bildungswissenschaftliche Forschungskompetenzen (BFK), (Groß Ophoff, Schladitz, Lohrmann u. Wirtz 2014). Sie werden benötigt, um aktuelle bildungswissenschaftliche Forschungsbefunde zu interpretieren und zu nutzen. Zur Erfassung der BFK wurde der LeScEd-Test [Learning the Science of Education, (ebd.)] von den Studierenden zu Beginn und zum Ende ihres Studiums bearbeitet. Die statistischen Analysen deckten deutliche signifikante Lernzuwächse in der Informationskompetenz und dem evidenzbasierten Schlussfolgern, aber nicht bezüglich der statistischen Kompetenz auf. In den Interviews beschrie-

ben die Studierenden die Schwierigkeiten, die sie in diesem Bereich zu Studienbeginn hatten (z.B. in Bezug auf die Interpretation empirischer Befunde oder die Entwicklung einer wissenschaftlichen Herangehensweise bei Forschungsarbeiten), stellten aber ebenso eindrücklich den von ihnen durch das Studium erlebten Kompetenzgewinn dar.

Befunde zur Vereinbarung von Studium, Beruf und Familie (Kittel u. Rollett 2017b)

Dass die studierenden Lehrkräfte vor der Herausforderung stehen, Studium, berufliche Verpflichtungen und Ansprüche der Familie zu vereinbaren wurde als Thema in den Fragebögen und Interviews behandelt. Nach dem ersten Semester beantworteten zehn der sechzehn Teilnehmenden die Aussage im Fragebogen, dass sie neben Studium und Beruf genügend Zeit für die Familie hatten, als (eher) zutreffend. Zum Ende des vierten Semesters beurteilten dies dagegen ebenso viele als (eher) nicht zutreffend. Dieser Unterschied war signifikant. Dass die berufliche und familiäre Situation unter den zeitlichen Belastungen des Studiums gelitten habe, bewertete über das Studium hinweg etwa die Hälfte der Studierenden als (eher) zutreffend. Die Analyse der Interviews zeigte, dass der durch die berufliche Tätigkeit verursachte Mangel an Zeit für das Studium den größten Belastungsfaktor darstellte. Die eigene Beanspruchung wurde von Beginn an als hoch beschrieben. Sie nahm im Verlauf des Studiums noch weiter zu und wurde vielfach als zu hoch gewertet.

Fazit

Die Befunde zeigen, dass Lehrkräfte durch ein berufsbegleitendes weiterbildendes Studium in beruflich relevanten Kompetenzen profitieren können. Gleichzeitig war die Entscheidung, sich den Herausforderungen eines weiteren akademischen Studiums zu stellen, weniger eindeutig mit konkreten beruflichen Zielen verbunden, wie man dies hätte annehmen können. Es scheint den Studierenden mehr darum gegangen zu sein, ihre

Kompetenzen in Bezug auf ihre aktuelle Tätigkeit weiterzuentwickeln und ihr Arbeitsfeld im Kontext Schule auszuweiten.

Die Ergebnisse zur Beanspruchung zeigen, dass die zusätzlichen Belastungen durch das Studium problematisch sind. Sie geben Anlass zu der Befürchtung, Lehrkräfte von der Aufnahme eines Studiums abzuhalten oder den Studienerfolg zu gefährden. Dies ist auch mit Blick auf die ermutigenden Ergebnisse zur Kompetenzentwicklung bedauerlich. Insofern wäre es zu begrüßen, dass Lehrkräfte, die sich in dieser Weise beruflich weiterbilden, von ihren Arbeitgebern – zumindest innerhalb der Regelstudienzeit – beruflich entlastet werden. |

Literatur

- Altrichter, H./Posch, P. (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. - Gröschner, A./Schmitt, C. (2009): Skalen zur Erfassung von Kompetenzen in der Lehrerbildung. Jena: Zentrum für Lehrerbildung und Didaktikforschung. - Groß Ophoff, J./Schladitz, S./Lohrmann, K./Wirtz, M. (2014): Evidenzorientierung in bildungswissenschaftlichen Studiengängen. In: K. Drossel u.a. (Hg.): Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen (S. 251–275). Münster: Waxmann. - Helmke, A./Helmke, T./Heyne, N./Hosenfeld, I./Schrader, F.-W./Wagner, W. (2008): Zeitzunutzung im Grundschulunterricht: Ergebnisse der Unterrichtsstudie VERA – Gute Unterrichtspraxis. Zeitschrift für Grundschulforschung, 1, 23–36. - Kittel, D./Rollett, W. (2017a): Berufsbegleitend studieren – warum nehmen Lehrkräfte an einem weiterbildenden Masterstudiengang teil? Zeitschrift für empirische Hochschulforschung. - Kittel, D./Rollett, W./Groß Ophoff, J. (2017): Profitieren berufstätige Lehrkräfte durch ein berufsbegleitendes weiterbildendes Studium in ihren Forschungskompetenzen? Erziehung und Bildung. - Kittel, D./Rollett, W. (2017b): Als Lehrkraft berufsbegleitend studieren – Herausforderungen bei der Vereinbarung von Studium, Beruf und Familie. Zeitschrift für Hochschulentwicklung. - Kittel, D./Rollett, W. (2017c): Entwickelt sich die professionelle Reflexionskompetenz von Lehrkräften durch die Teilnahme an einem berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengang. Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung. - Kuckartz, U. (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Beltz Juventa.

Das Zertifikatstudium „Pädagogischer Umgang mit Heterogenität“

Kompetenzerwerb durch Fallstudienarbeit

Seit dem Herbst 2016 können interessierte Lehrer/-innen und Studierende an der Pädagogischen Hochschule eine Zusatzqualifikation im Kompetenzprofil „Pädagogischer Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht“ erwerben. Im Rahmen des Angebots erlernen sie einen differenzsensiblen Umgang mit Heterogenität und erwerben erziehungs- und bildungswissenschaftliche, pädagogische und didaktische Kompetenzen sowie Handlungskompetenzen im schulischen oder außerschulischen Bereich. Das Studienangebot ist so konzipiert, dass es in vier Semestern absolviert werden kann und weist insgesamt einen Umfang von 24 ECTS-Punkten auf. Die Lehrveranstaltungen finden nachmittags oder an Wochenenden statt, damit sie auch von den berufstätigen Teilnehmer/-innen besucht werden können. Das Zertifikatsstudium besteht aus vier Modulen, die Lehrveranstaltungen zu bildungs- und sozialwissenschaftlichen, didaktischen und fachdidaktischen Themen sowie ein Praktikum in einer schulischen oder außerschulischen Bildungs- oder sozialen Einrichtung beinhalten. Der Kompetenzerwerb wird durch eine schriftliche Prüfung in Form einer Fallstudie festgestellt.¹

Fallstudien in der Lehramtsausbildung²

Die Fallstudienmethode („case study method“) stammt ursprünglich aus dem Bereich der juristischen Ausbildung an der Harvard Universität (vgl. Kaiser 1983). Inzwischen wird sie weltweit in anderen Bereichen, wie z.B. in der medizinischen und auch in der Lehrer/-innenausbildung angewandt. Reinhard Fatke betont dabei den Unterschied zwischen Fallarbeit, die vorrangig auf die praktische Lösung eines

Praxisproblems abzielt, und einer Fallstudie, deren Ziel ein darüber hinausgehender Erkenntnisgewinn ist (Fatke 2003, S. 59). Er sieht die Ursprünge erziehungswissenschaftlicher Fallstudien u.a. in den Werken von Jean-Jacques Rousseau, Joachim Heinrich Campe und Christian Gotthilf Salzmann, die „von konkreten Fällen des Erziehungsgeschehens, von Geschichten ausgeh[en] und von dort zu allgemeinen und allgemeingültigen Einsichten gelangen [wollen]“ (ebd. S. 56).

In Deutschland wurde die Bedeutung von erziehungswissenschaftlichen Fallstudien in den 1980er-Jahren ausführlich diskutiert, und heute gelten diese als ein wichtiger Bestandteil der qualitativen Forschung. Im Mittelpunkt der Fallkonstruktion stehen meistens individuelle Personen, obwohl auch Gruppen, wie Bildungsinstitutionen, Schulprogramme, Lehrpläne oder auch Theorien zum Fall gemacht werden können. Normalerweise wird etwas (oder jemand) zum Fall gemacht, wenn es (sie oder er) der forschenden Person – aus welchem Grund auch immer – auffällt. An diesem Moment ist die Subjektivität der Fallkonstruktion in Bezug auf die Wahrnehmung und die Interpretation des Wahrgenommenen festzumachen, worüber systematisch Rechenschaft abgelegt werden soll (ebd. S. 62).

Fallstudienarbeit im Hochschulzertifikat

Im Hochschulzertifikat „Pädagogischer Umgang mit Heterogenität“ haben erziehungswissenschaftliche Fallstudien die Aufgabe, dazu beizutragen, auf die komplexen Anforderungen für einen differenzsensiblen pädagogischen Umgang mit Heterogenität vorzubereiten: Eine Wahrnehmung und positive Deutung von Verschiedenheit(en) soll mit Hilfe der Analyse von Normvorstellungen – der eigenen sowie der der untersuchten Lehrkräfte –



entwickelt werden. Die Einübung der reflexiven Handhabung soll helfen, Probleme im Umgang mit Heterogenität im späteren Beruf abzuschwächen (Wenning 2007, S. 26). Es geht darum, die subjektiven Theorien der angehenden Lehrkräfte mit ihnen gemeinsam (weiter)zuentwickeln, denn diese sind handlungsleitend.

Nach der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik in den ersten zwei Modulen, in denen die Absolvent/-innen die aktuellen bildungs- und sozialwissenschaftlichen Theorien und Studien sowie eine allgemeine und fachdidaktische Perspektive kennenlernen, setzen sie sich in dem dritten Praxismodul mit einem Fall intensiv auseinander und im Rahmen des vierten Abschlussmoduls schreiben sie darüber eine Fallstudie. Die Fallstudienarbeit im Abschlussmodul hat einerseits zum Ziel, dass sich die Lehramtskandidat/-innen im Rahmen ihrer Praktika mit dem Erfassen und der Reflexion von komplexen pädagogischen Situationen beschäftigen, in denen ein differenzsensibler pädagogischer Umgang mit der

■ Absolvent/-innen des Zertifikats werden in die Lage versetzt, den (Fach-) Unterricht unter dem Gesichtspunkt der sozialen Integration/Inklusion aller Schülerinnen und Schüler zu gestalten.



Bild: iStock.com

Heterogenität der Schülerschaft im Fokus steht. Andererseits wird eine beginnende Professionalisierung ihrer Handlungskompetenzen angestrebt. Dies erfolgt dadurch, dass die Studierenden in der Schule gezielt in das Unterrichtsgeschehen eingebunden werden, z.B. begleiten und unterstützen sie die Lernaktivitäten einzelner Kinder oder Kleingruppen während differenzierender Unterrichtsphasen. Im außerschulischen Bereich – wie zum Beispiel im Rahmen des hochschulinternen SALAM-Projektes³ – begleiten sie die sozialen oder Lernaktivitäten eines ausgewählten Kindes. In den Fallstudien werden diese Erfahrungen kritisch reflektiert.

Kompetenzerwerb durch Fallstudienarbeit

Das Studienangebot des Hochschulzertifikats ist so konzipiert, dass die theoretischen und praktischen Wissensinhalte, Erfahrungen und Kompetenzen miteinander so verknüpft werden, dass ein Methoden- und Handlungsrepertoire aufgebaut und die eigenen impliziten Deutungen kritisch

reflektiert und im Sinne eines differenzsensiblen Umgangs mit Heterogenität (weiter) entwickelt werden können. Neben dem Erwerb fachlicher und forschungsmethodischer Kompetenzen wird angestrebt, dass die Absolvent/-innen auch fachpraktische sowie Selbst- und Sozialkompetenzen erwerben.⁴

Zu den fachpraktischen Kompetenzen gehören nicht nur Kenntnisse der theoretischen Grundlagen eines konstruktivistischen Verständnisses von Lernen, sondern auch die Fähigkeit, diese bei Lehr-/Lernprozessen und der Planung von Lernumgebungen zu berücksichtigen. Die im Rahmen der theoretischen Auseinandersetzung erworbenen Kenntnisse sollen dazu beitragen, die Fähigkeit zu entwickeln, (fach-) didaktische Konzepte der Binnendifferenzierung, der pädagogischen Diagnostik und des selbstorganisierten bzw. selbstregulierten Lernens unter Berücksichtigung von Vielfalt und Verschiedenheit im Unterricht implementieren und evaluieren zu können. Dies bedeutet u.a., dass die Absolvent/-innen in die Lage versetzt werden, den (Fach-)Unterricht unter dem Gesichtspunkt der sozialen Integration/Inklusion aller Schülerinnen und Schüler zu gestalten.

Im Bereich Selbst- und Sozialkompetenzen wird angestrebt, dass die Absolvent/-innen ein Sensorium für soziokulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede im schulischen Kontext entwickeln und lernen, mit Menschen unterschiedlicher soziokultureller Herkunft, verschiedenen Geschlechts usw. zu kommunizieren sowie in multiprofessionell zusammengesetzten Teams zusammenzuarbeiten. Außerdem sollen sie die Fähigkeit zur Relativierung/Dekonstruktion soziokultureller Differenzen sowie zur Pluralisierung von Werten und Normen erwerben und dadurch zu einer Prävention von Diskriminierung und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit

(z.B. Rassismus) im schulischen Kontext beitragen. Die vielleicht wichtigste Kompetenz, die im Rahmen des Hochschulzertifikats erworben werden sollte, ist die Fähigkeit, sich lebenslang weiterzubilden, sowie Feedback professionell anzunehmen und daraus Konsequenzen für das eigene pädagogische Handeln zu ziehen. |

Anmerkungen

- 1) Weitere Informationen: www.ph-freiburg.de/heterogenitaet/home.html
- 2) Bei den folgenden Überlegungen handelt es sich um eine geringfügig veränderte Version eines Textteils aus dem Beitrag „Heterogenität und Lehrerhandeln im Spiegel erziehungswissenschaftlicher Fallstudien in der Lehrerbildung – eine Einführung“ (Óhidy 2012).
- 3) Weitere Informationen: www.ph-freiburg.de/salam/willkommen.html
- 4) Die zu erwerbenden Kompetenzen wurden in Anlehnung an Lanfranchi (2008) festgelegt.

Literatur

- Fatke, R. (2003): Fallstudien in der Erziehungswissenschaft. In: Frieberthäuser, B./Prenzel, A. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa, S. 56-65. – Kaiser, F.-J. (Hg.) (1983): Die Fallstudie – Theorie und Praxis der Fallstudiendidaktik. Band 6, Bad Heilbrunn: Klinkhardt. – Lanfranchi, A. (2008): Interkulturelle Kompetenz als Element pädagogischer Professionalität – Schlussfolgerungen für die Lehrerausbildung. In: Auernheimer, G. (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Wiesbaden: VS Verlag, S. 231-260. – Óhidy, A. (2012): Heterogenität und Lehrerhandeln im Spiegel erziehungswissenschaftlicher Fallstudien in der Lehrerbildung – eine Einführung. In: Óhidy, A. (Hg.): Heterogenität und Lehrerhandeln im Spiegel erziehungswissenschaftlicher Fallstudien. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2012, S. 4-24. – Wenning, N. (2007): Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In: Boller, S./Rosowski, E./Stroot, T. (Hg.): Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt. Weinheim und Basel: Beltz, S. 21-32.

Das Hochschulzertifikat Deutsch als Zweitsprache



Ein praxisorientiertes Weiterbildungsprogramm

Im April 2016 begann die erste Kohorte das Studium „Hochschulzertifikat Deutsch als Zweitsprache“ an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Mittlerweile haben über 50 Absolventinnen und Absolventen ihr Zertifikat erhalten – und die Nachfrage nach freien Plätzen ist auch in der mittlerweile dritten Kohorte ungebrochen. Die auf zwei Semester angelegte Zusatzqualifikation (30 ECTS) richtet sich vor allem an Personen, die sich mit dem Abschluss unmittelbar als Lehrkraft in Integrationskursen – Zulassung auf Antrag beim Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) – qualifizieren wollen. Dieses Tätigkeitsfeld ist mit einer Bezahlung von mittlerweile ca. 35 Euro pro Stunde durchaus attraktiv und birgt derzeit sehr gute Berufsaussichten. Darüber hinaus gehören auch Lehrkräfte und Sprachförderkräfte, die schon im Beruf stehen bzw. gerade mit dem Berufsleben beginnen, zur Zielgruppe.

Die Teilnehmenden an diesem Hochschulzertifikat setzen sich daher zusammen aus Studierenden, die eine Lehramtsausbildung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg absolvieren (idealerweise mit dem Fach Deutsch und bereits in einem höheren Fachsemester) sowie aus Lehrer/-innen, Fach- und Seminarleiter/-innen mit einem Bezug zum DaZ-Bereich. Durch die 2016 vom MWK (Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg) gewährte finanzielle Förderung konnten 30 Studierende das Hochschulzertifikat kostenfrei absolvieren. Seit dem Wintersemester 2016/2017 fallen für externe Teilnehmende 2.000 Euro Gebühren an, die jedoch teilweise vom jeweiligen Arbeitgeber oder (auf Antrag) vom BAMF übernommen werden. Lehramtsstudierende der Pädagogischen Hochschule zahlen 250 Euro Prüfungsgebühren.

Praxisbezug als Ausbildungsziel

Die Vermittlung von Kompetenzen für das Handlungsfeld „schulischer und außerschulischer DaZ-Unterricht“ ist das

Hauptziel der Ausbildung im Hochschulzertifikat DaZ. Dazu ist ein unmittelbarer Praxisbezug in jeder Lehrveranstaltung vorgesehen, um anhand eigener praktischer Erfahrungen für die spätere berufliche Tätigkeit zu lernen. Zunächst befassen sich die Teilnehmer/-innen mit grundlegenden Kenntnissen zu den spezifischen Hürden beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache und mit kontrastiven Fragen. Daraus entwickeln die Studierenden, im Rahmen von drei Seminaren (Modul 2), eine selbstständige Analyse von Lerner/-innen-Daten (z.B. eine Lernstandserfassung auf der Grundlage schriftlicher Textproben). Außerdem wird im Studienverlauf eine Fördermaßnahme, die sich ebenfalls auf empirische Daten bezieht, ausgearbeitet. Dabei werden die Studierenden von den Dozent/-innen begleitet, Methoden zur Datenerfassung werden vorgestellt und der Bezug zur eigenen Lerner/-innengruppe (z.B. in der Schule, in einem Sprachkurs oder beim Praktikum) wird hergestellt. Die Teilnehmer/-innen sollen die empirischen Daten, an denen sie in den zwei Semestern arbeiten, möglichst in ihren eigenen



■ Zertifikatverleihung an Absolventinnen und Absolventen der ersten Kohorte mit Prorektor Prof. Dr. Georg Brunner (r.) am 3. April 2017. Foto: Manuela Müller

Lerner/-innen-Gruppen erheben. Dabei helfen die zahlreichen Kontakte zu Schulen und zu anderen regionalen Sprachlerninstitutionen aus dem Arbeitsbereich DaZ/DaF, an dem das Hochschulzertifikat angesiedelt ist. Alle Module sind so angelegt, dass sie auf die Abschlussarbeit (Modul 4) vorbereiten, in der eine Fördermaßnahme auf der Grundlage eigener empirischer Daten konzipiert wird. In der mündlichen Abschlussprüfung mit Kolloquium stellen die Studierenden ihre Maßnahme vor und reflektieren deren Realisierbarkeit für die Praxis.

Möglich wird dieser Praxisbezug durch drei entscheidende Vorteile. Erstens ist im Zertifikat nicht nur die übliche Präsenzzeit vorgesehen, in der Studierende in kommunikativ angelegten Seminaren die theoretischen Inhalte erarbeiten. Die Lehrenden stellen weitere, über die Seminare hinausgehende Online-Aufgaben im Anschluss an die Lehrveranstaltungen als angeleitete Lernzeit (ALZ) zur Verfügung. Die Bearbeitung durch die Studierenden erfolgt nach individueller Planung innerhalb eines vor-

gegebenen Zeitrahmens – anschließend geben die Dozent/-innen ein Feedback. So können die Studierenden selbstständig oder auch in Gruppen die Aufgaben bearbeiten und ihre Zeit nach den eigenen Bedürfnissen einteilen. Zweitens werden externe Expertinnen und Experten für die Lehre im Hochschulzertifikat eingesetzt, wodurch eine zielgruppenspezifische Lehre garantiert werden kann. Neben renommierten internationalen Forscherinnen und Forschern wie Rüdiger Grotjahn oder Karin Kleppin (Schwerpunkt Sprachlehrforschung, beide Ruhr-Universität Bochum) unterrichten auch deutschlandweit bekannte Fortbilderinnen und Fortbildner aus dem DaZ-Bereich wie Sylvia Dahmen und Vasili Bachtsevanidis (beide Universität zu Köln). Ein dritter Vorteil besteht in der Zeitplanung, die ein studien- oder berufsbegleitendes Studium problemlos ermöglicht: Alle verpflichtenden Lehrveranstaltungen finden als Blockveranstaltungen statt. Außerdem wird der Stundenplan bereits vor der Bewerbungsphase veröffentlicht, sodass die Teilnehmenden Ferien-, Urlaubs- und Prüfungszeiten mit einplanen können.

Ausblick

Die anspruchsvollen Ziele, die im Hochschulzertifikat DaZ verfolgt werden, bekräftigen den hohen Anspruch an die fachlich fundierte Ausbildung für Lehrpersonen im DaZ-Bereich. Das Zertifikat ist außerdem ein zentraler Bestandteil des Arbeitsbereichs DaZ/DaF an der Hochschule, um auch über den Bachelor- und Masterstudiengang hinaus Studierende anderer Fächer für sprachsensiblen Unterricht auszubilden. Die Anzahl der bereits vergebenen Zertifikate sowie die oftmals hervorragenden Abschlussarbeiten zeigen, dass die vermittelten Inhalte direkt zum Einsatz in der Praxis kommen – sowohl im Bereich der Integrationskurse als auch im Multiplikator/-innen-Bereich sowie in der Schule. Der nächste Bewerbungszeitraum (Beginn WiSe 2018/19) ist vom 15.8.-15.9.2018. |

Internationale Forschung fließt in innovative MINT-Fortbildungskonzepte ein

Das International Centre for STEM Education

Fortbildungen gelten als ein zentrales Mittel, um Lehrende darin zu unterstützen, innovative Unterrichtskonzepte in ihrem Unterricht einzusetzen. Damit Fortbildungen Auswirkungen auf den Unterricht haben, sollte das Unterrichtskonzept, das es zu vermitteln gilt, hinsichtlich seiner Effekte erforscht sein, die Rahmenbedingungen, unter denen Lehrende arbeiten, sollten einbezogen werden, und schlussendlich sollte die Fortbildung jenen Qualitätskriterien entsprechen, die von einschlägiger Forschung identifiziert wurden (Joubert u. Southland 2009; Barzel u. Selter 2015).

Notwendigkeit von Fortbildungen und Herausforderungen

In den MINT-Fächern erscheint, über ganz Europa hinweg, die Implementierung neuer Unterrichtskonzepte, und damit der Einsatz von hochqualitativen Fortbildungen, besonders relevant: Viele Schülerinnen und Schüler zeigen (zu) geringe Leistungen (Education and Training 2020), sie verlassen vorzeitig die Schule (Youth Report 2015), haben wenig Interesse an den MINT-Fächern und damit auch daran, Berufe im MINT-Bereich zu ergreifen; dies nicht zuletzt, weil sie die Relevanz der MINT-Fächer für ihr Leben und unsere Gesellschaft nicht erkennen. Für die Lehrenden kommt unter vielen anderen eine weitere Schwierigkeit hinzu: Die Schülerschaft in europäischen Klassenzimmern wird zunehmend heterogener, sei es bezogen auf ihre Leistung, ihren sozio-ökonomischen Status oder ihren kulturellen Hintergrund (vgl. auch Eurydice 2016). Fortbildungen im MINT-Bereich müssen auf diese Herausforderungen reagieren und geeignete Unterrichtskonzepte vorstellen.

Ein MINT-Unterricht, der das Interesse der Lernenden wecken kann, ihnen die Relevanz der MINT-Fächer für die Gesellschaft und das Leben aufzeigt und für *alle* Lernenden unabhängig von ihrer Leistung und ihrer kulturellen Herkunft geeignet ist, sollte Bezüge zur Realität und Berufswelt aufzeigen, ihnen Einblick in das forschende Vorgehen der Wissenschaften geben, ihre interdisziplinären Vernetzungen aufzeigen und die Schülerinnen und Schüler auf ihrem Niveau fördern.

Ein derartiger Unterricht ist im Schulalltag jedoch nicht leicht zu implementieren, da die Rahmenbedingungen im Schulalltag häufig enge Grenzen setzen und verschiedene Akteure rund um Schule (wie Praxis, Politik, Forschung oder auch Industrie) unterschiedliche Schwerpunkte setzen oder Anforderungen stellen. Veränderungen können aber dann gelingen, wenn qualitativ hochwertige Unterrichtskonzepte und Fortbildungen angeboten werden und alle Akteure vernetzt arbeiten.

Das International Centre for STEM Education (ICSE)

An genau diesem Punkt setzt nun ICSE an. ICSE wurde im Herbst 2016 als eine Einrichtung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg gegründet. Im Fokus der Aktivitäten steht die Verbindung von Forschung in der MINT-Bildung in Europa mit deren Transfer in die Praxis. In diesem Arbeitsfeld konnte sich die Hochschule in den letzten Jahren als renommierte europäische Akteurin etablieren. Transferorientierte Forschung in der MINT-Bildung nimmt die praktische Umsetzung während des gesamten Forschungsprozesses in den Blick. Der Transfer in die Praxis selbst findet allerdings immer vor Ort statt, sodass ICSE auch zahlreiche regionale Verbreitungsaktivitäten (z.B. über Fortbildungen) durchführt.

Demgegenüber basieren die Forschungs- und Entwicklungsleistungen von ICSE, um maximale Qualität zu gewährleisten, auf internationaler Kooperation und Austausch. Parallel zur Errichtung von ICSE an der Hochschule wurde daher ein *ICSE Konsortium* gegründet, das führende Einrichtungen aus ganz Europa umfasst. Dieses Konsortium, dessen Einrichtungen alle einen Fokus auf Forschung im MINT-Bereich sowie auf den Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis haben, dient dazu, die weitere Zusammenarbeit und Vernetzung zu stärken – zum Beispiel durch gemeinsame Forschungsprojekte, internationale Workshops oder Konferenzen, kooperative Betreuung von Doktorand/-innen oder den Austausch von Mitarbeiter/-innen und Studierenden. Mit ICSE und dem *ICSE Konsortium* gründete die Pädagogische Hochschule das erste hochschulbasierte internationale Zentrum und Netzwerk im Bereich der MINT-Bildung mit Fokus auf Forschung, Entwicklung und Transfer und setzt damit auch auf internationaler Ebene neue Maßstäbe.

Zu den zentralen Transferaktivitäten, die ICSE regional durchführt und die von der internationalen Kooperation profitieren, gehören beispielsweise die Entwicklung von hochqualitativen Materialien für verschiedene Unterrichtskonzepte und Fortbildungsprogramme. Ziel unserer forschungsbasierten Fortbildungen ist es, die Lehrenden darin zu unterstützen, den Schüler/-innen ein umfassendes Bild der MINT-Fächer zu vermitteln, das Interesse und Begeisterung weckt: sei es bezüglich der Anwendungen in der Gesellschaft und in Berufen, dem forschenden Vorgehen der Fächer, dem häufig interdisziplinären Charakter realer und lebensnaher Fragestellungen, der kulturellen Gebundenheit der Sichtweisen auf und Vorgehensweisen in den MINT-Fächern oder auch der Verantwortung der Fächer, ethische, moralische und gesellschaftlich

relevante Aspekte einzubeziehen. ICSE setzt daher in seinen Aktivitäten folgende inhaltliche Schwerpunkte (s. Abb. 1):

nimmt auf den Leitgedanken „Berufssorientierung“ der aktuellen Lehrpläne sowie eine Fortbildung, die speziell auf kulturelle

als auch quantitativ evaluiert. Die Evaluationsergebnisse werden zur Optimierung der Fortbildungskonzepte und deren Umsetzung genutzt.



■ Abb. 1: Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte von ICSE

Forschungsbasiertes innovatives Fortbildungsangebot

Unsere Fortbildungen sind entsprechend bekannter Qualitätsstandards alle längerfristig ausgerichtet (keine „einmaligen Fortbildungsnachmittage“) und umfassen immer mehrere Fortbildungseinheiten, zwischen denen die Lehrenden die Aufgabe bekommen, entsprechende Konzepte im Unterricht umzusetzen und darüber in der nächsten Sitzung zu berichten. Die Fortbildungen verbinden Fachwissen, Fachdidaktik und pädagogisches Wissen und setzen an den Vorstellungen der Lehrenden an. Ein Anliegen in den Fortbildungen ist es auch, den Bedürfnissen der Lehrenden nach Praxisnähe nachzukommen (vgl. auch Barzel u. Selter 2015; Lipowsky u. Rzejak 2012), indem wir Materialien anbieten, die direkt im Unterricht einsetzbar sind. Die ICSE-Fortbildungsprogramme bestehen aus verschiedenen Abrufangeboten sowie aus spezifischen ausgeschriebenen Fortbildungen. Fortbildungsangebote gibt es unter anderem zu den Themen Realitätsbezüge im Mathematikunterricht, *Forschendes Lernen* im MINT-Unterricht sowie Bezüge zur Berufswelt im MINT-Unterricht.

Aktuell entwickeln wir gerade zwei neue Fortbildungskonzepte: Ein Zertifikat *MINT im berufsweltlichen Kontext*, das Bezug

und leistungsbedingte Heterogenität unter Schüler/-innen eingeht und gleichzeitig die gesellschaftliche Verantwortung der MINT-Fächer einbezieht (Leitgedanken sind: „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt“).

Im ersten Fall ist ein innovatives Konzept angedacht, in dem die Lehrkräfte aus verschiedenen Modulen auswählen: Fortbildungseinheiten, Besuche von Firmen und gewerblichen Berufsschulen und die Bearbeitung eigener Kleinprojekte in der schulischen Unterrichtspraxis. Für dieses Zertifikatsprogramm kooperieren wir mit verschiedenen Firmen aus der Region. Im zweiten neuen Fortbildungsprogramm werden die MINT-Fächer innovativ mit interkulturellem Lernen und der Vermittlung von Grundwerten unserer Gesellschaft verknüpft. Das Fortbildungskonzept wird aktuell in internationaler Kooperation im Rahmen des europäischen Projektes MaSDiv (2017–2020, gefördert von der EU im Erasmus+ Programm) entwickelt und in sechs Ländern implementiert. Es profitiert von der interdisziplinären Zusammenarbeit von Expert/-innen aus den Bereichen der MINT-Didaktik sowie Expert/-innen für interkulturelles Lernen und Inklusion.

Alle Fortbildungen werden wissenschaftlich begleitet und sowohl qualitativ

Weitere Angebote zur Fortbildung für Lehrende

Die Forschung zu Fortbildungen zeigt, dass nicht nur Fortbildungen im engeren Sinne, sondern auch andere Maßnahmen Lehrende in ihrer Weiterentwicklung unterstützen. Daher bieten wir neben Fortbildungen im klassischen Sinne folgende Weiterbildungsaktivitäten an:

- Kooperationen mit regionalen Firmen: Firmenbesuche, um Lehrenden Einblick zu geben, wie MINT-Fächer im beruflichen Alltag angewendet werden. Darüber hinaus organisieren wir Fortbildungen in Kooperation mit Betrieben.
- Meet and MINT: Online-Konferenzen zwischen Klassen aus verschiedenen Ländern. Interkulturelles Lernen sowie der innereuropäische Austausch bekommen einen immer höheren Stellenwert. Daher bieten wir die Organisation von Online-Konferenzen zwischen Klassen aus verschiedenen Ländern an. Beide Klassen arbeiten zunächst an derselben Fragestellung in ihrem lokalen Kontext und tauschen sich dann per Online-Konferenz über ihre Vorgehensweisen aus. Die Erfahrung zeigt, dass der internationale Austausch nicht nur für die Schüler/-innen, sondern insbesondere auch für die Lehrenden eine große Bereicherung mit spannenden Lernmöglichkeiten darstellt.
- Online-Plattform mit Unterrichts- und Fortbildungsmaterialien: Materialien gibt es viele, doch sind sie im ständig weiterwachsenden Internet kaum mehr zu finden. Daher ist es ein Ziel von ICSE, eine Online-Plattform zu entwickeln, auf der hochwertige Materialien, die in den letzten zehn Jahren im Rahmen von Projekten entwickelt wurden, schnell und gut zu finden sind. Diese Sammlung wird Materialien für alle Schularten und alle Altersklassen umfassen. Alle Materialien wurden in Kooperation mit Lehrer/-innen gestaltet und von diesen in der Schulpraxis getestet. Sie bieten den Lehrenden die Möglichkeit, neue Unterrichtskon-

zepte in ihrem Unterricht auszuprobieren und aus ihren Erfahrungen zu lernen. – Das MINT-Problem des Quartals: Wenn Schüler/-innen lernen sollen, selbstständig zu forschen, benötigen sie Gelegenheit dazu, am besten auch unabhängig vom Unterricht. Ab dem Schuljahr 2017/2018 erscheint daher von ICSE vierteljährlich ein „MINT-Problem“ für die Sekundarstufe 1, an dem die Schüler/-innen selbstständig zu Hause forschen können. Die Lehrenden können sie dabei begleiten und Einblick in ihre Problemlösekompetenzen bekommen.

Die Vielfalt der Aktivitäten und ihre innovativen Ansätze sind typisch für ICSE. Insgesamt versteht sich das *International Centre for STEM Education* sowohl aus internationaler als auch aus regionaler Sicht als ein Hochschulzentrum für die Integration verschiedener Aspekte zur stetigen Verbesserung der MINT-Bildung und insbesondere der Lehrer/-innenfortbildung in diesem Bereich. Dieser integrative Gedanke umspannt dabei eine transferorientierte Forschung, die internationale Zusammenarbeit mit den besten Hochschulen im *ICSE Konsortium* ebenso wie die Vernetzung verschiedener Akteure und bestehender Initiativen – vor allem auch im Bereich der Fortbildung der Lehrenden – in den MINT-Fächern durch den Aufbau von Kooperationsprojekten.

Nähere Informationen über ICSE, das *ICSE Konsortium* sowie die ICSE-Fortbildungsangebote finden sich unter: www.ph-freiburg.de/icse |



■ Am 18. Januar 2018 fand an der Pädagogischen Hochschule Freiburg die offizielle Eröffnungsfeier von ICSE und des internationalen *ICSE Konsortiums* statt. Kurzen, inspirierenden Vorträgen folgte eine Podiumsdiskussion über die Herausforderung des MINT-Unterrichts, in der alle Schlüsselakteure aus dem Bereich MINT-Bildung vertreten waren. Anschließend wurden Entwürfe für modernen Unterricht von den unterschiedlichsten Stakeholdern präsentiert.

Literatur

Barzel, B./Selter, C. (2015): Die DZLM-Gestaltungsprinzipien für Fortbildungen – Review der Forschungslage und konkretisierende Beispiele. JMD: Special Issue Lehrerfortbildung/Multiplikatoren Mathematik – Konzepte und Wirkungsforschung. – Education and Training 2020 (2015): 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) New priorities for European cooperation in education and training. – Eurydice (2016): Promoting citizenship, common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education. Retrieved from https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/1/14/Leaflet_Paris_Decla

ration.pdf on 24 March 2016. – Joubert, M./Sutherland, R. (2008): A perspective on the literature: CPD for teachers on mathematics. National Centre for Excellence in the Teaching of Mathematics. – Youth report (2015): Communication from the Commission to the European parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Draft 2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the renewed framework for European cooperation in the youth field (2010-2018). – EC (2015) [European Commission, DG Education and Culture]: Education & Training 2020, Schools policy, A whole school approach to tackling early school leaving Policy messages.

Deutsches Zentrum für Lehrerbildung Mathematik

Systematische Qualifizierung in der Fachberatung

Das Deutsche Zentrum für Lehrerbildung Mathematik (DZLM) ist ein zentraler, bundesländerübergreifender Rahmen für die Lehrerfort- und -weiterbildung im Fach Mathematik. Es wurde 2010 von der *Deutschen Telekom Stiftung* initiiert und im Rahmen einer Ausschreibung gegründet. Anlass für die Gründung des DZLM war der Befund, dass der Lehrerfort- und -weiterbildung als 3. Phase der Lehrerbildung in vielen Bundesländern nicht die Bedeutung zukommt, die sie besitzen sollte. Sie findet häufig ohne Konzept und in großer Beliebigkeit bezüglich der Inhalte und Methoden statt. Ein wesentliches Ziel des DZLM ist es deshalb, die Lehrerfort- und -weiterbildung im Fach Mathematik langfristig konzeptionell auszurichten und strategisch zu vernetzen. Aus diesem Grund fokussiert die Arbeit des DZLM auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, da nur auf diese Weise eine flächendeckende Lehrerfort- und -weiterbildung erreicht werden kann.

Nach einer positiven Zwischenevaluations ist die Finanzierung bis 2020 mit jährlich ca. einer Million Euro gesichert; auf den Standort Freiburg entfallen davon ca. 150.000 Euro. Zum DZLM-Konsortium gehören die Humboldt-Universität zu Berlin als Sprecheruniversität, die Freie Universität Berlin, die Ruhr-Universität Bochum, die Technische Universität Dortmund, die Universitäten Duisburg-Essen und Paderborn sowie die Pädagogische Hochschule Freiburg. Verantwortlich am Standort Freiburg sind Lars Holzäpfel, Timo Leuders, Katja Maaß und Gerald Wittmann.



■ Webseite des Deutschen Zentrums für Lehrerbildung Mathematik – www.dzlm.de

Das DZLM leistet:

- *Entwicklungsforschung*, indem es Weiterbildungsmodulare konzipiert, entwickelt und implementiert,
- *Begleitforschung*, einerseits zur Evaluation von Fortbildungsmodulen, andererseits zur Erforschung der Bedingungen, unter denen Lehrerfortbildungen stattfinden,
- *bildungspolitische Hintergrund- und Vernetzungsarbeit* mit dem Ziel, langfristige stabile und funktionsfähige Strukturen für die Lehrerfortbildung zu etablieren.

Am Standort Freiburg werden im Rahmen des DZLM regional bedeutsame Angebote entwickelt und ausgebracht. So findet im Teilprojekt *math.expert-bw* eine Qualifizierung der Fachberaterinnen und Fachberater für den Mathematikunterricht an der Landesakademie Bad Wildbad in Kooperation mit dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg statt (sog. Erlasslehrgänge). In einem *Qualitätszirkel Mathematik* werden die Fachberater/-innen im Regierungsbezirk Freiburg fortgebildet [drei Ganztage je Schuljahr zu jeweils aktuellen Themen, in Kooperation mit dem Zentrum für Lehrerfortbildung (ZELF)].

Diese konzeptuellen Aktivitäten werden begleitet durch Vernetzungsangebote mit hoher Außenwirkung: Die internationale

Fachtagung *Educating the educators – international approaches to scaling-up professional development in maths and science education* erlaubte einen Austausch von Konzepten und empirischen Befunden zur Lehrerfort- und -weiterbildung über Fächer- und Ländergrenzen hinweg (November 2016, in Kooperation mit weiteren Partnern). Hinzu kommt eine umfangreiche Begleitforschung im Bereich der Lehrerfortbildung, die sowohl laufende Maßnahmen evaluieren soll, als auch auf eine empirische Fundierung der Weiterbildungsaktivitäten zielt. |

Literatur

Schuler, S./Wittmann, G. (2017): Empirische Befunde zur beruflichen Situation von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für den Mathematikunterricht an Grundschulen. - Dreher, U./Holzäpfel, L./Leuders, T./Stahnke, R.: Problemlösen Lehren lernen – Effekte einer Lehrerfortbildung auf die prozessbezogenen mathematischen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. - Leuders, T./Schmalz, R./Erens, R. (2017): Entwicklung einer Fortbildung zu allgemeindidaktischen und fachdidaktischen Aspekten des Differenzierens. In: Biehler, R. u.a. (Hg.): *Mathematikfortbildungen professionalisieren – Konzepte, Beispiele und Erfahrungen des Deutschen Zentrums für Lehrerbildung Mathematik*. Heidelberg: Springer Spektrum.

Unterstützung im Schulfach Wirtschaft Berufs- und Studienorientierung

Ein b-MOOC für die Weiterbildung von fachfremden Lehrkräften

Mit dem neuen Bildungsplan 2016 wurde das Fach Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung für die allgemeinbildenden Schulen eingeführt. Es wird ab Klasse 7 (Haupt-, Werkreal-, Real- und Gemeinschaftsschulen) bzw. Klasse 8 (G8) unterrichtet. Bislang war Wirtschaft in verschiedenen Verbundfächern, wie Erdkunde-Wirtschaftskunde-Gemeinschaftskunde oder Wirtschaft-Arbeit-Gesundheit, unterrichtet worden. So gibt es auch das separate Fach Wirtschaft noch nicht lange als Studienfach im Lehramtsstudiengang – wenn auch die Pädagogischen Hochschulen im Land dies schon länger anboten als die Universitäten, die das alleinige Lehramtsfach „Wirtschaft“ erst im Wintersemester 2015/2016 eingeführt haben.

So war mit der Einführung des Schulfaches Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung klar, dass zunächst vor allem fachfremde Lehrkräfte eingesetzt werden müssen, bis die grundständig ausgebildeten Lehrkräfte an die Schulen kommen. Vor diesem Hintergrund beauftragte das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport im letzten Jahr ein Team der Pädagogischen Hochschule (Franziska Birke, Bernd Remmele, Annette Kern) und der Universität Freiburg (Tim Krieger) mit der Erstellung einer Fortbildungsmaßnahme für die fachfremden Lehrer/-innen.

Der Auftrag des Ministeriums beinhaltete, dass die Fortbildung ein b-MOOC (blended learning massive open online course) sein sollte. Es waren Lehrfilme zu den fachwissenschaftlichen Grundlagen des Faches zu entwickeln (in Zusammenarbeit mit dem *Zentrum Mediales Lernen* am Karlsruher Institut für Technologie), die öffentlich auf einer Plattform zugänglich sind. Teilnehmer/-innen können die Filme

ansetzen und Aufgaben dazu bearbeiten, sowohl Multiple-Choice-Aufgaben, die direkt im Rahmen des Filmes zu beantworten sind, oder Text-Aufgaben, die eingesandt und mit einem Sammelfeedback zurückgegeben werden. Gleichzeitig werden Multiplikator/-innen zu fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Fragen geschult, die dann wiederum „in der Fläche“ (man geht von max. ca. 1.000 Schulen und pro Schule einem/r Teilnehmer/-in aus) geschult werden. In diesem Rahmen wurden von dem Freiburger Team vier Module konzipiert, um die fachlichen Grundlagen abzubilden: Markt und Preisbildung (Frühjahr 2017), Wirtschaftsordnung und Wirtschaftsethik (Frühjahr 2018), Ökonomie und nachhaltige Entwicklung (Frühjahr 2019) und Betriebswirtschaftliche Grundlagen (Frühjahr 2020).

Herausforderungen

Dass dies eine große konzeptionelle und organisatorische Herausforderung ist, war



Bild: colorbox.com

■ Wenn Fortbildner/-innen und Fortzubildende unterschiedliche fachliche Hintergründe haben, kann das zu Kommunikationsproblemen führen.

von vorneherein klar. Der konzeptionelle Ansatz einer breiten Lehrer/-innenfortbildung über ein b-MOOC steht vor erheblichen methodisch-didaktischen Herausforderungen, die wir im Folgenden modellhaft darstellen. Diese Herausforderungen hängen mit vier spezifischen Charakteristika des WBS-MOOC zusammen, deren Zusammenspiel die erfolgreiche Durchführung einer solchen Fortbildung erschweren kann: Fachfremdheit der Lehrkräfte, Theorielastigkeit der Fachinhalte, Blended Learning mit geringen Präsenzzeiten und der Einsatz von Multiplikator/-innen.

Weiterbildung fachfremder Lehrkräfte

Die zentrale Charakteristik – und der Grund, warum es dieses groß angelegte Fortbildungsprogramm überhaupt gibt – besteht darin, dass es sich bei den Lehrer/-innen, die fortgebildet werden sollen, um fachfremde Lehrkräfte handelt. Wenn Fortbildner/-innen und Fortzubildende unterschiedliche fachliche Hintergründe haben, kann das zu Kommunikationsproblemen führen. Einerseits verstehen die Fortzubildenden den fachlichen Ansatz nur bedingt, sodass die Konsequenzen für die didaktischen Reduktionsprozesse für den eigenen Unterricht ggf. missverständlich bleiben. Umgekehrt können die Fortbildner/-innen bei der Konzeption der Filme nur bedingt die vielfältigen fachlichen Hintergründe der Fortzubildenden einbeziehen bzw. möglicherweise auch gar nicht kennen und somit Transfermöglichkeiten nicht vollständig ausschöpfen.

Weiterbildung mit theorielastigen Inhalten

Ökonomische Konzepte sind relativ theorielastig, denn ökonomische und sozio-ökonomische Analysen arbeiten häufig mit abstrakten und komplexen Modellen. Sie sind dadurch für „Laien“ häufig schlecht intuitiv nachvollziehbar.

Neben dem Kommunikationsproblem zwischen Vertreter/-innen unterschiedlicher Fächer ergibt sich hierdurch noch ein Theorievermittlungsproblem. Eine

Theorie die man (noch) nicht verinnerlicht hat, erscheint häufig willkürlich und praktisch irrelevant. Für Fortzubildende erscheint dadurch die sich in Theorieform präsentierende ökonomische Fachlichkeit nicht hilfreich für die Herausforderungen der anstehenden unterrichtlichen Praxis. Wohingegen dieser theoretisch geleitete Zugang zum Feld für Fortbildner/-innen gerade als Voraussetzung sinnvoller didaktischer Reduktion erscheint.

Blended Learning mit geringer Präsenzzeit

Die Verwendung eines b-MOOC zur Fortbildung einer großen Zahl von Lehrkräften hat natürlich das Ziel, hierdurch sonst übliche Präsenzzeiten, mit Unterrichtsausfall und ggf. Deputatswirksamkeit, deutlich zu reduzieren. Die Fortzubildenden rücken dadurch in eine Konsument/-innenrolle gegenüber den online verfügbaren Materialien (mit den entsprechenden Unzufriedenheiten), anstatt im Rahmen eines offenen gedanklichen Austauschs für sich die Konzepte aufzubauen. Für die Fortbildner/-innen haben die medial erforderlichen Festlegungen dagegen die unbefriedigende Konsequenz, die Komplexität mancher Zusammenhänge von vorneherein verkürzen zu müssen.

Zusammenarbeit mit Multiplikator/-innen

Neben der Verwendung von Online-Materialien hat der große Umfang der Zielgruppe für das WBS-MOOC ferner die Folge, dass mit – auch ebenfalls fachfremden – Multiplikator/-innen gearbeitet werden muss. Die Zusammenarbeit mit den Multiplikator/-innen wird dabei z.T. dadurch belastet, dass die Konzeption der Inhalte und deren Präsentation der Inklusion der Multiplikator/-innen in den Fortbildungsprozess voranläuft. Sie müssen deshalb etwas „multiplizieren“, das ihnen in einem gewissen Maße fremd ist. Umgekehrt sind die Autor/-innen der Konzeption – beim Konzipieren – zu einem gewissen Maße blind für den Prozess des Multiplizierens, obwohl eine adäquate

Vorstellung davon hilfreich für die Planung wäre.

Wechselwirkungen

Es hat sich schon gezeigt, dass die zentralen Charakteristika des WBS-MOOCs mit methodisch-didaktischen Schwierigkeiten verknüpft sind. Leider gleichen sich diese Schwierigkeiten nicht wechselseitig aus, sondern verstärken sich eher.

Problematisch sind verschiedene Sachverhalte:

- Je theorielastiger der fachliche Hintergrund, desto schwerer ist er an Fachfremde zu vermitteln.
- Sozialwissenschaftliche Theorien benötigen in ihrem Lernprozess eigentlich eine vertiefte Reflexion, insbesondere wenn sie – wie im Unterricht – praktische Konsequenzen haben soll, diese Reflexion ist aber online nur schwer umzusetzen.
- Multiplikator/-innen werden für diese Probleme mit verantwortlich gemacht, obwohl sie hierfür nicht verantwortlich sind.
- Letztlich könnten nur fachlich versierte Multiplikator/-innen die gewünschte Theoriereflexion leisten – wenn sie genug Zeit hätten.

Fazit

Wenn die Herausforderungen des gesamten Fortbildungskonstruktes auch in den Rückmeldungen der Teilnehmenden zum ersten Modul deutlich wurden, waren die Rückmeldungen zu den Lehrfilmen positiv. Darauf aufbauend erlaubt die sequenzielle Produktionsweise – zurzeit entsteht der zweite b-MOOC „Wirtschaftsordnung und Wirtschaftsethik“ – einen formativen Evaluationsprozess, mit Hilfe dessen wir an der Optimierung im Rahmen der gegebenen Restriktionen arbeiten. |

Link zum b-MOOC für das Fach WBS:
<https://mooc.lehrerfortbildung-bw.de/kurse/wirtschaft-berufs-und-studienorientierung-wbs/>

Neue didaktische Konzepte zu innovativen Themenfeldern in der Chemie

Fortbildungsaktivitäten u.a. zur Speichertechnologie und Energiekonversion

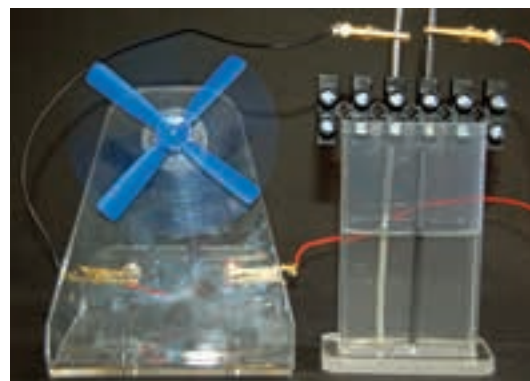
Im Fachbereich Chemie der Pädagogischen Hochschule wird experimentell-konzeptionell ausgerichtete chemie-didaktische Forschung betrieben, deren Ergebnisse auf unterschiedlichen Wegen (Kongresse, Tagungen, Lehrerfortbildungen etc.) in der Schule bzw. Hochschule realisiert und – soweit möglich – in deren Curricula implementiert werden.

Durch die Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) hat der Fachbereich Chemie im Rahmen des Großprojektes „Perspektiven nachhaltiger Energieversorgung“ das Gebiet der Speichertechnologien und Energiekonversion in den letzten Jahren unter der Leitung von Marco Oetken intensiv ausgebaut. Anliegen des Forschungs- und Entwicklungsprojektes ist es, das Themenfeld der modernen Speichersysteme und der Energiekonversion für Schülerinnen und Schüler im Chemieunterricht bzw. für Studierende an der Hochschule zugänglich zu machen, denn sie werden die Generation sein, die diese Entwicklung mitgestalten wird.

Das Alleinstellungsmerkmal derartiger fachdidaktischer Forschungs- und Entwicklungsprojekte ist die fachwissenschaftliche Tiefe, mit der das jeweilige Gebiet erforscht wird. Dabei wird am *state of the art* in der jeweiligen Disziplin angeknüpft und mit entsprechenden Fachwissenschaftler/-innen kooperiert. Darüber hinaus werden umfangreiche Experimentreihen erforscht und entwickelt, die eine schrittweise und lückenlose Hinführung zu den Elementarprozessen in komplexen Systemen, wie beispielsweise elektrochromen Gläsern, Lithium-Ionen-, Lithiummetall- und Natrium-Ionen basierte Akkumulatoren, Brenn-

stoffzellen, *Power to gas*-Systemen, Redox-Flow-Batterien, Graphen usw., ermöglichen. Die charakteristischen Merkmale dieser Experimentreihen sind didaktische Prägnanz und wissenschaftliche Konsistenz für verschiedene Abstraktionsebenen, also auch für verschiedene Schuljahrgangsstufen bis hin zur universitären Ausbildung. Auf die Experimente aufbauend werden didaktische Konzepte entwickelt, die an Schlüsselbegriffe und Grundkonzepte der Chemie und anderer MINT-Fächer anknüpfend, diese im Kontext der neuen Phänomene ergänzen oder vertiefen. Zu den Experimenten und didaktischen Konzepten werden Videos, Modellanimationen, Arbeitsblätter und weitere didaktische Materialien entwickelt und mit Studierenden, Lehrer/-innen, Schüler/-innen getestet und optimiert. Um den Einsatz in der Schulpraxis zu erleichtern und zu beschleunigen werden in Kooperation mit Firmen Experimentier- und Materialkits angeboten.

Ebenso wie bei anderen Forschungsvorhaben in der Fachdidaktik wird auch mit diesen Projekten in erster Linie die Qualitätssteigerung der Lehre im Fach Chemie und anderen Naturwissenschaften durch curriculare Innovation angestrebt. In diesem Fall geschieht das durch die Erneuerung und Anpassung der Unterrichtsinhalte, -methoden und -medien an den heutigen Stand wissenschaftlicher Erkenntnisse, technischer Anwendungen und zukunftsrelevanter Fragestellungen. Dafür eignen sich die oben benannten Inhalte, weil damit ebenso gut wie mit traditionellen Schulbeispielen die Schlüsselbegriffe und -konzepte der Chemie und anderer MINT-Fächer erschlossen werden können, und weil sie ein hohes Motivationspotenzial für naturwissenschaftlich interessierte Jugendliche haben. So kann die Heranbildung des dringend erforderlichen wissenschaftlichen und technischen Nachwuchses in Deutschland katalysiert werden.



■ Forschung für die Schulpraxis: Die Abbildung zeigt einen einfachen Legierungs-Akkumulator auf der Basis von Zinn (linke Elektrode) für den schulischen Einsatz.

Neben einer Vielzahl von Veröffentlichungen in renommierten fachdidaktischen Zeitschriften wurde bereits das im Rahmen des BMBF-Projektes geplante Ziel – die Entwicklung eines Experimentierkastens für 500 Schulen deutschlandweit – erreicht, sodass nun auch im Hinblick auf zahlreiche Experimentalvorträge auf GDCh-Tagungen, MINT-Kongressen und Lehrerfortbildungskonferenzen in der Retrospektive eine äußerst positive Bilanz gezogen werden kann.

Die Implementierung des so zukunftsweisenden Themenfeldes der modernen Speichersysteme und der Energiekonversion ist ein Beitrag zur politisch gesetzten Energiewende, zur Elektromobilität und zugleich ein Paradebeispiel für eine curriculare Innovation.

Weitere Themenfelder

Neben diesem zentralen Forschungsschwerpunkt werden im Fachbereich Chemie weitere innovative Themenfelder beforscht. In diesem Heft ph-fr wird auch ein kleiner Einblick in das Forschungsgebiet der forensischen Chemie gegeben (s. S. 43).



Bild: Arbeitgeberverband Chemie Baden-Württemberg e.V.

■ Prof. Dr. Marco Oetken erläutert das Forschungsprojekt „Lithium-Ionen- Akkumulatoren“. Der im Bereich Chemie entwickelte Akku ist – im Gegensatz zu den industriell hergestellten – einfach aufgebaut und kann in Hochschulen und im Chemieunterricht an Schulen eingesetzt werden.

Laufende Forschungsprojekte und Kooperationen

- Passivitäts- und Oszillationseffekte in elektrochemischen Systemen – Strukturbildende Prozesse.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Abteilung Chemie, Prof. Dr. Matthias Ducci
- Modellsysteme zur Erregungsleitung an Nerven.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken; Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Abteilung Chemie, Prof. Dr. Matthias Ducci
- Fraktale, ein Thema für den Chemieunterricht?
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Empirische Untersuchungen zur Ausprägung und Stabilität eines Teilchenkonzeptes (abgeschlossen).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Prof. Dr. Jens Friedrich
- Das NAWIino-Projekt „Heranführung von Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter an Naturwissenschaften“.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Prof. Dr. Jens Friedrich
- Kann der direkte unterrichtliche Einsatz von Schülerfehlvorstellungen kognitiv produktive Konflikte auslösen? Interventionsstudien zum Einfluss von Schülervorstellungen auf individuelle Wissensstrukturen (abgeschlossen).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken; Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Institut für Psychologie der Pädagogischen Hochschule Freiburg; Prof. Dr. Christoph Mischo
- Entwicklung eines an Schülervorstellungen orientierten Unterrichtsverfahrens.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Prof. Dr. Jens Friedrich; Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Universität Münster, Abteilung Chemie, Prof. Dr. Hans-Dieter Barke
- Das NAWI-Haus: „Heranführung von Kindern und Jugendlichen an Naturwissenschaften“ (abgeschlossen).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken; Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Fachbereiche Biologie, Physik und Geografie der Pädagogischen Hochschule Freiburg
- Die NAWIino-Box: Entwicklung eines Experimentierkoffers für einen naturwissenschaftlichen MeNuK-Unterricht (abgeschlossen).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Prof. Dr. Jens Friedrich, Leena Bröll



Bild: heusteigschule.de/Nawnilino-Box

- CHEMCI: Chemistry and Cinema - Entwicklung von experimentellen Unterrichtskonzeptionen im Kontext von Spielfilmen und die Untersuchung deren emotional-affektiven und Lernprozess unterstützenden Wirkung auf die Lernenden.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Dr. Isabel Rubner;
Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Abteilung Chemie, Prof. Dr. Matthias Ducci
- Strukturiertes Promotionskolleg „Experimentieren im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht“ der Pädagogischen Hochschulen Freiburg, Heidelberg, Ludwigsburg und Weingarten (abgeschlossen).
Sprecherhochschule: Pädagogische Hochschule Freiburg
- „Schülerinnen forschen - Einblicke in Naturwissenschaften und Technik“ (abgeschlossen).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken, Prof. Dr. Jens Friedrich;
Kooperierende Hochschulen und Institutionen: Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Abteilung Chemie, Prof. Dr. Matthias Ducci
- Perspektiven nachhaltiger Energieversorgung - Experimentelle und konzeptionelle Erschließung des Themenfeldes Lithium-Ionen-Akkumulatoren unter Einbezug solartechnischer Entwicklungen.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Natrium-Ionen basierte umweltfreundliche Akkumulatorsysteme - Das Projekt NATURA Green Power (europäisches Patent eingereicht, 24.04.2013).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Strategien zur Speicherung erneuerbarer Energien - fachdidaktische Beiträge zur erfolgreichen Energiewende - Das „Power to Gas“-Konzept.
Projektleitung: Dr. Isabel Rubner, Prof. Dr. Marco Oetken
- „Elektrochrome Fenster“ als ein Beitrag zum regenerativen Energiemanagement.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Superkondensatoren.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Metall-Luft-Akkumulatoren als mobile und stationäre Speichersysteme.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Strategien zur Speicherung erneuerbarer Energien - Die Brennstoffzellentechnologie.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Begabtenförderung (von 2013-2016 laufendes Projekt mit dem Freiburger Seminar LA Gymnasium).
Projektleitung: Julia Konrad, Dr. Isabel Rubner, Prof. Dr. Marco Oetken
- Elektrisch leitende Polymere als sog. „actuators“ and „artificial“ muscles.
Projektleitung: Dr. Corina Wagner, Prof. Dr. Marco Oetken
- Forensische Chemie.
Projektleitung: Dr. Isabel Rubner, Prof. Dr. Marco Oetken
- Graphen: Das Wundermaterial des 21. Jahrhunderts?
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Energiespeicherung mit der Redox-Flow-Technologie mit anorganischen Elektrolyten.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Self-Charging-Batteries.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Post-Lithium-Ionen-Technologie auf Basis legierungsfähiger Metalle.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Synthetische Brennstoffe auf Basis der Kolbe-Synthese.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Die elektrochemische Reduktion von CO₂ zu Methan - Modellexperimente für den schulischen Einsatz.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Strategien der Post-Lithium-Ionen-Technologie auf Basis legierungsfähiger Metalle.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Hybrid-Interkalations-Technologie in wässrigen Elektrolyten.
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken
- Energiespeicherung mit der Redox-Flow-Technologie mit organischen Elektrolyten unter optionaler Regeneration mit Sauerstoff (Full-Redox-, Hybrid-Redox-Flow-Technologie).
Projektleitung: Prof. Dr. Marco Oetken



Einslerabi, Zweierkajak, Dreierkette.

Gemeinschaft heißt, überall füreinander da zu sein. Deshalb fördern wir Bildung, Freizeitangebote und Vereinssport in der Region.

Gemeinsam #AllemGewachsen

TEAM



Top Partner

Wenn's um Geld geht



Sparkasse

Freiburg-Nördlicher Breisgau

Verleihung des Heinz-Schmidkunz-Preises an Marco Oetken

Eine Laudatio

Franz-Peter Montforts



■ Franz-Peter Montforts (r.) gratuliert Prof. Dr. Marco Oetken zur Preisverleihung und der hohen Auszeichnung.

Im Rahmen des Wissenschaftsforums *Chemie 2017* wurde zum zweiten Mal der Heinz-Schmidkunz-Preis der Gesellschaft Deutscher Chemiker verliehen. Die Auszeichnung erhielt Marco Oetken, Professor für Chemie und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, in Anerkennung seiner Forschungsleistungen zur experimentellen und fachdidaktischen Erschließung hochaktueller Themengebiete der Chemie für den Schulunterricht.

Marco Oetken hat mit innovativen Konzepten und Experimenten die chemiedidaktische Forschung, die Bildung von Chemielehrerinnen und -lehrern sowie den Chemieunterricht an Schulen und Hochschulen um aktuelle, lebenswichtige und in die Zukunft weisende Themen bereichert. Damit erfüllt er in idealer Weise die Intention des Namensgebers des Preises und die Preisverleihungskriterien selbst.

Die wissenschaftliche Arbeit von Marco Oetken umfasst im wesentlichen zwei Komponenten: die Identifizierung aber auch Erarbeitung aktueller und neuer fachwissenschaftlicher Erkenntnisse und deren Umsetzung in didaktische, stark experimentell orientierte Konzepte zur Innovation des Chemieunterrichtes. Die wissenschaftliche Schaffenskraft von

Marco Oetken wird eindrucksvoll belegt durch mehr als zweihundert Publikationen, zahlreiche Lehrbücher und Vorträge. Mit einer Vielzahl von Lehrerfortbildungen hat er seine Arbeit unmittelbar in Impulse für einen innovativen Chemieunterricht umgesetzt. Die gleiche Zielrichtung spiegelt sich wider im NAWIllino-Projekt und NAWI-Haus an seinem Institut.

Aus den anfänglichen wissenschaftlichen Arbeiten von Marco Oetken zur Elektrochemie im Umfeld seines akademischen Lehrers Walter Jansen in Oldenburg hat sich im Laufe der Zeit ein überaus reiches Spektrum an Themen entwickelt. Die Schlagworte, mit denen sich die Themengebiete beschreiben lassen, lauten „neue funktionale Materialien“, „Energieumwandlung“, „Energiespeicherung“ und „Kohlendioxidnutzung“, und sie erscheinen wie Visionen aus einem Zukunftslabor. Dass diese Visionen Realität und für den Chemieunterricht nutzbar werden, hat Marco Oetken mit vielen neuen, didaktisch sorgfältig ausgearbeiteten und einprägsamen Experimenten demonstriert.

Die Elektrochemie ist im weitesten Sinne prägend für das Themenspektrum, das sich in viele interessante Facetten auffächern lässt. Genannt seien: strukturbildende

Prozesse in elektrochemischen Systemen, Modelle zur Erregungsleitung an Nerven, neue Lithium-Ionen-Batterien, Graphit als Elektrodenmaterial, Graphen als „Wundermaterial“, Superkondensatoren zur Energiespeicherung, elektrochrome Fenster, Reduktion von Kohlendioxid zu Methan, Power to Gas.

Aus dieser Aufzählung wird deutlich, welches Potenzial in diesen Themen für eine ressourcen- und umweltschonende Chemie und Technik sowie deren Vermittlung im Unterricht steckt. Marco Oetken hat gezielt, beginnend mit seiner Doktorarbeit an der Universität Oldenburg und nun als Professor für Chemie und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, seinen wissenschaftlichen Weg beschritten. Gesäumt war dieser Weg mit Auszeichnungen, Dozenturen, Vertretungsprofessuren und mehreren Rufungen an anderen Universitäten.

Seine auf diesem Weg gewonnenen Erfahrungen als Wissenschaftler und Hochschullehrer hat er gewinnbringend für die Entwicklung seines Fachgebietes, in Gremien, in Herausgeberschaften und ganz besonders für die Gestaltung eines leistungsfähigen Chemieunterrichtes eingesetzt. |

BE-SMaRT

Tagung eines europäischen Projekts zur interdisziplinären, transkulturellen Lehrer/-innenbildung

Anlässlich des 60. Jahrestages der Römischen Verträge hat die Pädagogische Hochschule als Koordinatorin des Projekts BE-SMaRT (Border Education – Space, Memory and Reflection on Transculturality) zur internationalen Konferenz „Die Welt (neu) denken – zum Verhältnis von Grenzen und Erinnerungen in der europäischen Lehrerbildung“ geladen. Die Mitglieder der Steuerungsgruppe, die sich aus sieben europäischen Institutionen zusammensetzt, streben das Ziel an, ein übergeordnetes Curriculum in der Lehrer/-innenbildung durchzusetzen, um anhand einer interdisziplinären Methodik unterschiedliche Konstrukte von Grenzen, die Bedeutung von kultureller und historischer Erinnerung und Identitätsfindung professionell reflektieren zu können.

Angesichts der politischen und gesellschaftlichen Krise Europas stellt sich mitunter die Frage, welche Aufgabe die schulische Bildung hat, um europäische Identität und Solidarität bei jungen Menschen zu fördern. Die Entwicklungen der letzten Jahre zeigen zwar, dass Mehrsprachigkeitskonzepte und interkulturelle Kompetenzen hoch im Kurs stehen, doch wie viel Wissen über die Geschichte der europäischen Idee, über die politischen Organe und die verbindenden Werte der Gemeinschaft wird tatsächlich neben dem konventionellen Politikunterricht vermittelt?

Um auf dem Weg in eine Postwachstumsgesellschaft der Isolierung einzelner Nationalstaaten und einem Auseinanderdriften der Europäischen Union nachhaltig entgegenzuwirken, bedarf es der Kräfte vor allem der jungen und nachfolgenden Generationen. Aus diesem Grund ist die schulische Bildung vor dem Hintergrund demokratischer Werte und dem Konzept der Transkulturalität die erste gesellschaftliche Instanz, diese Haltung zu vermitteln. Weil jede/r Schüler/-in jedoch immer nur so gut sein kann wie seine Lehrkräfte, sollten europäische und transkulturelle Inhalte und Fragestellungen fester und verpflichtender Bestandteil der Lehrer/-innenbildung sein. Eine herausfordernde Zielsetzung, wenn man bedenkt, dass allein in Deutschland sechzehn, zum Teil grundverschiedene



Laura Schmidt

■ Gastgeber Prof. Dr. Olivier Mentz erläutert die Grundidee des Projekts BE-SMaRT.

Konzepte zum Tragen kommen. Wie sehr unterscheiden sich dann die Ausbildungen der einzelnen EU Staaten?

Kooperative Lehrer/-innenbildung in Europa

Um auf die Wichtigkeit einer kooperativen Lehrer/-innenbildung in Europa aufmerksam zu machen, haben sich die Partner im Erasmus+ Projekt BE-SMaRT zusammengeschlossen. Es ist das Nachfolgeprojekt des Comenius-Projekts „Perception, Attitude, Movement - Identity needs Movement“ (PAM-INA), welches sich zunächst auf die Entwicklung von Lehrmaterialien für europäische Länder konzentrierte. Da dem Konsortium jedoch auffiel, wie unterschiedlich Lehre, Wissenschaft und Lehrerbildung in den verschiedenen Ländern wahrgenommen und umgesetzt werden, entschied es sich, mit BE-SMaRT ein Folgeprojekt zu initiieren, das sich zum Ziel gesetzt hat, Lehramtsstudierende bei der Annäherung an die eigene und die fremde Identität zu unterstützen, da dies immer in einem Spannungsfeld zwischen (mental) Grenzen und (historischer) Erinnerung geschehe, so Olivier Mentz, Projektkoordinator von der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Zu den konkreten Umsetzungen soll unter anderem gehören, dass an der Pädagogischen Hochschule im dritten Studienjahr ein Modul mit entsprechenden Inhalten angeboten wird. Des Weiteren ist für das Sommersemester 2018 eine gemeinsame

und gleichzeitig stattfindende Lehrveranstaltung an den Partnerhochschulen geplant, der ein Treffen und Austausch der teilnehmenden Studierenden folgen soll. Zum festen Team von BE-SMaRT gehören Lehrende des St. Mary's University College Belfast, der Université Claude Bernard Lyon, der Mälardalen University Eskilstuna in Schweden, der University of Tartu in Estland, der University of Ljubljana in Slowenien und der Europäischen Akademie Otzenhausen. Während des Förderungszeitraumes von 2014 bis 2017 hat die Projektgruppe unter anderem ein Studienbuch mit Beiträgen verschiedener Autor/-innen veröffentlicht und ein Memorandum realisiert, das Hochschulen und Ministerien vorgelegt werden soll, um einen Appell an die Lehre und die Politik zu richten.

Interkultureller Dialog – transkulturelle Ausprägung

Bereits in der Begrüßung zur Konferenz gibt der Gastgeber Olivier Mentz zu bedenken, dass bisher nur wenige Programme in der Lehrer/-innenbildung an europäischen Universitäten einen verpflichtenden Auslandsaufenthalt fordern. Eine Ausnahme eröffnet hier das Europalehramt, welches an den Pädagogischen Hochschulen in Karlsruhe und Freiburg studiert werden kann. Jede/r Studierende dieses Studiengangs ist verpflichtet, mindestens ein Semester an einer ausländischen Hochschule zu verbringen. Doch um fundierte Kenntnisse und Fähigkeiten eigen- und fremdkultureller Reflexion zu erwerben, reicht

eine einmalige und zeitlich begrenzte Exkursion in die Fremde nicht aus. Es bedarf darüber hinaus eines kontinuierlichen Nachdenkens und Infragestellens der eigenen Bewertungen, Konstrukte und Haltungen gegenüber der Verortung der eigenen Identität innerhalb des nationalen und europäischen Gefüges.

Um ein Bewusstsein für solche Fragestellungen zu schaffen stand am Anfang der Konferenz die Frage danach, was eine Grenze überhaupt sei. Der Historiker Alexander Drost von der Universität Greifswald kam in seinem Vortrag zu dem Schluss, dass Grenzen in erster Linie mentale Konstrukte sind, die aufgrund von Bewertungen, z.B. hinsichtlich Religionen, Ethnien, linguistischen Orientierungen und politischen Systemen zu sozialen Abgrenzungen führen. Deutlich spürbar sei dieses Phänomen dieser Tage rund um den Globus. Es räche sich die von der Politik lange ignorierte soziale Ungleichheit nun unter anderem im Aufstieg rechtspopulistischer Parteien. Die Angst vor dem ganz Anderen, vor dem Fremden mag auch eine Folge von unhinterfragten Vorurteilen sein, die im enggefassten Curriculum der schulischen Bildung nicht ausreichend berücksichtigt werde. Eine Lehrkraft im deutschen Schulsystem sei gehalten, ihre Schüler/-innen im Bewusstsein demokratischer Werte zu kritisieren und mündigen Bürgern zu erziehen. Dies beinhaltet aber auch, dass gänzlich andere Meinungen und Urteile ihren Platz haben dürfen und sollen.

Um jedoch nicht voreilig in Schwarz-Weiß-Malerei zu verfallen, in per se Gut und Böse zu kategorisieren, ist ein Blick über die Grenze, eine Öffnung für die Befindlichkeiten und Bedürfnisse der anderen vonnöten. Dies setzt nicht nur den Willen zum interkulturellen Dialog voraus, sondern auch das Verständnis für transkulturelle Ausprägungen. Vereinfacht gesagt bezieht sich die Unterscheidung der Begriffe Interkulturalität und Transkulturalität auf das Individuum. Während Interkulturalität bestimmte Eigenschaften und Merkmale allen Individuen einer Gruppe eines bestimmten Kulturraumes zuschreibt, bezieht sich Transkulturalität auf die dem In-

dividuum eigenen Merkmale, welche sich sowohl innerhalb einer Gemeinschaft unterscheiden können, sich aber auch grenz- und kulturüberschreitend gleichen.

Dass der Begriff der Grenze im Grunde über keine eigene Essenz verfüge, sondern eher individuell und multiperspektivisch betrachtet werden müsse, erläuterte Harald Bauder von der Ryerson University in Toronto/Kanada. Identität bilde sich eher über Zugehörigkeit und nicht über das Vorhandensein nationaler Grenzen heraus.

Herausforderung Sprachbarriere

In einem Workshop beschäftigten sich Markus Raith von der PH Freiburg, Pascal Clerc aus Lyon und Dariusz Komorowski aus Breslau mit interkultureller Kommunikation in Sprache, Literatur und Film. Interessant und bezeichnend im Rahmen der Tagung und ihrer Kernthemen Grenzen und Erinnerungen ist die Tatsache, dass die Referent/-innen während ihrer Vorträge auf Deutsch, Englisch und Französisch kommunizierten. Allerdings bildete diese Sprachenvielfalt eine Herausforderung für all jene, die der jeweils angewandten Sprache nicht mächtig sind. Dies deckt sich mit den Erfahrungen Studierender aus sieben Ländern, die im Rahmen einer Umfrage durch Bostjan Rogelj von der Universität Ljubljana/Slowenien zur „Wahrnehmung von Grenzen“ auch die Schwierigkeiten durch mangelnde Sprachkenntnisse zum Ausdruck brachten.

Ebenfalls von der Universität Ljubljana kommt Tatjana Resnik Planinc. Sie ist Dozentin für die Didaktik der Geografie und Leiterin der Slowenischen Gruppe von BE-SMaRT. Gemeinsam mit ihren Kolleg/-innen Botjan Rogelj und Katja Vintar Mally hat sie eine Umfrage unter Studierenden zum Thema „Yugonostalgia“ durchgeführt. Da neben Grenzen auch Erinnerungen der Orientierung während des Identitätsbildungsprozesses dienen, ist es interessant zu erkennen, dass auch das Phänomen der Ostalgie grenzüberschreitend erlebt wird. Die Nostalgie als Rückbesinnung auf Werte, Personen und Produkte vergangener Zeiten kann auch in Slowenien als einem Land des ehemaligen Jugoslawien beobachtet

werden. Entgegen einer vorschnellen Annahme gleichen sich die Erinnerungen der Jugend und ihrer Eltern und Großeltern, obwohl die befragten jungen Leute keine eigenen Erfahrungen mit dem damaligen System verbinden. Ein deutliches Zeichen dafür, dass Erinnerungen „vererbt“ und somit ganze Folgegenerationen von ihnen geprägt werden. Neben den Erinnerungen ist es Tatjana Resnik Planinc wichtig, mit ihren Studierenden über mentale Grenzkonstruktionen ins Gespräch zu kommen. Als Ausbilderin angehender Lehrkräfte legt sie Wert darauf, ihnen bewusst zu machen, dass Grenzen zunächst im Kopf entstehen. Vorurteile seien eng verknüpft mit der Psyche, den Gefühlen und Werten der sozialen Klasse, in der ein Mensch sozialisiert wird. Von daher „ist es schwierig, die Gratwanderung zu meistern zwischen dem, was man eigentlich fühlt und denkt und dem, was man dann tatsächlich sagt“.

Besonders an der Konferenz „Die Welt (neu) denken“ war auch, dass acht Lehramtsstudierende der Universität Saarbrücken gemeinsam mit ihrer Dozentin teilnahmen. Die Studentin Johanna fand die Veranstaltung „spannend, weil ein praktischer Bezug zur Lehrer/-innenbildung hergestellt wurde“. Da sie sich nicht nur im Rahmen ihres Studiums für Sprachen und mentale Grenzkonstrukte interessiert, sollte es „mehr Seminare und Vorlesungen zu Mehrsprachigkeit und Transkulturalität geben und auch verpflichtende Angebote zu solchen Themen“.

Insgesamt zeigten sich die Organisator/-innen sehr zufrieden mit der Veranstaltung, die von 56 Teilnehmer/-innen aus zehn Ländern besucht wurde. In nächster Zukunft wird es jedoch kein weiteres Projekt in diesem Rahmen geben, obwohl es wünschenswert wäre, der Politik zu verdeutlichen, wie wichtig es für die Lehrerbildung ist, über den Tellerrand zu schauen und internationaler zu werden. Zudem erwies sich der wissenschaftliche Diskurs als sehr wertvoll, um ein besseres gegenseitiges Verständnis zu erwirken und so innovativ in die Zukunft schauen zu können. |

Sinti und Roma in der Schule: Diskriminierungserfahrungen und ihre Bewältigung

Ein Forschungsprojekt zu Bildungskarrieren

Albert Scherr · Lena Sachs



■ In Schulen, die eine Kultur der Akzeptanz von Vielfalt entwickelt haben, erleben auch Sinti und Roma, dass ihre Minderheitenzugehörigkeit kein negatives Unterscheidungsmerkmal ist.

Werden Schulen ihrem Anspruch gerecht, Orte der Anerkennung der Vielfalt zu sein und allen Schüler/-innen einen diskriminierungsfreien Kontext zu bieten? Diese Frage ist aus der Sicht junger Sinti und Roma eindeutig zu verneinen. Sie erleben die Schule vielfach als eine Institution, in der sowohl Lehrer/-innen als auch Mitschüler/-innen kein Wissen über die Geschichte und Gegenwart der Minderheit haben, in der sie die Erfahrung machen, dass der Begriff „Zigeuner“ als Schimpfwort gebraucht wird und in der sie mit Vorurteilen und Diskriminierung rechnen müssen. Die Erfahrungen, die uns Sinti und Roma im Rahmen eines Forschungsprojektes¹ berichtet haben, weisen aber auch darauf hin, dass es falsch wäre, ein pauschales Negativbild der Schulen zu zeichnen. In Schulen, die eine Kultur der Akzeptanz von Vielfalt entwickelt haben, erleben auch Sinti und Roma, dass ihre Minderheitenzugehörigkeit kein negatives Unterscheidungsmerkmal ist. Auch wenn bislang keine verlässlichen Daten über die Verbreitung antiziganistischer Stereotype und Vorurteile bei Lehrer/-innen und Schüler/-innen vorliegen, ist jedoch festzustellen: Unsere For-

schungsergebnisse zeigen auf, dass noch ein erheblicher Bedarf an Sensibilisierung, Aufklärung und kritischer Auseinandersetzung besteht.

Unkenntnis und Missachtung

In den einschlägigen Studien der Vorurteilsforschung² zeigt sich, dass die Einstellungen der Bevölkerung gegenüber Sinti und Roma durch eine Gemengelage von tradierten Vorurteilen, Unkenntnis und Gleichgültigkeit gekennzeichnet sind. In der Folge sind Sinti und Roma in ihrem Alltag immer wieder mit Stereotypen und diskriminierenden Praktiken konfrontiert. Sie erleben auch Schulen als einen Ort, der sich diesbezüglich nicht von der übrigen Gesellschaft unterscheidet.

Als symptomatisch für ihre schulischen Erfahrungen wurde uns in den Interviews immer wieder berichtet, dass die nationalsozialistische Verfolgung der Sinti und Roma im Unterricht nicht oder nur sehr randständig zum Thema gemacht wurde. Hierin wird nicht nur ein erklärungsbedürftiges Versäumnis gesehen, das dazu führt, dass auch heutige Schüler/-innen nur un-

zureichend über die historische Verfolgung der Minderheit aufgeklärt werden. Darüber hinaus wird dies auch als Missachtung und als Verweigerung der Anerkennung als Opfergruppe des Nationalsozialismus erlebt. Exemplarisch zeigt sich dies im Bericht von Farina über eine Unterrichtssituation, in der das Thema Judenverfolgung im Rahmen eines Zeitzeugengesprächs behandelt wurde. Als sie ergänzte, dass auch die Minderheit der Sinti von der NS-Verfolgung betroffen war, wurde dies durch den Lehrer zurückgewiesen. Sie beschreibt, dass diese und ähnliche Situationen großes Unbehagen und auch Aggressionen bei ihr auslösten:

„Das macht mich auch, wenn ich darüber nachdenke, wütend [...]. Es gab so Situationen, zum Beispiel so Holocaust-Gespräche mit so Juden. Und irgendwann habe ich mich dann getraut was zu sagen: Sinti waren auch in den... Also, meine Mutter ist ja auch Sinti [...]. Und ich weiß noch, wie mein Lehrer dann so gesagt hat: ‚Nein! Also solche Situationen, wenn ich da heute daran denke. Mann, ich hätte die am liebsten gehauen, eigentlich.“ (Farina: 782–788)

Das „Z-Wort“

Die von uns befragten Sinti und Roma lehnen es dezidiert ab, als „Zigeuner“ bezeichnet zu werden. Denn das „Z-Wort“ stellt für sie – und dies zeigt auch die historische Forschung – keine neutrale Bezeichnung dar, sondern eine rassistische Kategorie, die unauflöslich mit der Geschichte der Diskriminierung und Verfolgung verschränkt ist. Wenn junge Sinti und Roma vom „Z-Wort“ sprechen, weisen sie damit darauf hin, dass das „N-Wort“, also die Rede von „Negern“, inzwischen als skandalös empfunden wird, nicht aber die Bezeichnung ihrer Minderheit als „Zigeuner“.

In Schulen erleben Schüler/-innen aus der Minderheit jedoch, dass das „Z-Wort“ manchmal in naiver Unkenntnis dieser Problematik verwendet wird, oft aber auch gezielt als vermeintlich harmloses Schimpfwort. Dies stellt für Minderheitenangehörige auch dann eine bedeutsame Form von Diskriminierung dar, wenn diese Bezeichnung nicht direkt auf sie selbst bezogen wird. Denn dadurch wird deutlich, dass man selbst einer negativ bewerteten Gruppe angehört. Dies führte z.B. bei Jamina dazu, dass sie in der Grundschule Angst vor der Aufdeckung ihrer Minderheitenzugehörigkeit hatte:

„In der Grundschule war es bei mir so, dass sich die Jungs aus meiner Klasse gerne mal mit Wörtern wie Zigeuner oder so beschimpft haben. Und das hat bei mir als kleines Kind sehr viel Angst hochgeholt. Deswegen wollte ich auf keinen Fall bekannt geben, dass ich dazugehöre.“ (Jamina: 51–54)

Verdeckung

In den von uns geführten Interviews wird es als eine gängige Praxis berichtet, die eigene Minderheitenzugehörigkeit in Schulen zu verschweigen, um Diskriminierung zu vermeiden. Selbst dann, wenn anzunehmen wäre, dass die zu Grunde liegende Furcht vor Diskriminierung in Schulen ggf. überzogen ist, zeigt sich darin, dass es nicht gelingt, Familien aus der Minderheit der Sinti und Roma überzeugend mitzu-

teilen, dass ihre Kinder in Schulen wirksam vor Diskriminierung geschützt sind. Vordergründig betrachtet ist eine solche Verdeckung eine unproblematische und erfolgversprechende Vorgehensweise. Wenn die Schule jedoch als ein Kontext wahrgenommen wird, in dem man sich vor einer Aufdeckung der eigenen Minderheitenzugehörigkeit fürchten muss, stellt dies schon deshalb eine erhebliche Belastung dar, weil dann jede Kommunikation über Persönliches daraufhin kontrolliert werden muss, dass keine einschlägigen Informationen mitgeteilt werden. Zudem stellt es zweifellos eine Beeinträchtigung für Kinder und Jugendliche dar, mit dem Wissen umgehen zu müssen, dass ein offener Umgang mit der eigenen Herkunft und Zugehörigkeit riskant ist, weil dann mit hoher Wahrscheinlichkeit mit vorurteilsbehafteten Äußerungen und diskriminierenden Praktiken zu rechnen ist.³

Direkte Diskriminierung

Dass es gute Gründe für diesbezügliche Befürchtungen gibt, zeigt sich in Interviews, in denen von direkt gegen die eigene Person gerichteter Diskriminierung berichtet wird. So weist z.B. Daniel auf die Schwierigkeiten hin, die für ihn in seiner Schulklasse entstanden, nachdem seine Zugehörigkeit zu einer Minderheit bekannt geworden war:

„Und ich war damals zehn, elf, und für mich war das ein Schock. Also ich war komplett verstört, wenn ich nach Hause gekommen bin. Ich wollte gar nicht in die Schule für ein, zwei Jahre. [...] Das war am Anfang sogar noch recht harmlos. Diese Sprüche fand ich am Anfang gar nicht so schlimm. Später fing es an, dass in Spielen sehr, sehr gewaltbewusst mit mir umgegangen worden ist. Also ich bin, ich wurde oft geschlagen, geschubst. Mir wurde gegen die Stirn gezwiebt. Als wäre ich nichts wert und immer mit dem Hintergrund. Ja, ich wurde geschlagen, ja: „Du scheiß Zigeuner!“ (Daniel: 138–151)

Auch von diskriminierendem Verhalten seitens der Lehrkräfte wurde in den Interviews berichtet:

„Ich habe ganz viele Pädagogen gehabt, die mich nicht gut behandelt haben in dieser Schule und überhaupt. Die haben mich ganz, ganz mies behandelt. [...] Also ich kann mich erinnern, dass ich von denen teilweise sogar geschlagen worden bin.“ (Nello: 399–405)

Auswirkungen von Diskriminierung

Die wenigen verfügbaren Studien und Berichte legen die Einschätzung nahe, dass ein großer Teil der in Deutschland lebenden Sinti und Roma nur über ein geringes formales Bildungsniveau verfüge⁴. Verbreitete Vorurteile „erklären“ dies damit, dass Sinti und Roma kein Interesse an Bildung hätten und nicht am schulischen Erfolg ihrer Kinder interessiert seien.

Diese Vorurteile folgen einem klassischen Mechanismus der Verfestigung von Vorurteilen: Die direkten und indirekten Folgen historischer und gegenwärtiger Diskriminierung werden ausgeblendet und den Opfern wird die Verantwortlichkeit für ihre Benachteiligung zugeschrieben. Im Fall von Sinti und Roma ist diesbezüglich festzustellen: Die Verfolgung im Nationalsozialismus und die sich bis heute fortsetzende Diskriminierung haben dazu geführt, dass ein erheblicher Teil der Minderheit sich in einer Situation der sozialen Benachteiligung vorfindet und über keine Erfahrungen mit höherer Bildung verfügt. Kinder und Jugendliche aus der Minderheit sind deshalb mit den gleichen Schwierigkeiten wie Schüler/-innen aus der Mehrheitsgesellschaft konfrontiert, die unter ähnlichen Bedingungen aufwachsen. Hinzu kommen indirekte (s.o.), aber auch direkte Diskriminierungserfahrungen in der Schule.

Erfahrungen mit Unterstützung durch Lehrer/-innen

In unserer Studie haben wir vor allem Sinti und Roma befragt, denen es trotz schwieriger Ausgangsbedingungen gelungen ist, die Schule erfolgreich zu bewältigen und mit dem Abitur abzuschließen. In einigen unserer Interviews werden Lehrer/-innen – neben den eigenen Eltern – als Schlüsselpersonen genannt, welche die

eigenen Bildungsanstrengungen ermutigt und unterstützt haben. So stellt beispielsweise Nello seine Klassenlehrerin als eine Person dar, ohne die er seinen Weg vom Sonderschüler zum heute erfolgreichen Unternehmer nicht geschafft hätte. Das Verdienst der Lehrerin liegt für Nello darin, dass diese ihn als individuelle Person – und nicht als Angehörigen einer bestimmten Gruppenkategorie wahrgenommen hat – und sich positiv auf seine Fähigkeiten bezog, anstatt ihm vermeintliche Schwächen vorzuhalten:

„Auf jeden Fall gab es aber eine Lehrerin, die mich da so ein bisschen entdeckt hat in dieser ganzen Menge. Das war meine Klassenlehrerin. Da hatte ich großes Glück. Die [...] mich so an sich genommen hat als Lehrerin, als Mensch, so als Ersatzmutter. [...] Und sie hat eigentlich ganz viel aus mir herausgeholt. Sie war so eine, die meine Vorzüge als Mensch erst einmal gesehen hat. Meine Eigenschaften und meine Stärken gefördert hat. Mich nicht auf mein, ja, auf mein Nichtkönnen, oder auf meine Ethnie reduziert hat.“ (Nello: 141–156)

Auch in anderen Interviews wurde deutlich, dass ein wertschätzender und unterstützender Umgang mit Schüler/-innen aus der Minderheit für den Erfolg von Bildungsbiografien entscheidend sein kann. Dies ist im Fall von Sinti und Roma auch deshalb von besonderer Bedeutung, weil sie nicht nur wiederkehrend mit Vorurteilen konfrontiert werden, die ihnen eine ausreichende Begabung oder Motivation für erfolgreiche Bildungskarrieren absprechen. Zudem mangelt es bislang noch an sichtbaren Vorbildern aus der eigenen Minderheit, die jungen Sinti und Roma verdeutlichen, dass Bildungskarrieren für sie möglich und anstrengenswert sind.

Herausforderungen für Schulen und die Lehrer/-innenbildung

Um die Bildungschancen von Sinti und Roma zu verbessern, ist es unabdingbar, dass Schulen ihren Auftrag ernst nehmen, zu diskriminierungsfreien Institutionen zu werden, sowie dass sie daran arbeiten, dies

auch Minderheitenangehörigen in überzeugender Weise zu vermitteln. Denn aufgrund ihrer historischen Erfahrung sowie ihrer Erfahrungen mit der anhaltenden gesellschaftlichen Verbreitung von Vorurteilen, haben Sinti und Roma gute Gründe dafür, auch der Institution Schule mit Skepsis zu begegnen. Dies kann zu einer distanzierteren Haltung führen, die dem Schulerfolg von Kindern und Jugendlichen nicht förderlich ist oder auch zu einer resignativen Haltung, in der schulbezogene Anstrengungen von vornherein als aussichtslos gelten, sodass sie nicht genügend gefördert werden. Deshalb genügt es nicht, diskriminierende Äußerungen und Praktiken an Schulen zu unterbinden. Vielmehr ist es erforderlich, schulische Bildungsanstrengungen von Minderheitenangehörigen aktiv zu ermutigen und zu unterstützen.

Um der Befürchtung entgegenzuwirken, dass in Schulen mit Diskriminierung zu rechnen ist, werden inzwischen an einigen Schulen Mediatorenmodelle erprobt. Diese haben nicht zuletzt die Funktion, dass mit den als Mediator/-innen eingestellten Sinti und Roma vertrauenswürdige Ansprechpersonen für Minderheitenangehörige in Schulen geschaffen werden, an die sie sich im Fall von Konflikten wenden können (LI Hamburg 2015).

Darüber hinaus ist es unseres Erachtens unverzichtbar, Lehrer/-innen in der Aus- und Weiterbildung für einen nicht-diskriminierenden Umgang mit Eltern und Schüler/-innen – auch aus der Minderheit Sinti und Roma – zu qualifizieren. Dazu reicht es nicht aus, ganz generell eine Haltung der Toleranz und des Respekts zu fördern. Lehrer/-innen müssen darüber hinaus für einen angemessenen Umgang mit den Befürchtungen sensibilisiert werden, die bei einem Teil der Minderheitenangehörigen aus dem Wissen um die Geschichte ihrer Verfolgung und Erfahrung mit Diskriminierung resultieren. |

Anmerkungen

- 1) Das an der Pädagogischen Hochschule Freiburg durchgeführte Forschungsprojekt „Erfolgreiche Bildungskarrieren von autochthonen und allochthonen Sinti und Roma“ wurde aus Mitteln des Bundesinnenministeriums gefördert. Eine Buchveröffentlichung mit den Ergebnissen erschien im Herbst 2017 unter dem Titel „Bildungsbiografien von Sinti und Roma. Erfolgreiche Bildungsverläufe unter schwierigen Bedingungen“.
- 2) Einen Überblick zum Forschungsstand gibt die Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2014.
- 3) Siehe hierzu Scherr/Sachs 2016.
- 4) Siehe dazu u.a. Strauß 2011; Niedersächsischer Verband Deutscher Sinti 2012; Brüggemann/Hornberg/Jonuz 2013. Repräsentative Zahlen liegen diesbezüglich jedoch nicht vor.

Literatur

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hg.) (2014): Zwischen Gleichgültigkeit und Ablehnung – Bevölkerungseinstellungen gegenüber Sinti und Roma. www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Expertise_Bevölkerungseinstellungen_gegenueber_Sinti_und_Roma_20140829.html (Zugriff: 6.12.2016).

– Brüggemann, Christian/Hornberg, Sabine/Jonuz, Elizabeta (2013): Heterogenität und Benachteiligung – die Bildungssituation von Sinti und Roma in Deutschland. In: Hornberg, Sabine/Brüggemann, Christian: Die Bildungssituation von Roma in Europa. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann. S. 91–120. – Herek, Gregory/Gillis, Roy/Cogan, Jeanine (2009): Internalized stigma among sexual minority adults: Insights from a social psychological perspective. In: *Journal of Counseling Psychology* 56, 1, S. 32–43. – Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg (2015): Bildungsberater an Hamburger Schulen. Eine Bestandsaufnahme. – Niedersächsischer Verband Deutscher Sinti/agis (2012): Studie zur Bildungsteilnahme und sozialen Situation deutscher Sinti in Niedersachsen. Hannover. – Scherr, Albert/Sachs, Lena (2016): Eine unsichtbare Minderheit: Erfolgreiche Sinti und Roma. In: *Sozial Extra* 40, 4, S. 10–13. – Strauß, Daniel (Hg.) (2011): Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Marburg: I-Verb.de.

Praxisphasentag 2017

Praxisphasen betreuen, optimieren, vernetzt gestalten

Ulrike Dreher · Martina von Gehlen

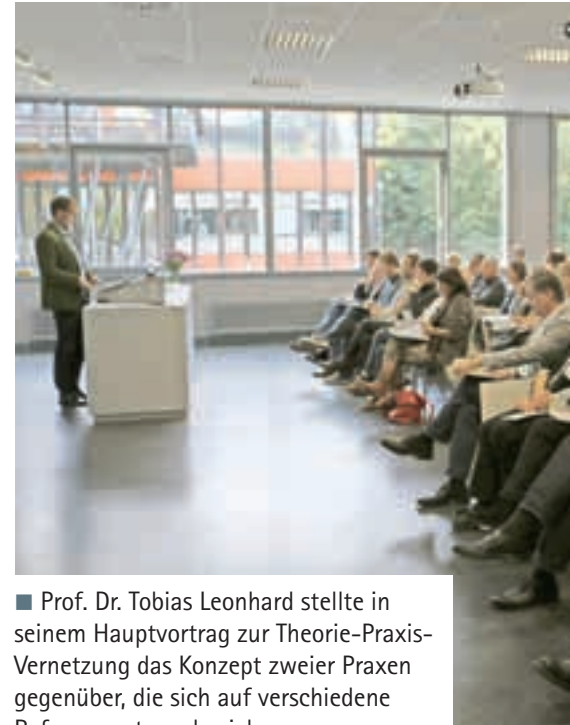
Am 22.9.2017 richtete das Praxiskolleg in Kooperation mit der Abteilung Fort- und Weiterbildung des FACE (Freiburg Advanced Center of Education) den Praxisphasentag 2017 aus. Die Tagung mit fortbildendem Charakter wurde gemeinsam von der Albert-Ludwigs-Universität und der Pädagogischen Hochschule veranstaltet. Unter dem Titel *Praxisphasen betreuen, optimieren, vernetzt gestalten* subsummierten sich zwei wissenschaftliche Hauptvorträge, Austauschforen, Workshops, ein Forschungsforum und eine Abschlussdiskussion. Mit der Veranstaltung wurden alle Personen und Institutionen angesprochen, die Studierende und Referendar/-innen in Praxisphasen betreuen und Wissenschaftler/-innen, die sich mit den einzelnen Praxisphasen, deren Begleitung und Gelingensfaktoren beschäftigen. Demzufolge war das Teilnehmerfeld sehr heterogen und spiegelte die Diversität der *Community of Practice* wider. Lehrkräfte und Schulleitungen aller Schularten, Bereichsleiter/-innen, Fachleiter/-innen und Lehrbeauftragte der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung (aller Schularten) des Regierungsbezirks Freiburg, Zuständige der Schulämter und des Regierungspräsidiums Freiburg, Dozent/-innen der Universität und der Pädagogischen Hochschule sowie Wissenschaftler/-innen anderer deutscher und schweizer Hochschulen nahmen teil, um neue Impulse für ihre Arbeit mit Studierenden und Referendar/-innen sowie für die Kooperation zwischen den Institutionen zu bekommen.

Theorie-Praxis-Verzahnung

Das Konzept der Tagung berücksichtigte dabei die Kernanliegen der Arbeit des Praxiskollegs: Einerseits wurde die Theorie-Praxis-Verzahnung vor, nach und während der Praxisphasen im Lehramtsstudium fokussiert, andererseits der Dialog zwischen den Vertreter/-innen der Institutionen, die an der Lehrer/-innenbildung beteiligt sind, intensiviert. Im ersten Hauptvortrag diskutierte Tobias Leonhard (Pädagogische Hochschule der FH Nordwestschweiz) die Frage „Lernen für

die Praxis als Lernen in zwei Praxen? - Versuch einer theoretischen Neuorientierung schulpraktischer Studien mit praktischen Konsequenzen“. Er stellte dem Konzept der Theorie-Praxis-Vernetzung das Konzept zweier Praxen gegenüber, die sich auf verschiedene Referenzsysteme, nämlich einerseits die Wissenschaft (Wissenschaftspraxis), andererseits die Berufspraxis beziehen. In Austauschforen boten sowohl das Staatliche Seminar für Didaktik und Lehrerbildung/SSDL (Gymnasium) Freiburg, vertreten durch Ulrich Maneval, als auch das SSDL (WHRS) Freiburg, vertreten durch Patrick Beuchert, Diskussionsrunden für Mentor/-innen an, in denen die Aufgabe der Praxisphasenbetreuung durch die beteiligten Institutionen abgeglichen werden konnte. Die ISP-Schulen der Pädagogischen Hochschule wurden von Jutta Nickel über die Portfolioaufgaben im Praktikum informiert, und Lars Holzäpfel initiierte einen Austausch zwischen den Ausbildungsberater/-innen und den Dozent/-innen. Übergreifenden Fragen zur Kooperation widmeten sich Sebastian Jünger und Michael Ruloff (FH Nordwestschweiz) in den beiden Workshops *Partnerschulen zur Professionsentwicklung im Bildungsraum Nordwestschweiz* und *Ausbildung gemeinsam verantworten im hybriden Raum*. Die Workshops zur Begleitung der Praxisphasen fokussierten Teamteaching (Lea de Zordo, PH Bern), Portfolioarbeit (Gerd Bräuer, PH Freiburg und Georgia Gödecke, Universität Bremen), bedürfnisorientierte Begleitung (Benjamin Dreer, Universität Erfurt), Klassenführung (Patrick Blumschein, PH Freiburg) und Diagnostik (Sabine Peucker, PH Freiburg). In einem Forschungsforum präsentierten lokale (Nachwuchs-)Wissenschaftler/-innen aktuelle Forschungsprojekte und deren Ergebnisse den Praktiker/-innen mit Postern. In intensiven Einzelgesprächen wurden dabei zukünftige Kooperationen angebahnt und vergangene Kooperationen reflektiert.

Kathrin Futter von der Pädagogischen Hochschule Schwyz konnte indes mit dem zweiten Hauptvortrag *Gemeinsam über Unterricht sprechen: Aber wie? - Nutzen Lehramtsstudierende Lerngelegenheiten im Gespräch? Welches Unterstützungsverhal-*



■ Prof. Dr. Tobias Leonhard stellte in seinem Hauptvortrag zur Theorie-Praxis-Vernetzung das Konzept zweier Praxen gegenüber, die sich auf verschiedene Referenzsysteme beziehen.

ten der Praxislehrpersonen hilft ihnen dabei? zum wissenschaftlichen Diskurs der Teilnehmenden beitragen. In ihrer empirischen Untersuchung wertete sie Unterrichtsnachbesprechungen auf deren Anteil von Lerngelegenheiten aus. Dabei sind es vor allem die ko-konstruktiven Dialoge, die Studierende am meisten unterstützen. Diese Befunde regten dazu an, die eigene Beratungspraxis dahingehend zu prüfen und sich in diesem Themenfeld fortzubilden.

Abgerundet wurde die Tagung durch eine Abschlussdiskussion von Vertreter/-innen der beteiligten Institutionen mit Kathrin Futter und Sebastian Jünger. Unter der Moderation von Lars Holzäpfel wurde über den vermeintlichen Graben zwischen Theorie und Praxis diskutiert. Die Diskutant/-innen benannten Gelingendes im Rahmen der Kooperation, zeigten aber auch sehr direkt auf, welche Aufgaben in der Zukunft angepackt werden müssen: Hierbei seien die Ressourcen auch der schulischen Partner zu stärken und begleitende Lehrpersonen (Ausbildungslehrkräfte und Mentor/-innen) fortzubilden zentrale Gelingensfaktoren, um für die Professionalisierung Studierender im Praxissemester zu sorgen.

Mehr für Frauen in MINT

Das neue Mentoring-Programm im Fach Technik Yvonne Baum · Mara Olivia Kraft



Die Veranstaltung bot den rund 200 Teilnehmenden sowohl die Möglichkeit der wissenschaftlich fundierten Weiterbildung im Themenbereich der Praxisphasenbetreuung als auch den Raum der Vernetzung, des Austauschs und der Abstimmung von Positionen zwischen den Institutionen und trug so zu einem engeren Dialog der *Community of Practice* am Standort Freiburg bei. |

Leitungstandem Praxiskolleg:
Prof. Dr. Wolfgang Hochbruck
(Universität Freiburg), Wolfgang.Hochbruck@anglistik.uni-freiburg.de
Prof. Dr. Lars Holzäpfel (PH Freiburg),
Lars.Holzaepfel@ph-freiburg.de

Koordination Praxiskolleg:
Dr. Martina von Gehlen,
Martina.vonGehlen@zv.uni-freiburg.de
Ulrike Dreher,
Ulrike.Dreher@ph-freiburg.de

Forschungsdrehkreuz Praxiskolleg:
Barbara Müller,
barbara.mueller@ph-freiburg.de

Mit dem Beginn des Wintersemesters 2016/2017 startete an der Pädagogischen Hochschule Freiburg das neue Mentoring-Programm im Studienfach Technik. Studienanfänger/-innen (Mentees) sollen hiermit in ihrer Motivation für das Studium bestärkt sowie in ihrem Studienerfolg gefördert werden. Dafür werden ihnen erfahrene Studierende (Mentor/-innen) vermittelt, mit denen Fragen rund um das Studium besprochen werden können. Das Programm entstand im Rahmen eines MINT-Förderprojekts der Stabsstelle Gleichstellung in Kooperation mit dem Fach Technik. Die Stabsstelle Gleichstellung setzt sich bereits seit Jahren für Geschlechterparität in den Studienfächern ein. Neben Projekten zur Akquise von mehr Männern im Grundschullehramt, wo in umgekehrtem Verhältnis eine ähnlich ungleiche Verteilung von Frauen und Männern zu verzeichnen ist, werden Projekte zur Erhöhung des Frauenanteils in sogenannten MINT-Fächern durchgeführt. Das neue Mentoring-Programm knüpft an den kontinuierlich niedrigen Frauenanteil von ca. sieben Prozent im Fach Technik an. Es werden daher speziell Frauen dazu aufgefordert, an diesem Programm teilzunehmen. Entwi-

ckelt wurde das Programm in enger Zusammenarbeit mit dem Fach Technik. Neben der Abteilungsleitung war maßgeblich eine wissenschaftliche Hilfskraft aus dem Fach an der Idee sowie an der Konzeption des Programms beteiligt, sodass eine größtmögliche Nähe zu den Bedarfen der Studierenden in der Studieneinstiegsphase hergestellt werden konnte. Es handelt sich um ein Angebot von Technikstudierenden für Technikstudierende.

Gesprächs- und Beratungssituation

Für die erste Durchführung konnten bereits drei Mentoring-Paare gewonnen werden. Zunächst fand eine separate Schulungsveranstaltung statt, in welcher die Mentor/-innen genauere Informationen zum Programm und zu ihrer Rolle als Mentor/-in erhielten. Im Rahmen einer gemeinsamen Einführungsveranstaltung für Mentor/-innen und Mentees standen Themen wie der persönliche Bezug der Teilnehmer/-innen zum Fach, Studienmotivation und Genderaspekte im MINT-Bereich im Vordergrund der angebotenen Workshops. Außerdem bot sich den Mentoring-Partnern die Gelegenheit, sich kennenzulernen, Kontaktinformationen



auszutauschen und so ein erstes Treffen zwischen Mentor/-in und Mentee zu vereinbaren.

Die Eins-zu-eins-Gespräche wurden während des Semesters von den Teilnehmer/-innen selbst organisiert und per Protokoll festgehalten. Eine online erhältliche Materialiensammlung unterstützte die Mentor/-innen in ihrer Rolle während Gesprächs- und Beratungssituationen. Im Fokus standen dabei Entwicklungen im Studienverlauf, mögliche Zweifel und persönliche Studienziele der/ des Mentees. Die Gespräche zwischen Mentor/-in und Mentee boten so die Möglichkeit, sich auf Augenhöhe auszutauschen und dabei von einem gemeinsamen Erfahrungshorizont zu profitieren. Auch in einer gemeinsamen Abschluss-

veranstaltung am Ende des Semesters bot sich den Teilnehmenden die Gelegenheit, Erfahrungen untereinander auszutauschen. Das Programm wurde darüber hinaus mit Hilfe von Fragebögen evaluiert. Die Rückmeldung der Mentees zeigte, dass die Teilnahme am Programm ihnen Sicherheit im Studium vermitteln konnte und das Programm aus ihrer Sicht eine hilfreiche Form der Unterstützung für Studienanfänger/-innen darstellt. Auch die Mentor/-innen empfanden das Mitwirken als gewinnbringend und würden aufgrund der positiven Erfahrungen auch anderen Studierenden empfehlen, im Rahmen dieses „überschaubaren Zeitaufwandes“ am Programm mitzuwirken. Im darauffolgenden Sommersemester nahmen fünf Mentoring-Paare am Programm teil. Nach Abschluss der Konzeption wird das Mentoring-Pro-

gramm zukünftig von einer Technik-Tutorin koordiniert und durchgeführt. Die Finanzierung übernimmt die Stabsstelle Gleichstellung, die fachliche Begleitung erfolgt von Seiten des Fachbereiches Technik. Nähere Informationen sowie die Materialiensammlung finden sich auf folgender Seite: www.ph-freiburg.de/technik/mentoring-programm.html.

Bei Interesse kann das Mentoring-Programm auf weitere MINT-Abteilungen ausgeweitet werden. Das Angebot besteht jeweils aus der Finanzierung einer wissenschaftlichen Hilfskraft im jeweiligen Fach und einer konzeptionellen Begleitung durch eine wissenschaftliche Mitarbeiterin der Stabsstelle Gleichstellung in der Startphase. Nähere Informationen über gleichstellung@ph-freiburg.de.

Tag der Französisch-Didaktik 2017



Der nunmehr vierte Tag der Französisch-Didaktik fand im Juli 2017 an der Pädagogischen Hochschule statt, organisiert von Eva Nelz, Chrystèle Schielein und Markus Raith, veranstaltet im Rahmen der Professur von Isabelle Mordellet-Roggenbuck.

Der Studientag hatte die Sprachproduktion im Kontext interkultureller Handlungsfähigkeit zum Thema und beschäftigte sich mit der Frage, ob diese eine Chance für den Unterricht der romanischen Sprachen sein könnte. Denn mit der Betonung der kommunikativen Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht nehmen die Sprachhandlungen, die die Lernenden ausführen, eine immer wichtigere Rolle ein. Beim Sprechen und Schreiben in der Fremdsprache bewegen sich die Schülerinnen und Schüler in der zielsprachigen *langue-culture*, benötigen also interkulturelle Handlungsfähigkeit. Wie die beiden Konzepte *Sprachproduktion* und *interkulturelles Lernen* vereint werden können, war Thema des Tages der Französisch-Didaktik, bei dem – wie auch in den vergangenen Jahren – Referentinnen und Referenten aus Schule, Hochschule und vom Studienseminar Freiburg ihre Überlegungen vorstellten. Erweitert wurde das Programm dieses Jahr um die Perspektive auf andere romanische Sprachen, namentlich auf das Spanische und Italienische. Diese Erweiterung ist auch im Kontext der Forschungsschwerpunkte zu Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität des Instituts für Romanistik verankert, das verschiedene romanische Sprachen in den Blick nimmt. Zudem konnte als Gastvortragende für die *key note* Laura Uribe von der Universität Paris 3/ Sorbonne Nouvelle gewonnen werden, und das Centre Culturel Français (Freiburg) war mit einem Informationsstand vertreten. |

Landeslehrpreis 2017

Das Patenschaftsprogramm SALAM

Helga Epp



■ Dr. Hildegard Wenzler-Cremer (l.) und Wissenschaftsministerin Theresia Bauer bei der Preisverleihung.

Anfang Dezember 2017 verlieh Wissenschaftsministerin Theresia Bauer den Landeslehrpreis an Hildegard Wenzler-Cremer als Initiatorin des Patenschaftsprogramms SALAM. Seit 2016 ist sie im Ruhestand und wird mit der Preisverleihung auch für ihr Lebenswerk ausgezeichnet.

SALAM – Spielen-Austauschen-Lernen-Achtsam-Miteinander – ist ein Programm, bei dem Studierende der Pädagogischen Hochschule Freiburg eine Patenschaft für ein Grundschulkind übernehmen.

Der Name ist Programm: Das Tandem trifft sich wöchentlich für einen Nachmittag (2-3 Stunden) und gestaltet gemeinsam die Freizeit. Die Kinder haben einen Migrationshintergrund, eine Fluchtgeschichte oder einen anderen Grund, um in ihrer speziellen Situation unterstützt zu werden. Beide lassen sich auf eine ungewisse Reise ein. Es ist ein gegenseitiges

Geben und Nehmen, bei dem beide Seiten gewinnen.

In der Patenschaft bauen die Studierenden eine vertrauensvolle Beziehung zum Kind auf, erkunden mit ihm die nähere und weitere Umgebung und eröffnen ihm damit informelle Lernchancen. Das SALAM-Team, unter der Leitung von Hildegard Wenzler-Cremer, arbeitet dabei mit sechs Freiburger Grundschulen zusammen, die den Kontakt zu den Kindern und Familien herstellen und den Starttag sowie das Abschlussfest ausrichten. Seit 2009 sind ca. 500 Patenschaften zustande gekommen.

Die Hochschule begleitet die Studierenden: In speziellen Lehrveranstaltungen können sie sich austauschen, im Sinne einer Supervision Schwierigkeiten besprechen und ihre Erfahrungen mit wissenschaftlichen Konzepten und Erkenntnissen des Studiums verknüpfen. Das Programm ist inzwischen in allen Studiengängen an

der Hochschule Teil des Curriculums, sodass auch Studienleistungen erbracht werden können. „Beide Seiten lernen voneinander“, so Hildegard Wenzler-Cremer, „die Kinder erweitern ihre Kompetenz und ihr Wissen. Die Studierenden üben pädagogisches Handeln ein und entwickeln ihre Persönlichkeit.“

„Wir alle – die Mitglieder der Hochschule und ich selbst – freuen uns außerordentlich, dass der Landeslehrpreis in diesem Jahr an Hildegard Wenzler-Cremer vergeben wurde. Als Leiterin des Patenschaftsprogramms SALAM engagiert sie sich schon seit vielen Jahren für die Unterstützung der Kinder und auch deren Familien, aber auch für die berufliche Professionalisierung und persönliche Entwicklung der Studierenden“, so Rektor Ulrich Druwe bei der Verleihung des Landeslehrpreises im Bereich der Pädagogischen Hochschulen.

Der Preis ist mit 50.000 Euro dotiert. |

Verleihung der Würde der Ehrensatorin

Anne-Kathrin Deutrich wird von der Hochschule ausgezeichnet

Helga Epp

Anne-Kathrin Deutrich erhält die Auszeichnung der Ehrensatorin der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sie wird in Anerkennung ihrer herausragenden Verdienste um die Pädagogische Hochschule Freiburg geehrt.

Anderthalb Jahrzehnte prägte Anne-Kathrin Deutrich nicht nur die Sick AG, sondern sie ist seit der Einführung der Hochschulräte an Hochschulen und Universitäten von 2000 bis 2015 auch stilbildend für die Pädagogische Hochschule Freiburg gewesen.

In ihrer Hochschulratszeit hat sie die Hochschule – vor dem Hintergrund ihrer Tätigkeit als Vorstandsvorsitzende der Sick AG und ihren großen Erfahrungen – substanziell in wirtschaftlichen und personellen Fragen beraten können und zur Etablierung des Freundeskreises der Hochschule sowie der PH-Stiftung beigetragen.

Besonders wertvoll für die Hochschule waren auch ihre politischen Kontakte. So konnte sie die Hochschule durch ihr umfassendes Netzwerk gegenüber der Politik

tatkräftig unterstützen und nicht zuletzt auch – durch ihre Mitgliedschaft im Universitätsrat der Universität Freiburg – zur positiven Einstellung der Universität Freiburg gegenüber der Pädagogischen Hochschule beitragen.

Anne-Kathrin Deutrich (Jg. 1942) wurde zum 1.10.2000 in den ersten Hochschulrat der Pädagogischen Hochschule Freiburg gewählt. Diesem Gremium gehörte sie bis zum 30.9.2015 an, darunter die letzten drei Amtszeiten (seit 12.10.2006) als Vorsitzende. Die Aufgaben des Hochschulrates sind u.a. Vorschläge von Maßnahmen, die zur Profilbildung und zur Erhöhung der Leistungsfähigkeit dienen, er beschließt über die Struktur- und Entwicklungsplanung sowie über den Haushaltsvoranschlag und den Jahresabschluss. Diese Aufgaben wurden im Wesentlichen bis in die Gegenwart beibehalten.

Besonders eindrücklich war aber für die Hochschule ihr überzeugter Einsatz. Anne-Kathrin Deutrich hat die Bedeutung einer bildungswissenschaftlichen Hochschule erkannt und vielfach nach außen vertreten. |



■ Ehrensatorin Anne-Kathrin Deutrich

Stress bei Studierenden

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung an der Pädagogischen Hochschule im bundesweiten Vergleich

Bianca Schönenborn

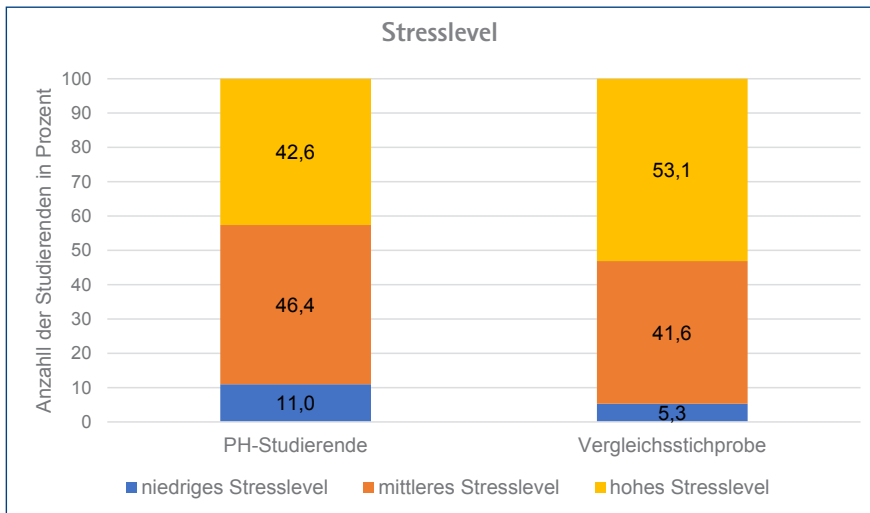
Seit einigen Jahren, insbesondere seit Einführung und Umsetzung der Bologna-Reformen im Jahr 2002, wird in der Gesellschaft darüber diskutiert, ob das Studium stressiger geworden sei. Seit Herbst letzten Jahres gibt es nun auch empirische Befunde zum Thema „Stress bei Studierenden“. Die Universitäten Hohenheim und Potsdam befragten im Auftrag des AOK-Bundesverbandes über 18.000 Studierende in ganz Deutschland (vgl. AOK-Bundesverband 2016). Inhalt der Studie waren unter anderem das Stresslevel, der Umgang mit und die Auswirkungen von Stress. Die Studie bestätigt: Studie-

rende in Deutschland sind gestresster als Arbeitnehmer/-innen. Auf dieser Grundlage entstand die im Folgenden dargestellte Arbeit, in der Studierende der Pädagogischen Hochschule über ihr Stressempfinden befragt wurden. Ziel war es, einen Ist-Zustand des Stresslevels sowie die Stressursachen zu erforschen und diese im deutschlandweiten Vergleich zu betrachten.

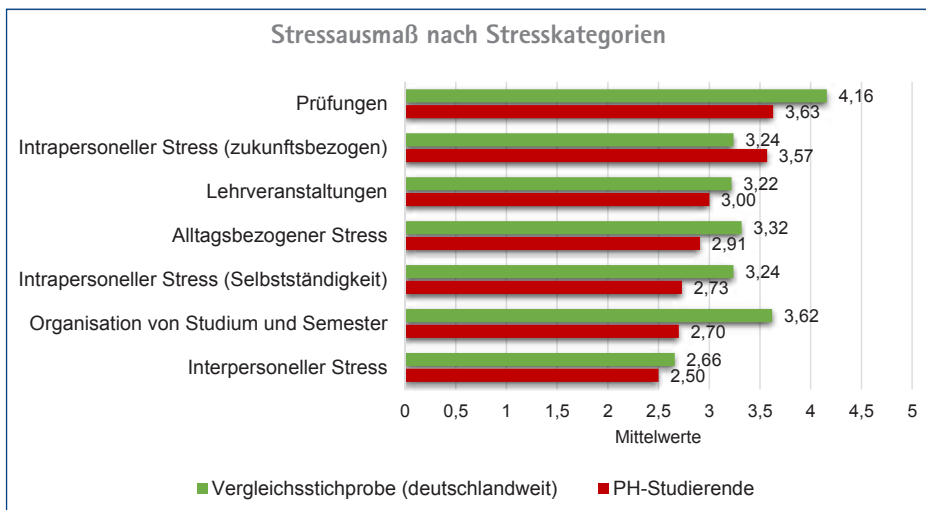
Methode und Messinstrument

Zur besseren Vergleichbarkeit der deutschlandweiten Stichprobe und der PH-Stichprobe wurden die Daten an der

Pädagogischen Hochschule mit demselben, leicht abgewandelten und gekürzten Fragebogen erhoben, wie in der AOK-Studie (vgl. ebd. S. 54ff.). Die Studierenden wurden unter anderem nach ihrem individuell wahrgenommenen Stress und den Stressfaktoren befragt. Insgesamt zählt die bereinigte Stichprobe 237 Studierende aus Bachelor- und Masterstudiengängen der Hochschule: Mit 53,2% bilden die Erziehungswissenschaftler/-innen die Mehrheit der Befragten. 25,3% kommen aus dem Fach der Gesundheitspädagogik; es folgen die Kindheitspädagog/-innen mit 13,1% und die Studierenden aus DaZ/



■ Abb.1: Stresslevel (eigene Darstellung, nach AOK-Bundesverband 2016, S. 23)



■ Abb. 2: Stressausmaß nach Stresskategorien (eigene Darstellung, nach AOK-Bundesverband 2016, S. 31)

DaF mit 8,4 %. Der Fragebogen enthielt elf Skalen mit insgesamt 83 Items. Der Stresslevel der Studierenden wurde mit Hilfe der *Perceived Stress Scale* berechnet, ein weit verbreitetes Instrument zur Erfassung des individuell wahrgenommenen Stresses (vgl. Cohen 1994). Bewertet werden zehn Aussagen auf einer Skala von 0 = Nie bis 4 = Sehr oft. Zur Auswertung werden, wie in der AOK-Studie, die Item-Bewertungen eines Teilnehmenden jeweils addiert (vgl. AOK-Bundesverband

2016, S. 8). Ein Wert unter 9 bedeutet ein geringes Stresslevel zu haben, zwischen 10 und 20 ein mittleres und mit 21 oder mehr hat der oder die Teilnehmende ein hohes Stresslevel erreicht (vgl. ebd. S. 22). Die Stressoren wurden mit Skalen abgefragt, die in einer Vorstudie zur AOK-Studie entwickelt worden sind (vgl. ebd. S. 9ff.). Folgende Stressursachen wurden erfasst: hochschulbezogener Stress, intrapersoneller Stress, interpersoneller Stress und alltagsbezogener Stress.

Ergebnisse

Die Auswertung der Daten ergab, dass die Studierenden der Pädagogischen Hochschule mit einem Mittel von $M = 18,62$ einen Stresswert erreichen, der im hohen mittleren Stressbereich liegt. Damit unterscheiden sie sich geringfügig von den Werten der deutschlandweiten Stichprobe, welcher etwas höher liegt ($M = 19,84$; vgl. AOK-Bundesverband 2016, S. 22). Die Befragten der Hochschule erreichen dabei Werte mit einem Minimum von 0 bis zu einem Maximum von 36.

Die Stressursachen werden in absteigender Reihenfolge ihrer Stärke nach dargestellt. Am meisten stressen die Studierenden die Prüfungen. Es folgen die zukunftsbezogenen Stressoren, die zum intrapersonellen Stress gehören. Dabei stehen vor allem die Suche nach einer Beschäftigung nach dem Studium und die allgemeine Zukunftsperspektive im Vordergrund. Die Mittelwerte der PH-Studierenden liegen hier über den Werten der deutschlandweit Befragten. Den nächsten interessanten Stressfaktor stellen die Lehrveranstaltungen dar; sie gehören wie die Prüfungen zu den hochschulbezogenen Stressursachen. Im Vergleich zur deutschlandweiten Stichprobe werden Gruppenarbeiten und unzureichender Zugriff auf Literatur von den PH-Studierenden als besonders stressig empfunden. Auch hier liegen sie über dem Durchschnitt der deutschlandweit befragten Studierenden. Im Gegensatz dazu fühlen sie sich jedoch weniger gestresst durch den großen Stoffumfang in den Veranstaltungen und das Anforderungsniveau. Weniger gestresst sind Studierende durch die Organisation von Studium und Semester. Hierbei ist besonders auffällig, dass die Veranstaltungsdichte ein geringer Stressfaktor zu sein scheint. Der deskriptiv ermittelte Durchschnittswert liegt deutlich unter dem deutschlandweiten. Ebenso der Wert für die Arbeitsbelastung durch das Studium. Dafür liegt der Wert für die Auswahl der Seminare etwas höher. Studierende der Pädagogischen Hochschule scheinen in ihrer Veranstaltungsplanung etwas mehr gestresst zu sein als die deutschlandweit Studierenden.

Diskussion und Fazit

Welche Folgen ergeben sich nun aus den dargestellten Ergebnissen? Die hohen Stresswerte im Bereich der hochschulbezogenen Stressursachen lassen darauf schließen, dass die Hochschule selbst als ein Faktor betrachtet werden kann, der für den auftretenden Stress verantwortlich ist. Ursachen, die hier nach Auswertung der vorliegenden empirischen Daten besonders stressreich sind, sollten besonders beachtet werden. So kann das Losverfahren zur Auswahl der Seminare ein Aspekt sein, der überdacht werden könnte. Es wäre sicher sinnvoll, den Studierenden mehr Freiheiten in ihrer Semestergestaltung zu geben, sodass sie die Inhalte der Seminare nach ihren eigenen Interessen wählen können und nicht auf das Losglück angewiesen sind. Die intrinsische Motivation ist ein Faktor für den Lernerfolg und auch die Entfaltung des eigenen Lernpotenzials. Auch der als unzureichend erlebte Zugriff auf Literatur kann durch die Hochschule selbst verbessert werden.

Gruppenarbeiten, die von den PH-Studierenden als stressend bewertet wurden, sind als didaktische Form der Hochschullehre nicht per se schlecht. Gruppenleistungen sind oft stärker als Einzelleistungen. Zudem fördert die Gruppenarbeit das selbstgesteuerte Lernen. Nach den befragten Studierenden wird dieser Gedanke jedoch etwas zu sehr ausgelebt.

Natürlich darf nicht nur die Hochschule selbst in den Blick genommen werden, wenn es um den aufkommenden Stress geht. Auch durch die gesellschaftlichen Veränderungen werden junge Erwachsene immer mehr zu Höchstleistungen getrieben. Nicht umsonst sprechen wir oft von einer westlichen Leistungsgesellschaft. Selbstständige Entscheidungen für die Zukunft zu treffen, geht mit Eigenverantwortlichkeit einher (vgl. Görgens 2000, S. 36f.). Dies wiederum übt Druck auf die jungen Erwachsenen aus, die richtige Entscheidung treffen zu müssen (vgl. ebd.). Die Zukunftsplanung wird dabei immer unsicherer: Häufige Arbeitsplatzwechsel und ein harter Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt

machen die Situation nicht einfach. Doch Leistung und Erfolg sind nicht alles. Wenn sich der Körper keine Auszeit nimmt, geht er irgendwann am Stress kaputt. Ich sehe es als gesamtgesellschaftliche Aufgabe, den nachkommenden Generationen den richtigen Umgang mit Stress zu vermitteln, dabei sollten auch der Staat und die Politik eine Fürsorgepflicht wahrnehmen.

Studierende sind die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer von morgen. Umso wichtiger ist es, dass ihnen bereits während des Studiums der Weg zur richtigen Work-Life-Balance vermittelt wird. So wie die Hochschule zum Stressentstehen beiträgt, kann sie auch als Faktor gesehen werden, der dem Stressabbau dient. Mit Blick auf den Stresswert, den die PH-Studierenden erreichten, ist es sicher eine wichtige Schlussfolgerung, den Studierenden hier zur Seite zu stehen, sie in ihrem Stressabbau zu unterstützen und so das Stresslevel zu senken. Die Hochschule sollte es beibehalten, mit den Studieneingangsphasen (soweit vorhanden) den Studierenden den Einstieg in das Studium zu erleichtern. Studierende werden in den ersten Wochen nicht nur fachlich an das Studium herangeführt, sondern sie werden auch unterstützt, sich ein neues soziales Umfeld aufzubauen. Dies stellt eine der wichtigsten Herausforderungen in der Lebensphase der jungen Erwachsenen dar (vgl. Grob/Jaschinski 2003, S. 66).

Die familiäre Atmosphäre und der kleine Campus tragen mit Sicherheit dazu bei, dass ein angenehmes Miteinander und gutes Lernklima herrscht. Auch die anlaufenden Alumni-Arbeiten sollten fortgeführt werden, um den Zukunftsängsten entgegen zu wirken. Mit weiteren Unterstützungs- und Beratungsangeboten können Studierende in ihrem stressigen Alltag unterstützt werden. Sport dient beispielsweise der Stressbewältigung (vgl. Kaluza 2012, S. 34). Neben dem Allgemeinen Hochschulsport, der bereits rege von den meisten Studierenden genutzt wird, sind spezielle Sportangebote zur Stressbewältigung eine Maßnahme, die angegangen werden kann. Mentales Training oder Entspannungstechniken zu erlernen, wird den Studierenden

auch nach dem Studium helfen, im Berufsalltag mit dem Stress umzugehen. Räume, in denen Rückzugsmöglichkeiten bestehen, wären hilfreich, um während des Hochschulalltags eine Pause zu machen.

Die Pädagogische Hochschule Freiburg macht schon einiges richtig. In jedem Fall bietet es sich aber weiterhin an, mit den Studierenden zusammenzuarbeiten und ihre Sichtweise aufzunehmen. So wäre beispielsweise eine Idee, den Ist-Zustand der bestehenden Beratungsangebote abzufragen und in der Konsequenz nach den Wünschen der Studierenden weitere Unterstützungsangebote einzurichten. Die Studierenden selbst sind diejenigen, die die Leistungen empfangen und ihr Studium und somit auch die Hochschule letztendlich bewerten. |

Literatur

AOK-Bundesverband (Hg.) (2016): Studierendenstress in Deutschland – eine empirische Untersuchung. Berlin. URL: https://www.ph-ludwigsburg.de/uploads/media/AOK_Studie_Stress.pdf. Zuletzt geprüft: 28.9.2017. - Cohen, Sheldon (1994): Perceived Stress Scale. URL: <http://www.mindgarden.com/documents/PerceivedStressScale.pdf>. Zuletzt geprüft: 28.9.2017. - Görgens, Sigrid (2000): Ausbildung für einen neuen Arbeitsmarkt. Aspekte einer pädagogischen Herausforderung. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation. - Grob, Alexander/Jaschinski, Uta (2003): Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Weinheim-Basel-Berlin: Beltz. - Kaluza, Gert (2012): Gelassen und sicher im Stress. Das Stresskompetenz-Buch – Stress erkennen, verstehen, bewältigen. 4., überarb. Aufl., Berlin-Heidelberg: Springer.

Tandem Teaching Integral

Austausch und Einblick in andere Disziplinen

Laura Schmidt

Seit 2012 existiert an der Pädagogischen Hochschule das Projekt *Tandem Teaching Integral*, welches Lehrenden und Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen einen Austausch und Einblicke in jeweils andere Disziplinen ermöglicht. Durch die Neuvernetzung unterschiedlicher Themenschwerpunkte und den Versuch, das eigene, wohl bekannte Fach aus anderen Perspektiven zu betrachten, eröffnen sich neue Horizonte und es kann aufgezeigt werden, wie sich Lehre durch eine ganzheitliche Betrachtungsweise auch an der Hochschule einer neuen Lernkultur öffnet.



■ Um die Theoriebausteine schließlich plastisch erfahrbar zu machen gibt es Praxisphasen, die jeweils im Chemie- oder im Kochlabor stattfinden.

Klein und familiär ist die Gruppe der Studierenden im Seminar „Biochemische Einblicke in die Kochkunst“, das im Tandem von Sonja Huber – aus dem Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit – und Isabel Rubner vom Fachbereich Chemie

geleitet wird. Doch gerade weil die Teilnehmerzahl vergleichsweise gering ist, kann ein individuell betreutes Lernen hier besonders gut gelingen. Trotz der Öffnung der Veranstaltung für Studierende aller Fachrichtungen finden sich überwiegend solche mit dem Schwerpunkt Alltagskultur und Gesundheit (AuG). Neben der Möglichkeit, eine verpflichtende interdisziplinäre Veranstaltung zu besuchen, lockt die Studierenden die reizvolle Verbindung zwischen Ernährung und ihren chemisch basierten Hintergründen. Für Jana und Svenja, die sich für ihr gemeinsames Projekt mit der Qualität von tierischen, pflanzlichen und synthetischen Proteinen beschäftigen, spielt vor allem ein „fundiertes Verständnis ernährungsphysiologischer Aspekte eine Rolle, gerade im Hinblick auf die Schule, und überhaupt wird die Ernährung immer wichtiger“, meint Jana. Für Svenja hingegen scheint es überraschend, dass die Projektphase samt Themenfindung inzwischen so gut ins Rollen gekommen ist. „Mathe und Chemie waren für mich immer die Hölle“, doch scheint nach der anfänglichen theoretischen Durststrecke der Bezug zum Praktischen die Mühe zu entlohnen.

Im Chemie- und Kochlabor

Der Aufbau des Seminars sieht vor, dass zunächst sowohl chemische als auch ernährungsphysiologische Grundlagen anhand der energietragenden Nährstoffe Proteine und Kohlenhydrate wiederholt werden. Um die Theoriebausteine schließlich plastisch erfahrbar zu machen, gibt es Praxisphasen, die jeweils im Chemie- oder im Kochlabor stattfinden. Hier wird dann scheinbar simplen Fragen nachgegangen wie: Warum wird Sahne steif oder eine Sauce sämig, wenn man sie bestimmten Prozessen aussetzt oder ihnen andere Stoffe zuführt?

Des Weiteren erfolgt eine Einführung in die Molekularküche, die sich mit physikalisch-chemischen Prozessen bei der Zubereitung von Speisen auseinandersetzt. Als sehr hilfreich erweist sich hierbei, dass der Tutor des Seminars, Torsten Plötze, selbst Koch ist und bereits eigene Erfahrungen in der Molekulargastronomie



■ Ein fundiertes Verständnis ernährungsphysiologischer Aspekte im Hinblick auf die Schule wird immer wichtiger.

sammeln konnte. Eine Nähe zur Kunst gesteht Torsten Plötze zwar zu, bittet aber um Vorsicht, diesen Vergleich zu laut auszusprechen, da viele Köche nach wie vor ein eher handwerkliches Selbstverständnis haben. Zum Ende des Semesters werden die Seminarernehmer/-innen dann beauftragt ein eigenes Projekt zu entwickeln, das sich auf eine bestimmte Fragestellung im Hinblick auf chemische Prozesse bei Nahrungsmitteln konzentriert.

Ein Team um Jonas und Katrin bemüht sich beispielsweise um den Nachweis von Stärke in Porridge und Soßen. Die sogenannte „Verkleisterung“ sorgt für eine sämige und cremige Konsistenz stärkehaltiger Nahrungsmittel. Für Jonas liegt die Hauptmotivation beim Besuch dieses Seminars im Neuen und Unbekannten, es sei mal was anderes und zudem praxisbezogen und von Experimenten begleitet.

Für Sonja Huber als Dozentin ist klar, solche interdisziplinären Veranstaltungen „müssten Pflicht sein“, denn durch die Anwendungsorientierung theoretischen Fachwissens werde Letzteres immer wieder neu implementiert und die Vernetzung

unterschiedlicher Wissensbausteine eingeübt. Der nachhaltige Mehrwert liege in der Aneignung von aktivem, nicht passivem Wissen. Außerdem schätzen die beiden Kolleginnen die „äußerst konstruktive und bereichernde Zusammenarbeit“.

Inklusive Schulentwicklung

Auch Katja Scharenberg vom Institut für Soziologie und Andreas Köpfer vom Institut für Erziehungswissenschaft arbeiten in einem interdisziplinären Seminar gemeinsam mit Studierenden zum Thema „Inklusive Schulentwicklung, interdisziplinäre Ansätze, regionale Umsetzung“. Am Beginn des Seminars stand die Erarbeitung zentraler Begriffe wie Inklusion, Behinderung, Heterogenität und Schulentwicklung.

Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im März 2009 hat sich Deutschland verpflichtet, den Inklusionsgedanken auch in der Schule umzusetzen. Dies bedeutet, dass der Anspruch, Diversität zu leben, jedem Schüler/jeder Schülerin mit Behinderung oder besonderem Förderungsbedarf gewährleisten soll, im Regelschulsystem angenommen und seinen/ihrer Bedürfnissen entsprechend unterstützt zu werden. Dass dieser anspruchsvolle Voratz häufig an der Realität scheitert, kann man der politischen und gesellschaftlichen Diskussion um das Thema entnehmen.

Ein weiteres Element in diesem Seminar war die Projektarbeit in Kleingruppen. Jede Gruppe sollte eine eigene Fragestellung zum Thema Inklusion entwickeln und dazu empirische Daten erheben und auswerten. So hat Celia, gemeinsam mit ihren Kommiliton/-innen, andere Studierende zu ihrer Haltung gegenüber Inklusion befragt. Das Ergebnis spiegelt einen scheinbar allgemeinen Bedarf wider, an der Pädagogischen Hochschule umfassender über das Thema informiert und im Hinblick auf die eigene Berufstätigkeit vorbereitet zu werden. Da auch der Schulentwicklung und mit ihr der Realisierung der Inklusion wie allen gesellschaftlichen Umbrüchen ein gewisser zeitlicher Entwicklungsumfang zugestanden werden muss, verwundert es nicht, dass heutige Lehrkräfte sich im



Rahmen von Inklusion mit hohen Erwartungen und großen Herausforderungen konfrontiert sehen und sie dahingehend Unterstützungsbedarf äußern. Für angehende Lehrer/-innen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg sei das Seminarangebot inzwischen aber umfangreicher geworden, so Katja Scharenberg.

Der allgemeine Tenor in der Abschlussdiskussion der letzten Seminarstunde zeichnet ein Bild von einem „schwierigen Feld“, wie es ein Teilnehmer ausdrückt. So sei die Förderung im Schulalltag aufgrund mangelnder Erfahrung und fehlender fachlicher und personeller Ressourcen sehr schwer umsetzbar. Ansonsten habe das Seminar einen umfangreichen Input zum Thema geboten. Für die Zukunft wünschen sich die Studierenden einen größeren Praxisbezug in Form von konkreten Handlungs- und Umsetzungsvorschlägen. Celia jedenfalls ist „sehr offen“ für Inklusion und freut sich darauf, „sie vielleicht in Zukunft mal umzusetzen“.

Radio Plays im Sprachunterricht

„Radio Plays in English Language Teaching“ ist ein weiteres Seminar, das im Rahmen von *Tandem Teaching Integral* stattfindet. Geleitet wird es von Nina Brieke, stellvertretende Projektleiterin des PH-Radios, und Maike Grau, Dozentin im Fach Englisch. Auch hier waren die Studieren-

den angehalten, ein eigenes Projekt in Form eines Hörspiels zu entwickeln. Luis und Judith fasziniert die Mischung aus technischem und kreativem Arbeiten. Als Musiker hat Luis vielen Kommiliton/-innen im Umgang mit der Technik schon Einiges voraus. „Es war uns in der Gruppenarbeit aber wichtig, dass jeder mal alles macht, auch in der technischen Bearbeitung“, meint er. Für Judith hingegen war alles neu, die größte Freude habe ihr das kreative Schreiben gemacht, denn während der Entwicklung der Hörspiele haben die Gruppen selbstständig und eigeninitiativ gearbeitet. Von der ersten Idee über das Verfassen des Drehbuchs bis hin zu Aufnahme und Schneiden des Beitrags waren alle Gruppenmitglieder involviert. „Das war alles ziemlich aufwendig und hat lange gedauert, wir haben uns deswegen auch außerhalb des Seminars getroffen“, sagt Luis. Ihm sei wichtig, dass die Lerninhalte an der Pädagogischen Hochschule einen praktischen Bezug herstellen, weil er dies auch gerne an der Schule umsetzen möchte. Judith kann das Seminar „nur jedem empfehlen, vor allem, wenn man gerade im ISP ist, weil man es dann direkt umsetzen kann. Ansonsten hätte ich mir etwas mehr Vertiefung gewünscht, in der Technik beispielsweise, und eine etwas kritischere Reflexion, weil es in der Praxis ja doch meist schwieriger umzusetzen ist, als wir das hier besprechen“.

Sophia Janus hat als Tutorin dieser Veranstaltung schon Vorerfahrungen in der eigenen redaktionellen Radioarbeit bei PH 88,4 sammeln können. Im Rahmen des Seminars wirkt sie unter anderem bei der Vorbereitung mit und unterstützt die Studierenden bei ihren Projektarbeiten. Eine besondere Herausforderung sei die ausschließliche Kommunikation auf Englisch gewesen. Ansonsten hält Sophia Janus das Angebot interdisziplinärer Studienveranstaltungen für sinnvoll, da man entsprechende Themen aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten könne und sich im Falle von „Radio Plays in English Language Teaching“ die Faktoren „Spaß“ (Radio) und „Ernst“ (Unterricht) miteinander verbinden lassen und Anregungen für die zukünftige Unterrichtspraxis geben. |

Einblicke in die Forensische Chemie

Kriminologische Spurensuche im Chemieunterricht

Isabel Rubner · Rachel Fischer · Marco Oetken

Seit es Verbrechen gibt, sind die Menschen an deren Aufklärung interessiert. Mit Hilfe des Vergleichs von Fingerabdrücken kann ein Täter oder eine Täterin überführt werden. Doch wie ist das möglich?

Betrachtet man die Haut der Handinnenflächen und der Fußsohlen, erkennt man feine Rillen, die sogenannten Papillarrillen. Benannt sind diese nach den kleinen Erhebungen der Lederhaut, den Papillen. Sie bilden sich bereits während des dritten und vierten Schwangerschaftsmonats im Mutterleib, wachsen mit dem Körper mit, aber verändern sich in ihrem Verlauf nie. Selbst nach Verletzungen bilden sie sich wieder identisch nach.

Sir Edward Henry entwickelte 1897 ein System zur Klassifizierung von Fingerabdrücken, welches bis heute seine Anwendung findet. Er unterteilt die Muster in fünf Kategorien: runder Bogen, spitzer Bogen, radiale Schlinge, tangential Schlinge und Spirale (Abb. 1).

Daneben betrachtet man die unterschiedlichen Verzweigungen oder plötzlichen Endungen der Papillarrillen, die sogenannten Minuzien. Sie erzeugen zusammen mit dem Grundmuster des Fingerabdrucks einen individuellen Verlauf und sind eindeutig einer Person zuzuordnen. Selbst eineiige Zwillinge haben einen unterschiedlichen Fingerabdruck.

Häufig finden sich nicht sichtbare, sogenannte latente Fingerabdrücke an Tatorten. Durch Talg- und Schweißdrüsen sondert die Haut ein Gemisch aus Wasser, anorganischen Salzen, größtenteils Chloride, und organischen Bestandteilen wie Fette, Peptide, Aminosäuren und Harnstoff ab. Dieses Gemisch überträgt sich bei jedem Kontakt der Finger im Muster der Papillarrillen auf berührte Objekte und hinterlässt so einen unsichtbaren Abdruck. Zur Sicherung solcher latenter Fingerabdrücke stehen heutigen Kriminolog/-innen verschiedene Methoden zur Verfügung.

Neben Spuren am Tatort können auch an Diebesgut und Tatwaffen Fingerabdrücke

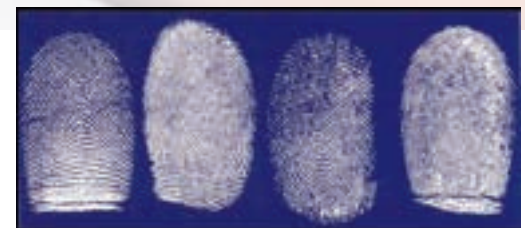
gesichert werden. Da Schusswaffen und Messer meist aus Eisen bzw. Stahl gefertigt werden, kommt der kriminologischen Sicherung latenter Fingerabdrücke auf Metallen eine besondere Bedeutung bei der Aufklärung von Gewaltverbrechen zu. Hier bietet die Elektrochemie mit Zementations- und Elektrolysereaktionen weitere Zugänge zur Fingerabdrucksicherung auf Metallen.

Chemische Reaktionen zwischen Stoffen

Hierzu macht man es sich zunutze, dass Metalle und ihre Salze unterschiedlich starkes Bestreben haben, Elektronen aufzunehmen (Reduktion) oder abzugeben (Oxidation). Dieses Bestreben wird als Standardpotenzial gemessen und anhand von Zahlenwerten in einer systematischen Reihung, der elektrochemischen Spannungsreihe angeordnet, die im Chemieunterricht eine zentrale Rolle spielt. Mit Hilfe der elektrochemischen Spannungsreihe lässt sich voraussagen, ob eine chemische Reaktion zwischen zwei Stoffen freiwillig statt-

stattfinden, wenn Metallsalz und Metall direkt miteinander in Kontakt kommen. Die fettigen Komponenten des Fingerabdrucks verhindern jedoch genau das. In Folge dessen scheidet sich das reduzierte Metall nur dort ab, wo der Fingerabdruck nicht ist, nämlich zwischen den Papillarrillen als Negativabdruck (Abb. 2).

Das Verfahren funktioniert auch durch Elektrolyse (Anlegen einer elektrischen Spannung, sodass auch nicht freiwillige Reaktionen erfolgen können), sodass je nach Metall, auf dem sich der Fingerabdruck befindet, eine Visualisierung durch Metallabscheidung möglich ist. (Abb. 3 rechts)



■ Abb. 1: einfacher Bogen, doppelte Schlinge, Spirale, eingeschlossener Bogen



■ Abb. 2: Schematische Darstellung einer Metallplatte (grau) und des darauf befindlichen Fingerabdrucks (blau) im Querschnitt. Reduktion eines Metallsalzes beim Kontakt mit der Metallplatte (links). Abgeschiedenes Metall nach einer Zementation bzw. Elektrolyse (rechts)

findet oder nicht. Experimentell lässt sich dies zeigen, indem z.B. ein Zinkblech in eine Kupfersulfat-Lösung gehalten wird. Sofort ist eine dunkle Abscheidung festen Kupfers auf dem Zinkblech zu erkennen. Man spricht von einer *Zementationsreaktion*. Befindet sich auf diesem Metallblech ein latenter Fingerabdruck, so erfolgt die dunkle Kupferzementation nur in den Zwischenräumen der Papillarrillen, sodass daraus ein silberfarbener, gut erkennbarer Fingerabdruck als Negativbild resultiert (Abb. 3 links). Die Abscheidungsreaktion kann nur



■ Abb. 3: Sichtbarer Fingerabdruck nach der Kupferzementation auf einem Zinkblech (links) und einer Zinkelektrolyse auf einem Kupferblech (rechts)



■ Abb. 4: Sichtbarer Fingerabdruck nach Elektrolyse in einer Kupfersulfat-Lösung auf einer Messerklinge aus Stahl

Somit lässt sich die Reaktion auf nahezu allen metallischen Tatwaffen durchführen. Benutzt der Täter/die Täterin ein Messer aus Stahl, hinterlässt er/sie auf dessen Klinge einen latenten Fingerabdruck. Stahl ist eine Legierung, die zum größten Teil aus Eisen besteht. Zum Sichtbarmachen des Fingerabdrucks wird das Messer in eine 0,1 molare Kupfersulfat-Lösung getaucht und bei 2,3 Volt 60 Sekunden lang elektrolysiert. Schon nach kurzer Zeit können ein kupferfarbener Überzug an der Messerklinge und das Sichtbarwerden des Fingerabdrucks beobachtet werden (Abb. 4). Der Täter/die Täterin ist überführt.

Die Elektrochemie bietet eine Methode zum Sichtbarmachen latenter Finger-

abdrücke und kann damit einen Beitrag zur Aufklärung von Verbrechen leisten. In diesem Licht erscheint die Elektrochemie enorm spannend, obwohl sie sonst häufig als eher trockenes Fachgebiet der Chemie wahrgenommen wird. Gerade für die Schule liegt hierin ein großer Vorteil. Denn durch die Einbettung der Elektrochemie in das Themenfeld der Forensischen Chemie entsteht ein spannender Alltagsbezug für Lernende sowie Lehrende.

Die Forensische Chemie wird von uns aktuell unter fachdidaktischen Aspekten im Rahmen von Promotionsarbeiten und Examensarbeiten intensiv beforscht. Die Ergebnisse finden großen Anklang auf Tagungen und bei Lehrerfortbildungen. |

Literatur

- Lyle, D. P. (2009): CSI-Forensik für Dummies. Weinheim: Wiley-VCH. - Voss-de Haan, P. (2005): Physik auf der Spur. Kriminaltechnik heute. Weinheim: Wiley-VCH. - Innes, B. (2008): Spuren am Tatort. Fingerabdrücke, Fußspuren und Reifenabdrücke. Wien: Tosa. - Almog, J. (2000): Fingerprints (Dyctyloscopy) Visualization. In: Encyclopedia of Forensic Sciences. Amsterdam: Elsevier, 890-900. - Kobus, H.J./Kikbride, K. P. und Raymond, M. A. (2016): Identification: Fingerprints a Key Identification Parameter - Detection, Identification and Interpretation. In: Encyclopedia of forensic and legal medicine. Payne-James, J./Byard, R. W. (Hg.). Amsterdam: Elsevier, 65-73. - Bader, H. J./Rothweil, M. (2003): Forensische Chemie - Aufklärung von Verbrechen mit chemischen Methoden. Chemkon 10/4, 181-186. - Qin, G./Zhang, M./et al (2013): Visualizing latent fingerprints by electrodeposition of metal nanoparticles. Journal of Electroanalytical Chemistry 693, 122-126. - Zhang, M./Yu, X/et al (2015): Latent fingerprint enhancement on conductive substrates using electrodeposition of copper. Sci. China Chem. 58/7, 1200-1205.

Chorarbeit

Herausfordernde Projekte der letzten Semester

Stefan Weible

Der Chor der Pädagogischen Hochschule ist ein Projektchor, welcher sich semesterweise neu zusammensetzt. Die Sängerinnen und Sänger sind zu großen Teilen Studierende des Faches Musik. In jeder Probe, mit jedem Konzertprogramm gilt es, die Unterschiedlichkeiten an Bedürfnissen und Voraussetzungen der Studierenden zu berücksichtigen. Ein nicht geringer Teil der (Musik-)Studierenden hat in seiner Schullaufbahn mit dem Singen keine oder nur geringfügige Erfahrungen gemacht; daher sind die Studierenden zu Beginn ihres Studiums auf der Suche nach dem Umgang und der Anwendung des ureigenen und zugleich intimsten Instruments: der Stimme, bzw. der Singstimme.

Auf einen reichen Erfahrungsschatz, vor allem in der Kunst des mehrstimmigen Singens, können nur wenige zurückgreifen. Der Hochschulchor dient hier als Plattform, die neu gewonnenen Erfahrungen, z.B. aus dem Gesangsunterricht, in der Gruppe ausprobieren zu können. Eine gewichtige Funktion haben hier die Studierenden, welche schon über umfassendere Erfahrungen im Musizieren und Singen im Speziellen verfügen. Ihre schon erworbenen Kompetenzen dienen als Richtwert und Multiplikatoren für die Gesangsanfänger/-innen. Dies betrifft elementare Bereiche wie Stilsicherheit, Stimmklang und Intonation. Es gilt daher, die Stärken der Gruppe der Fortgeschrittenen gewinnbringend zu nut-

zen, zugleich aber auch deren Potenziale stetig auszubauen.

Eine der großen Herausforderungen ist das solistische Singen. Eine Besonderheit des Hochschulchores ist es daher, dass Solopartien mit eigenen Sängerinnen und Sängern besetzt werden sollen.

Zeitgenössische Musik

Literarisch ist eine wichtige Aufgabe des Chores die Auseinandersetzung mit und Aufführung von zeitgenössischer Musik. In den letzten Jahren hat der Chor sich mit Kompositionen des 21. Jahrhunderts unterschiedlichster Stilistiken u.a. von Steve Do-



■ Der Chor der Pädagogischen Hochschule ist ein Projektchor, welcher sich semesterweise neu zusammensetzt. Die Sängerinnen und Sänger sind zu großen Teilen Studierende des Faches Musik.

brogosz, Philipp Glass, Eriks Esenvalds oder Christoph Schönherr auseinandergesetzt. Eine neue Herausforderung fand der Chor im Wintersemester 2016/2017 im Magnificat des argentinischen Komponisten Martín Palmeri (*1961). Mit diesem Werk legt er eine ausführliche Magnificat-Vertonung der besonderen Art vor: Mit Bandoneón und Klavier, dazu ein Streichorchester zum gemischten Chor und zwei Vokalsoli. Es beeindruckt durch südamerikanischen Sound neben klassischen und traditionellen Elementen. Das Werk ist harmonisch sowie rhythmisch stark angereichert, was dem

Chor und dem Instrumentalensemble in der Probenarbeit alles an Können abverlangte. Ergänzt wurde das Programm mit Teilen der Petite Messe solennelle von Gioachino Rossini (1792-1868), welche in einer Bearbeitung für Solo (Viola de Galgoczy), Chor, Klavier (Andreas Sepp) und Akkordeon (Falko Zipfler) aufgeführt wurde. Das Konzert fand in der voll besetzten Kirche St. Barbara in Littenweiler statt. Die Ausführenden wurden mit stehenden Ovationen für die intensive Arbeit im Wintersemester belohnt. Im Sommersemester 2017 hatte der Chor zwei Auftritte. Gemeinsam mit

19 weiteren Chören Freiburgs wurde die 2. Freiburger Chornacht gestaltet. Auftrittsorte in der Innenstadt Freiburgs waren hier der Kartoffelmarkt, die Gerichtslaube, der Basler Hof und das Schwarze Kloster. Zwei Tage später sang der Chor ein Konzert in der Aula der Hochschule. Mit dabei war der Chor der Emil-Thoma-Grundschule, welcher von Studierenden des Faches Musik geleitet wurde. Werke u.a. von Ola Gjeilo in der Besetzung für (Kinder-)Chor, Klavier und Streichquartett bildeten den Rahmen für ein gelungenes Konzert. |

Fragen an Nadja Schwendemann

Welches ist Ihr Lieblingsplatz an der Hochschule?

Ich habe zwei Lieblingsplätze: Zum einen das neu möblierte Büro im Seniorenstudium, zum anderen die Arbeitsboxen in der PH-Bibliothek, die sich im Obergeschoss befinden. Dorthin ziehe ich mich immer mal wieder zurück, wenn ich konzentriert lesen oder schreiben möchte.

Worüber können Sie herzhaft lachen?

Über mich

Welche Eigenschaften schätzen Sie an anderen Menschen?

Humor und Offenheit

Was nervt sie an anderen?

Gleichgültigkeit

Und an sich selbst?

Meine Schwäche für zu viel Kaffee und Schokolade.

Wenn Sie einen Wunsch frei hätten, was würden Sie sich für sich wünschen?

... ..

Und für Ihr neues Aufgabengebiet an der Hochschule?

Kreative Ideen und Mut, diese umzusetzen sowie Unterstützung bei der Umsetzung.

Ach, und weil uns das immer interessiert: Was lesen Sie gerade?

Jede Menge Bachelor- und Masterarbeiten aus den Studiengängen BA und MA Erziehungswissenschaft, da ich auch noch eine Stelle in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung habe. |



■ Nadja Schwendemann und ihr Lieblingsort – das Büro des Seniorenstudiums.

Seit Februar 2012 ist Nadja Schwendemann als akademische Mitarbeiterin im Fachbereich Erwachsenenbildung und zwischenzeitlich in der Abteilung Grundschulpädagogik im Institut für Erziehungswissenschaft tätig. Seit Oktober 2016 ist sie Geschäftsführerin des Seniorenstudiums.

Internationale Kooperation mit der Pädagogischen Universität Krakau

Eine lange Tradition

Andrea Óhidy

Krakau ist die zweitgrößte Stadt in Polen, für viele sogar die „heimliche Hauptstadt“ des Landes. Mit ca. 760.000 Einwohner/-innen, mit der zweitältesten mitteleuropäischen Universität und zahlreichen Sehenswürdigkeiten ist die schöne Stadt an der Weichsel zweifelsohne ein äußerst attraktiver Bildungsstandort mit ca. 210.000 Studierenden. Die Pädagogische Universität Krakau

meinsame Seminare und Exkursionen, im Bereich Forschung wurden gemeinsame Projekte (u.a. ein Tempus-Projekt) verwirklicht, Tagungen organisiert und Publikationen erstellt. 2001 bekam Horst Buszello (Professor für Geschichte) die Ehrendoktorwürde der Krakauer Partnerhochschule, die Kooperation wurde auch auf das Fach Deutsch und einige Jahre später auf die Anglistik erweitert.



(Uniwersytet Pedagogiczny Kraków) ist die älteste Lehrerbildungsstätte in Polen. Sie wurde 1946 für die Ausbildung von Grundschullehrer/-innen gegründet.

In den 1950er Jahren kam die Ausbildung von Lehrkräften für weiterführende Schulen dazu, und 1990 wurde sie zur Pädagogischen Universität ernannt. Neben dem Lehramtsstudium gibt es noch weitere erziehungs- bzw. bildungswissenschaftliche Studiengänge. Zurzeit studieren ca. 20.000 Studierende dort.

Die Kooperation zwischen der Pädagogischen Hochschule Freiburg und der Pädagogischen Universität Krakau blickt auf eine lange Tradition zurück: Seit Ende der 1980er Jahre existiert eine intensive Partnerschaft zwischen den beiden Hochschulen. Der erste Kooperationsvertrag wurde 1991 abgeschlossen. Beteiligt waren die Fächer Geschichte, Geografie und Biologie. Seitdem fand – und findet bis heute – ein reger Austausch zwischen Studierenden, Wissenschaftler/-innen und auch Leitungskräften der Hochschulbibliotheken statt. Im Bereich der Lehre gab es ge-

Neue Ideen für die Zusammenarbeit

Im März 2017 habe ich im Rahmen von ERASMUS+ eine einwöchige Gastdozentur an der Pädagogischen Universität Krakau durchgeführt. Die englischsprachigen Lehrveranstaltungen haben an zwei Instituten stattgefunden: am Institut für Soziale Arbeit und am Institut für Moderne Sprachen. Neben den Vorträgen gab es auch die Möglichkeit, in Seminaratmosphäre anregende Diskussionen in Kleingruppen zu führen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede der deutschen und polnischen Lehrer/-innenbildung zu erörtern.

Neben der Lehrtätigkeit habe ich auch zahlreiche Gespräche mit Kolleg/-innen über mögliche gemeinsame Projekte in Forschung und Lehre geführt. Wir haben viele Ideen für neue Lehr- und Forschungsprojekte gesammelt, wobei die Frage nach einem differenzsensiblen pädagogischen Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht – ein Thema, das zur Zeit an beiden Hochschulen sehr aktuell ist – den geplanten Projekten den thematischen Rahmen gab. Wir haben vereinbart, den

■ An der Konferenz zum Ausbau der Kooperation haben u.a. teilgenommen (v.l.): Dr. Katarzyna Jagielska (Krakau), Prof. Dr. Andrea Óhidy (Freiburg), Prof. Dr. Norbert G. Pikuła (Krakau), Dr. Tomáš Sollár (Nitra), Prof. Dr. Rastislav Rosinský (Nitra), Prof. Dr. Ireneusz M. Swiatała (Krakau)

Kooperationsvertrag auf den Bereich „Erziehungswissenschaft“ auszuweiten. Im Rahmen einer kleinen Konferenz wurde der Ausbau der internationalen Kooperation zwischen der Pädagogischen Hochschule Freiburg, der Pädagogischen Universität Krakau (Polen) (Uniwersytet Pedagogiczny Kraków) und der Philosophischen Universität Constantin Nitra (Slowakei) (Univerzita Konstantina Filozofa v Nitre) intensiv diskutiert. Die Pädagogische Universität Krakau ist dabei von Ireneusz M. Swiatała (Dekan), Norbert G. Pikuła (Institutsdirektor), Anna Žilová, Lydia Lehoczka, Katarzyna Jagielska vertreten worden. Von der Philosophischen Universität Nitra waren Rastislav Rosinský (Dekan) und Tomáš Sollár anwesend. Die Philosophische Universität Constantin Nitra ist ebenfalls ein langjähriger Kooperationspartner unserer Hochschule. |

Kirschblüten, Yukata und Takoyaki

Abenteuer Japan und mein Studium an der Pädagogischen Hochschule Aichi

Mayumi Feuerlein

In der von Freiburg rund 9.500 km entfernten Stadt Kariya (nahe Nagoya, Präfektur Aichi, Japan) befindet sich die Pädagogische Hochschule Aichi. Nach langjähriger Kooperation zwischen der PH Aichi und der PH Freiburg wurde 2006 ein Partnerschaftsvertrag geschlossen, welcher den Studierenden beider Hochschulen die Möglichkeit bietet, im jeweiligen Ausland zu studieren.

Im Frühjahr 2017 habe ich mein Auslandsjahr an der PH Aichi begonnen, und nach Abschluss meines ersten Semesters möchte ich einen Einblick in mein bisheriges Studium und Leben hier in Japan geben. Zur wundervollen Kirschblütenzeit startete für alle internationalen und japanischen Studierenden das neue akademische Jahr. In den ersten zwei Wochen besuchte ich verschiedene Kurse und wählte dann mit der freundlichen Unterstützung von Oliver Mayer (Professor für Deutsch als Fremdsprache) mehrere Seminare in japanischer bzw. englischer Sprache aus dem Studienbereich der Internationalen Kultur sowie dem Themengebiet Work-Life-Balance aus. Durch die Teilnahme an den regulären Veranstaltungen der PH Aichi habe ich einen tieferen Einblick in das japanische Bildungssystem erhalten. Zudem gewann ich durch einen Besuch an einer Grundschule weitere Eindrücke. Meine Japanisch-Kenntnisse konnte ich durch die angebotenen Sprachkurse und die große Unterstützung meiner Sprachtutorin, einer ehemaligen Austauschstudentin der PH Freiburg, deutlich verbessern. Eine gute Gelegenheit, in einen intensiveren Austausch mit japanischen Studierenden zu treten, stellte das Mitwirken in einem der vielen Uni-Clubs dar. Mit viel Leidenschaft und Motivation konnte man hier gemeinsam seinen jeweiligen Interessen und Talenten nachgehen. In guter Erinnerung ist mir das Sommerfest der Uni-Clubs geblieben, einer der wichtigsten Veranstaltungen der PH Aichi, welche über ein Wochenende hinweg groß gefeiert wird.

Interessante Kontakte und Erlebnisse

Der Aufenthalt an der PH Aichi ermöglichte es mir, die japanische (Universitäts-)



■ Mayumi Feuerlein in ihrem Yukata
Ein Yukata (jap., wörtlich: „Badege- wand“) ist ein traditionelles japanisches Kleidungsstück aus Baumwolle. Es dient vor allem als unkomplizierte und alltäglichere Variante der Kimonos, da es einfacher zu binden und preisgünstiger ist. (Wikipedia)

Kultur selbst zu erfahren und zu erleben. Darüber hinaus fand ein multikultureller, außereuropäischer Austausch mit meinen Mitbewohner/-innen statt.

Ich wohnte wie alle Austauschstudierenden aus Brasilien, China, Hong Kong, Indonesien, Korea, Taiwan, Thailand mit den zwei japanischen Wohnheimtutoren im „International House“ auf dem Campus. Es entwickelte sich ein liebevolles, gar familiäres Zusammenleben, was uns alle sehr bereicherte und unseren Aufenthalt noch angenehmer gestaltete. So feierten wir verschiedene Anlässe mit gemeinsamen Abendessen und lernten gleichzeitig auch die Küchen unterschiedlicher Länder kennen.

Eine gezielte Förderung des Austauschs erfolgte durch das „Center for International Exchange“ und für uns organisierte Events. Einige Highlights stellen z.B. der Homestay, die Yukata-Party und die Teilnahme an einem Sumo-Training dar. Außerdem boten die japanischen Studierenden der *Kariya Friendship Association* weitere gemeinsame Aktivitäten an. So hießen sie uns Austauschstudierende mit einer (japanischen) Barbecue Party herzlich willkommen und veranstalteten mit dem Center die „International Night“, ein fröhliches Fest. Eine gute Gelegenheit, mit weiteren japanischen Studierenden und Dozent/-innen sowie den für eine Woche anwesenden Summerschool-Studierenden aus Südkorea Kontakte zu knüpfen.

Neben dem Studium und Leben auf dem Campus habe ich mehrere Ausflüge und Reisen zusammen mit anderen unternommen. Zum Beispiel haben wir einige wichtige Orte des „alten Kyoto“ besichtigt, zum anderen die viel besuchten Einkaufsstraßen von Osaka unsicher gemacht, und nicht zu vergessen der Spaß, den wir in den Universal Studios Japan hatten. Im Juli (!) ging es dann auf das Oktoberfest in Nagoya, auf welchem fröhliche Japaner/-innen und Touristen original deutsches Bier tranken und zu „Wiesn Musik“ ausgelassen tanzten. Ein Stück deutsche Kultur, eben auf Japanisch. Im August besuchten wir mehrere traditionelle Festivals und weitere Sommerfeste

mit einzigartigen atemberaubenden Feuerwerkshows („Hanabi“). Natürlich haben wir, wie es in Japan so üblich ist, auf diesen Festen unsere Yukatas getragen. Außerdem haben wir es uns nicht nehmen lassen, an den unzähligen Ständen frisch zubereitete Takoyaki, Okonomiyaki und Yakisoba zu essen. Aufgrund der sehr hohen Temperaturen kamen uns auch die gekühlten Gurken, halben Wassermelonen und gefrorenen Mandarinen in der Dose sehr gelegen. So

stellt das kulinarische Erkunden von klassischen Gerichten oder lokalen Spezialitäten bis hin zu den neusten Food Trends eine weitere, wirklich wunderbare Möglichkeit dar, die Kultur Japans zu erleben.

Ein weiteres schönes und inniges Erlebnis auf einer Reise nach Tokyo war ein Wiedersehen mit meiner deutsch-japanischen Familie. Da die Reiselust mich nun gepackt hatte, habe ich im September und Oktober

eine etwas größere Reise innerhalb Japans unternommen. Im Allgemeinen sind die Sommerferien ideal zum Verreisen – von Okinawa bis Hokkaido gibt es unendlich viel zu entdecken. Folglich ist es im Wohnheim dann etwas ruhiger als sonst. Jedoch freue ich mich darauf, zu Beginn des kommenden Wintersemesters die neuen Austauschstudierenden begrüßen zu können und mit allen eine weitere gemeinsame und ereignisreiche Zeit zu verbringen. |

Hochschule, Studierende und Ehemalige miteinander vernetzt

Einblicke in das Alumni-Projekt des Studienbereichs Erziehungswissenschaft

Franziska Lutzmann · Lina Thierling

„**W**illkommen zurück!“ So werben Hochschulen ihre ehemaligen Studierenden, sogenannte Alumni. Beim Hochschulmarketing nehmen Alumni mehr und mehr eine Schlüsselrolle ein. Denn als Botschafter/-innen ihrer Hochschule stellen sie Vorbilder für Studierende dar. Sie sind die Verbindung zwischen Theorie und Praxis, und ihre Erfahrungen gelten als großes Potenzial zur Verbesserung von Forschung und Lehre. Im Gegenzug erhalten Alumni durch die Rückkehr an die Hochschule die Möglichkeit, frühere Kontakte wieder aufleben zu lassen bzw. zu pflegen. Zudem bieten die Hochschulen ihren Alumni immer mehr Weiterbildungsangebote in wissenschaftlicher aber auch beruflicher Hinsicht.

Auch an den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg wurde der Bedarf nach Alumni-Arbeit erkannt. So besitzen beispielsweise die Pädagogischen Hochschulen Heidelberg, Karlsruhe und Ludwigsburg fachübergreifende Netzwerke, aber auch fachbezogene Initiativen, die sich dem Kontakthalten und In-Verbindung-bleiben mit ehemaligen Studierenden widmen. Um der Frage nach einer systematischen Verortung von Alumni-Arbeit



speziell an der Pädagogischen Hochschule nachgehen zu können, ist es zweckmäßig, die gegenwärtige Entwicklung im Bereich Alumni-Arbeit am Hochschulstandort selbst in den Blick zu nehmen. Beispielhaft steht hier die Vorstellung des Alumni-Projektes im und für den Studienbereich Erziehungswissenschaft.

Alumni-Arbeit praktisch

Jenes Alumni-Projekt, welches im Sommersemester 2016 an der Pädagogischen Hochschule Freiburg ins Leben gerufen

worden ist, beschäftigt sich mit der Förderung und Etablierung von Alumni-Arbeit im Studienbereich Erziehungswissenschaft, unter besonderer Berücksichtigung der Studienschwerpunkte Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung. Das Projekt richtet sich an Student/-innen und Absolvent/-innen der Studiengänge Bachelor und Master Erziehungswissenschaft sowie Absolvent/-innen des ehemaligen Bachelorstudiengangs Erziehung und Bildung sowie des Diplomstudiengangs. Anliegen des Projektes ist es, die Arbeit mit und für Alumni in den benannten Studiengängen

fruchtbar zu machen. Hierbei geht es darum, Student/-innen beim Berufseinstieg zu unterstützen sowie Absolvent/-innen zu gewinnen, die über ihre Berufseinstimmung und -praxis berichten. Dabei knüpft das Projekt an bestehende Strukturen des Wissenschaft-Praxis-Austauschs im Studienbereich Erziehungswissenschaft an. Neben jener fachbezogenen Anbindung versucht das Projekt auch, Alumni als eine neue Zielgruppe stärker ins Bewusstsein der Hochschule zu rücken.

Gegenwärtig befasst sich das Alumni-Projekt mit den Fragen, wie Alumni zurück an die Hochschule geholt werden können und wie ein Austausch zwischen Student/-innen und Absolvent/-innen konkret aussehen kann. Hierzu wurden im Wintersemester 2016/2017 von einer Gruppe Studierender des Masters Erziehungswissenschaft – Juliane Klopstein, Frederike Pähler, Ann-Catrin Zirinig und Jonas Falk – zwei Teilforschungen durchgeführt. Des Weiteren wurde im Sommersemester 2017 unter dem Motto „Alumniarbeit praktisch (er-)leben“ ein Aktionstag für Student/-innen und Absolvent/-innen des Studienbereichs veranstaltet, bei dem zwei Alumni des Masters Erziehungswissenschaft im Rahmen von Workshops aus ihrer berufli-

chen Praxis berichteten: Rebecca Glockner mit dem Workshop „Erfolgreiches Projektmanagement im Bereich Human Resources“ und Mathias Schulz mit dem Workshop „Inklusion als zentrale Haltung und Kompetenz in der Erwachsenenbildung“. Im Anschluss an die Workshops fand ein „Stationenlauf“ statt, in dem Alumni und Studierende gemeinsam über die Zukunft der Alumni-Arbeit im Studienbereich nachdenken sowie eigene Ideen und Lösungsansätze einbringen konnten.

Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis

Rückblickend auf die bisher gewonnenen Ergebnisse aus dem Projekt ist festzuhalten, dass gerade ein lebendiger Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis immanenter Bestandteil von Alumni-Arbeit sein muss. Daran anknüpfend wurde im Wintersemester 2017/2018 Ende Januar eine Alumni-Tagung unter dem Motto „Die Verbindung zwischen Theorie und Praxis wahren“ veranstaltet. Die Tagung richtete sich an Absolvent/-innen und Studierende des Studienbereichs Erziehungswissenschaft. Fachvorträge von Wissenschaftler/-innen gepaart mit praxisorientierten Workshops von Alumni ermöglichten einen lebendigen

Diskurs zu aktuellen Entwicklungstendenzen und Problemstellungen in der Erziehungswissenschaft. Darüber hinaus sollte sie als Forum dienen, um sich über den Ausbau solcher Veranstaltungsformate auszutauschen und um fachbezogene Vernetzung zu betreiben.

Unter Bezug auf die eingangs aufgeworfene Frage, wie Alumni-Arbeit an der Hochschule systematisch zu verorten sei, lässt sich Folgendes resümieren: In einer fachbezogenen Ausrichtung, wie das Beispiel des hier skizzierten Alumni-Projektes zeigt, lässt sich Alumni-Arbeit als strukturierte Beziehungsarbeit begreifen, deren besonderes Potenzial darin liegt, die Verbindung zwischen Wissenschaft und Praxis an Hochschulen zu intensivieren. Eine fachübergreifende Ausrichtung im Sinne eines Alumni-Netzwerkes eröffnet hingegen die Möglichkeit, die diversifizierten Berufswege von Ehemaligen sichtbar zu machen und einen Austausch über die Grenzen der Fächer hinaus zu befördern. Letztlich muss Alumni-Arbeit – egal ob fachbezogen oder fachübergreifend – im Kern synergetisch und nutzbringend für alle Beteiligten – Hochschule, Student/-innen, Absolvent/-innen und Unternehmen – sein. |

Odyssee

Aufführung der PH-Theatergruppe „Schaufenster“

Laura Schmidt

„**O**dysee“ beschreibt ursprünglich die jahrelange Irrfahrt König Odysseus' nach dem trojanischen Krieg zurück in seine Heimat. Heutzutage ist der Begriff zu einem Synonym für eine lange und herausfordernde, manchmal sehr mühselige und Leiden verursachende (symbolische) Reise geworden. In ihrem gleichnamigen Theaterstück beschreibt die Theatergruppe der Pädagogischen Hochschule „Schaufenster“

die Loslösung junger Menschen, die des Studiums wegen ihrer alten Heimat den Rücken kehren, um in der näheren oder weiteren Ferne eine neue zu finden und sich dabei selbst zu begegnen.

Überrascht wird derjenige gewesen sein, der ein konventionelles Bühnenstück erwartet hatte. Noch während das Publikum im Foyer der Aula auf den Beginn der „Odyssee“ wartet, erscheinen dunkel

gekleidete junge Menschen, die scheinbar orientierungslos durch den Raum irren. „Können Sie mir sagen, wie ich all die Eindrücke verarbeiten soll?“, „Wissen Sie, ob ich das Richtige studiere?“ oder „Haben Sie eine Idee, was ich in den Semesterferien machen soll?“, sind nur einige der Fragen, die – meist ohne eine Antwort abzuwarten oder zu erhalten – an die Zuschauer/-innen herangetragen werden. Nach der anfänglichen Belustigung und auch einem



■ Aufbruch zur „Odyssee“ Studium

leisen peinlichen Berührtsein, folgt eine kurze Erklärung und Einweisung durch die Regisseurin Carolin Robert. Das Stück besteht aus mehreren einzelnen Szenen, die an verschiedenen Orten in der und um die Aula herum dargeboten werden. Das Publikum ist angehalten, von Szene zu Szene zu wandern und sich an immer neuen Plätzen niederzulassen.

Wechselnde Szenarien

Das erste Szenario erinnert ein wenig an „Herzblatt“, die Verkuppelungsshow aus den 1990er Jahren. Eine Moderatorin befragt zwei Studentinnen, warum sie Freiburg als Studienort gewählt haben, wie es ihnen hier gefällt und wie sie wohnen. Die Szene entbehrt nicht eines gewissen Humors und einer subtilen Selbstironie, wirkt ansonsten aber ehrlich und fast ein wenig abgeklärt. Zu betonen ist hier, dass die zweiseitigen Vorbereitungen auf biographischen Grundlagen der Darsteller/-innen basieren und die Texte somit authentisch wirken, wenn sie auch in den einzelnen Szenen nicht von den eigentlichen Verfasser/-innen vorgetragen werden.

Die zweite Szene regt zum Lachen an. Ein junger Mann – mit Tim der Hahn im Korb des Frauenensembles – steht kurz vor seinem Auszug aus dem Elternhaus und wird von seiner besorgten, stark schwäbelnden Mutter mit allem versorgt, was der Junge in der Fremde möglicherweise gebrauchen

könnte. Die gleichzeitig auftretenden vier Archetypen einer behütenden Mutter aus der Provinz – die gläubige Kirchgängerin, die offenerherzige Stolze, die nüchtern Organisierte und die jung gebliebene Aufgeregte – sind fortwährend plappernd stark damit beschäftigt, Umzugskisten von hier nach dort zu schieben und dem Sohn gutgemeinte Ratschläge mit auf den Weg zu geben.

Nachdem der Vorhang hier gefallen ist, bewegt sich das Publikum auf die andere Seite der Aula. Drei Darstellerinnen in einem Bett. Hier nicht falsch zu verstehen als Erinnerung an den von vielen möglicherweise assoziierten unkonventionellen Umgang Studierender in zwischenmenschlichen Beziehungen, sondern eher – der vorangegangenen Szene gleichend – als drei Versionen ein und derselben Person. Ein Tanz beginnt, der sich in einem unendlichen Zyklus von Schlafen, Aufstehen, Das-Haus-verlassen, Zurückkehren, Lernen und wieder Schlafen materialisiert.

Verschiedene Hamsterräder

Die dann folgende Szene hat etwas Bedrohliches und Bedrückendes. Die Audienz wird in den Keller geführt. Ein WG-Casting steht an. Beantwortet die Suchende den üblichen Fragenkatalog – Was studierst Du so? Machst Du Sport? Wo kommst Du her? – ihrer potenziellen zukünftigen Mitbewohnerinnen zunächst noch in aller Eu-

phorie und Besonnenheit, wird sie nach jeder weiteren Absage immer mutloser und trauriger, bis ihre personifizierten Ängste und Zweifel immer lauter werden und ihr derart zu Leibe rücken, dass sie sie nur mit einem lauten Schrei zum Verstummen bringen kann.

„Wann hat das eigentlich angefangen, dass ich morgens daran denke, was ich tun muss und nicht, was ich tun will?“ Zwei junge Frauen vor einer Wand voller Post-Ilt-Zettel, in immer schneller werdendem Rhythmus auf eine Schreibmaschine einhämmern, haben „irgendwann einfach aufgehört zu leben, sind zu Robotern mutiert“. Welch passende Symbolik, welch adäquate Wortwahl, um zu verdeutlichen, wie sehr das Studium einem Hamsterrad gleicht, wie überfordernd die Anforderungen und der psychische Druck sein können. Das Ende der Szene ergibt sich in hysterischem, verrücktem Gelächter. Hoffentlich kein Fall für die Psychiatrie.

Zurück auf der eigentlichen, tatsächlich für aufführende und vorführende Zwecke geschaffenen Bühne, ereignet sich eine alltägliche Szene in einer Wohngemeinschaft. Die Kommentatorin trägt das Geschehen – eigentlich einen Tagebucheintrag über die Dauer von acht Wochen aus dem Jahre 1995 – im Protokollstil vor, neutral und emotionslos. Bewohnerin A trägt Sorge um ihren Freund, der in Indien wegen Drogenschmuggels nun mit dem Tode be-



■ „Wann hat das eigentlich angefangen, dass ich morgens daran denke, was ich tun muss und nicht, was ich tun will?“

straft wird. Bewohnerin B ist frisch verliebt in einen jungen Schönling, wohnhaft Bodensee, und schwebt auf Wolke sieben. Sie verlässt das Haus für ihre Klarinettenprobe. Als sie zurückkehrt, erwischt sie den Schönling und Bewohnerin A in flagranti. Die WG hat die längste Zeit existiert.

Ehrliche Bekenntnisse

Besonders berührend ist die Erzählung von Steffi, die in einer Ein-Frau-Darstellung ausnahmsweise von sich selbst erzählt. Von ihren Zweifeln, ihrem Versuch, eine fröhliche Fassade aufrechtzuerhalten, um wichtige Menschen vor der eigenen Traurigkeit zu schützen, obwohl ihr manchmal selbst danach zumute wäre, Schwäche zeigen zu dürfen. „Als wir das während der Arbeitsphasen zum ersten Mal gehört haben, waren wir alle total berührt und haben am Ende alle geweint“, sagt Tim, der im dritten Semester Lehramt studiert und sehr vom Theaterspielen profitiert, weil „man viel von sich selbst preis gibt, aber gleichzeitig die Verbundenheit in der Gruppe da ist“. Steffis Bekenntnis mag wohl viele nachdenklich gestimmt haben, bleibt doch die Frage „Ich – wer ist das eigentlich?“ ein lebenslanges Mantra.

Auf der Suche nach sich selbst bleibt auch für die meisten die Erfahrung des Scheiterns nicht aus. So geschehen auch den beiden Boxerinnen, die eine Prüfung nicht bestanden haben. Auch kämpfen hier



■ Abschließende Statements verschiedener Studierender über den Umgang mit den Fragen des Lebens, den eigenen und fremden Anforderungen und Erwartungen

im Grunde zwei Seiten in einer Person miteinander. Die eine, die sich selbst gut zuredet und beim nächsten Versuch bestimmt alles richtig macht und die andere, die voller Selbstzweifel nie genug lernt und immer auf die anderen schaut, die immer alles besser können und einfach mehr Glück haben im Leben.

Das Stück schließt mit einem Plädoyer für das Leben und gegen ein Zuviel an Zwang und Druck. Nora verlangt, nach dem zu suchen, „was die Welt im Innersten

zusammenhält“, und dabei die Lebensfreude nicht zu vergessen. Die abschließend vorgetragenen Statements verschiedener Studierender machen nochmals deutlich, dass es den meisten Menschen ähnlich geht im Umgang mit den Fragen des Lebens, den eigenen und fremden Anforderungen und Erwartungen oder wie Lena es ausdrückt, man ist im Theaterspiel gefordert, „sich mit sich selbst auseinanderzusetzen und die Dinge, die kommen, zuzulassen. Andererseits merkt man, dass man nicht allein ist.“ |



Lady in the Dark

Eine Musicalaufführung

Laura Schmidt

Akute Erschöpfungszustände gelten inzwischen als Zeichen unserer Zeit, das Phänomen der Entscheidungsunfähigkeit wird vor allem der Generation Y zugeschrieben, die angesichts von Individualisierung und Flexibilisierung keine zuverlässige Orientierung zu finden scheint. Zu welcher inneren Zerrissenheit dies führen kann, thematisiert das Musical „Lady in the Dark“ des Instituts für Musik, das im Mai 2017 an der Pädagogischen Hochschule aufgeführt wurde.

Ursprünglich stammt das Musical *Lady in the Dark* aus der Feder von Moss Hart (Drehbuch), Ira Gershwin (Gesangstexte) und Kurt Weill (Musik) und wurde am 23. Januar 1941 am Broadway uraufgeführt. Erst zehn Jahre später, im Mai 1951, war das Stück auch in Deutschland unter dem Titel *Das verlorene Lied* am Staatstheater Kassel erstmalig zu sehen. Das Ensemble der Pädagogischen Hochschule entschied sich für die Übersetzung von Roman Hinze aus dem Jahr 2011.

Ein immer noch aktuelles Thema

Den Auftakt zum Stück gibt der Begründer der Psychoanalyse höchstpersönlich. Jonas David, in der Rolle Sigmund Freuds,

begrüßt das Publikum mit nonchalanter Geste und angedeutetem wienerischen Akzent. Im ersten Akt begegnet die Protagonistin Liza Elliot – Herausgeberin des Modemagazins *Allure* – ihrem Psychoanalytiker Dr. Brooks zum ersten Mal. Sie wirkt verunsichert und etwas eingeschüchtert: „Ich weiß nicht, was mit mir los ist. Ich scheine in Stücke zu brechen. Ich habe ständig Angst, ich weiß nicht, wovor“. Im Laufe der Therapie muss Liza dann – auch durch ihre immer wiederkehrenden Träume – erkennen, dass sie nicht nur eine verdrängte Verletzung aus der Kindheit aufarbeiten und sich mit ihrer Rolle als Frau auseinandersetzen muss, sondern sich offensichtlich auch für den falschen Mann entschieden hat. Nun hat sie die Wahl zwischen dem umschwärmten Hollywoodschauspieler Randy Curtis und dem selbstgefälligen, aber nicht minder anziehenden Werbechef von *Allure*, Charley Johnson.

Im wahren Leben gehörte es im Amerika der dreißiger und vierziger Jahre fast zum guten Ton, sich einer Psychoanalyse auszusetzen. Sigmund Freud als Begründer dieser Methode war überzeugt, dass alle neurotischen Störungen in der Kindheit begründet liegen und sich durch Traumsymbole Zugang zum Bewusstsein verschaffen. Da

der Autor von *Lady in the Dark*, Moss Hart, selbst unter psychischen Belastungen litt und Anhänger der Psychoanalyse war, widmete er seine Kreativität dieser Thematik und machte sie so, in Zusammenarbeit mit Ira Gershwin und Kurt Weill, einem breiten Publikum zugänglich.

Neben den siebzehn studentischen Darsteller/-innen, die mit einem überraschenden musikalischen und schauspielerischen Potenzial überzeugten, wurden die fast sechsmonatigen Proben geleitet von der professionellen Regisseurin und Choreographin Eva Melanie Latini. Für die musikalische Leitung zeichnet Georg Brunner, Institut für Musik, verantwortlich. Viola de Galgoczy, ebenfalls Dozentin im Fach Musik, studierte die Soli mit den Darsteller/-innen ein. Zudem ist hier das Hochschulorchester hervorzuheben, welches für die musikalische Begleitung sorgte.

Obwohl die Psychoanalyse auch heute noch Anwendung findet, stehen doch mittlerweile andere Therapieverfahren im Vordergrund, denn psychische Erkrankungen und Stresssymptomatiken scheinen nicht weniger geworden zu sein. Im Gegenteil, das sogenannte Burn-Out-Syndrom, (Erschöpfungs-)Depressionen und Angstzu-



■ Lisa Schell und Julia Sening überzeugten stimmlich und darstellerisch. Bei den Nebenrollen stimmte der Elan.

stände werden in wettbewerbsorientierten Gesellschaften – mitunter durch die mediale Aufmerksamkeit – immer präsenter. Vor allem der Lehrer/-innenberuf birgt für Individuen hohe Risiken, an Erschöpfungszuständen zu erkranken. Doch nicht nur Erwachsene sind von solchen Belastungen betroffen, mittlerweile tritt diese Symptomatik bereits bei Kindern und Jugendlichen in Erscheinung. Grund genug, sich im Rahmen der Lehrer/-innenausbildung die Frage

zu stellen, in welcher Gesellschaft wir leben wollen, und wie das Bildungssystem, die Schule als Abbild der Gesellschaft in Zukunft gestaltet werden sollte, ohne dem Einzelnen sein Selbst zu verbieten wie es Liza Elliot erlebt hat.

Doch zurück zur Aufführung: Die wechselnden Liza-Darstellerinnen Mareike Weiser, Lisa Schell und Julia Sening überzeugten stimmlich und darstellerisch. Bei den

Nebenrollen stimmte der Elan. Die pointierte Regie achtete auf humorvolle Details, das groovende PH-Orchester stand als verschmitzter Sparringspartner zu Diensten. Die tolle Chemie im Ensemble führte zu unbändigem Charme und tiefgründiger Komik. Musicals haben an der Hochschule bereits eine Tradition und der tosende Applaus am Ende jeder Aufführung zeigte, dass diese erfolgreich fortgeführt wurde. |

Ferienbetreuung 2017



Ferienbetreuung an der Hochschule: Schon zehn Jahre bringen Beschäftigte und Studierende der Hochschule ihre Kinder gerne in die hochschuleigene Ferienbetreuung. Ein buntes Programm mit abwechslungsreichen Campus- und Ausflugstagen zu einem spezifischen Themenschwerpunkt läutet dann die Sommerferienbetreuung in den ersten beiden Augustwochen ein. Im Jubiläumsjahr 2017 haben sich die Kinder in Begleitung der Betreuerinnen einem ganz besonderen und wichtigen Thema gewidmet: „Kinderrechte – Kind sein hier und anderswo auf der Welt“. Das Projekt fand in Kooperation mit der Volkshochschule Freiburg, dem Eine-Welt-Forum Freiburg und dem Kinderhilfswerk *terre des hommes* statt. Die lebendigen Malereien und Kleinplastiken von Kindern unserer Ferienbetreuung sowie von Kindern der Reinhold-Schneider-Schule ergänzten eine Ausstellung zur 50-jährigen Geschichte und zur bewegenden Arbeit des Kinderhilfswerks. |

Dies academicus

Eröffnung des Akademischen Jahres 2017/2018

Helga Epp

An der Pädagogischen Hochschule wird die feierliche Eröffnung des Akademischen Jahres zum Anlass genommen, herausragende wissenschaftliche Arbeiten zu würdigen, den DAAD-Preis für besondere akademische Leistungen und soziales Engagement sowie den Lehrpreis und den Genderpreis der Hochschule zu überreichen.

Ruhe und Andacht

Lehrende und Studierende der Hochschule gestalteten den Ökumenischen Gottesdienst in der Pfarrkirche St. Barbara. Und wer wollte, konnte mit Ruhe und Andacht das Akademische Jahr beginnen. In einer Dialogpredigt gingen Pfarrerin Wiebke Dornauer (Evangelische Studierendengemeinde/ESG) und Pastoralreferent Jörg Winkler (Katholische Hochschulgemeinde/KHG) der Frage nach „500 Jahre Reformation – was bleibt?“

Ruhige Klänge auch zum musikalischen Auftakt: Hochschulchor, Streichquartett (Rebecca Creuzberger, Felix Schneider, Luisa Renkert, Leon Gab) und Andreas Sepp am Klavier brachten Ola Gjeilos „Across the vast, eternal sky“ zu Gehör, das von Tanzimprovisationen (Sabine Karoß, Petra Plata, Ingunn Schubert) begleitet wurde.

Begrüßung und Grußworte

Rektor Ulrich Druwe begrüßte die Gäste aus Hochschule, Kultur, Politik und Wirtschaft sowie die Hochschulangehörigen und berichtete über wichtige Ereignisse: u.a. die Gründung des International Centres for STEM Education, ICSE (STEM: Science, Technology, Engineering and Mathematics), den Fortsetzungsantrag der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* mit einem Volumen von 10 Mio. Euro, die Planung neuer Studiengänge im Beruflichen Lehramt sowie die Planung neuer Promotionskollegs.

In ihrem Grußwort ging Bürgermeisterin Gerda Stuchlik vor allem auf die vielfältigen Kooperationen zwischen der Stadt Freiburg und der Pädagogischen Hochschule ein. Mit dem *Freiburg Advanced Center of Education* (FACE) – in Zusammenarbeit mit der

Universität und der Hochschule für Musik Freiburg – werden die unterschiedlichen Kooperationen noch einmal deutlich ausgebaut. Denn gemeinsam mit den regionalen Partner/-innen verfolgt FACE das Ziel, die Inhalte des Lehramtsstudiums sowie deren praktische Umsetzung an aktuelle Herausforderungen des Schulalltags anzupassen. Sie wies auf die großen Chancen für den Bildungsstandort Freiburg hin.

Das Grußwort des Hochschulrates überbrachte der stellvertretende Vorsitzende Hans-Georg Kotthoff. Er betonte in seiner Rede die Forschungsaktivitäten der Hochschule und damit einhergehend die sprunghafte Entwicklung der Drittmittelbilanz, die sich innerhalb von zehn Jahren knapp verfünffacht hat.

Philip Zur ging im Grußwort der Verfasserin Studierendenschaft auf deren Rolle in der Hochschulpolitik ein: Kritik üben, wo dies notwendig ist, aber auch Motivieren und Mut machen, sich aktiv in die Geschehnisse einbringen, waren zentrale Inhalte seiner Rede.

Die Preisverleihungen

Nicht weniger als 18 Preisträgerinnen und Preisträger wurden für ihre Leistungen von Körperschaften und Vereinigungen sowie von Privatpersonen ausgezeichnet; darunter neun *hervorragende wissenschaftliche Hausarbeiten, Bachelor- und Masterarbeiten* (s. Kasten).

Ausgezeichnet werden in diesem Rahmen auch *herausragende Dissertationen*. Die Preise – verliehen von der Sparkasse Freiburg-Nördlicher Breisgau und der Stiftung der Pädagogischen Hochschule Freiburg – gingen an Corina Wagner für ihre Dissertation „Perspektiven nachhaltiger Energieversorgung – Experimentelle und konzeptionelle Erschließung der Themenfelder Elektrochromie sowie chemische und elektrochemische Speichersysteme für einen zukunftsweisenden Chemieunterricht“. Weiter an Maike Lambrecht mit dem Dissertationsthema: „Steuerung als pädagogisches Problem. Empirische Rekonstruktionen zur Interaktion in Schul-

inspektions-Interviews“ und an Yvonne Decker-Ernst für ihre Dissertation „Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen. Eine Bestandsaufnahme in Baden-Württemberg“.

Die herausragenden akademischen Leistungen und das soziale Engagement von Elizaveta Markova wurden mit dem *DAAD-Preis* gewürdigt.

Lehrpreis 2017 – Genderpreis 2017

Die Vergabe des *Lehrpreises* liegt in den Händen des Senatsausschusses für Lehre und Studium und wurde in diesem Jahr für das Projekt *Quasus* vergeben. Bettina Fritzsche, Debora Niermann, Maria Hofmann u.a. stehen hinter dem Internetportal zur Einführung in Methoden der qualitativen Sozial-, Unterrichts- und Schulforschung und freuten sich sehr über die Preisverleihung.

Weiter wurde der *Genderpreis* vergeben. Den diesjährigen Preis erhielten Mechthild Hesse, Susanne Franz und die PH Playmates für ihre englischsprachige Theateraufführung *Crossing Stones*. Ein Stück mit aktueller Relevanz: 2017 jährte sich der Eintritt der USA in den ersten Weltkrieg zum 100. Mal; das Frauenwahlrecht in Deutschland und den USA wurde etwas später 100 Jahre alt; Kriegspropaganda und (Anti-)Kriegsdemonstrationen anlässlich des ersten Weltkriegs und moderner Kriege, so wurde deutlich, unterscheiden sich kaum.

Anders als bei der letzten Eröffnung des Akademischen Jahres, das mit dem Sprechakt I – *dichte lesung* (Hans Gysi), *sprechen. studie für zwei sprechstimmen* und *expressionen* (Gerhard Rühm) eröffnet und dem Sprechakt II – *Falsch gesungen* (Thomas Bernhard), *Der Schnitter* (Ernst Jandl) und *Iey-la-rey* (Anat Pick) – also mit Worten und Tönen, sprich einer Sprechperformance von Birgit Kindler und Franziska Trischler ausklang, konnten sich die Gäste in diesem Jahr von Sabine Karoß, Petra Plata und Ingunn Schubert in die Bildungspolitik entführen lassen. Die Drei haben in ihrem Spiel-Musik-Tanzstück zur Musik von René Aubry versucht, eine plötzlich aufgetretene „(Bil-



■ Die Preisträgerinnen und Preisträger, v.l.n.r.: Franziska Bauer, Dr. Corinna Wagner, Sophia Landwehr, Diana Oesterle, Elizaveta Markova, Dr. Maike Lambrecht, Julia Kollmer, David Fauser, Annika Hörenberg, Lorenz Biehlig, Prof. Dr. Mechthild Hesse, Vivienne Peter, Franziska Moser, Dorothea Birth, Larissa Steiner, Prof. Dr. Bettina Fritzsche, Maria Hofmann, Debora Niermann, Dr. Yvonne Decker-Ernst

dungs)Lücke“ zu schließen. Verbale Anspielungen verdeutlichten das Dilemma, dass dann tänzerisch zu lösen gesucht wurde und – wie sollte es auch anders sein – gekonnt scheiterte: So eine Lücke lässt sich eben nicht so einfach schließen.

Mit diesen Anspielungen auf das Hochschulleben war das Akademische Jahr 2017/2018 eröffnet. |

Preis der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule Freiburg e.V.

Franziska Bauer: *Waldpädagogik und Inklusion – Chancen und Grenzen aus Sicht pädagogischer Fachkräfte in Waldkindergärten*

Julia Kollmer: *Supporting self-regulated learning through drawing. How to scaffold comprehension monitoring in learning from expository texts*

Jörg Patzek: *Zur Legitimation der Schulsozialarbeit. Ein Vergleich von fachwissenschaftlichen Konzepten und Perspektiven von Schulsozialarbeiter_innen an Realschulen*

Lorenz Biehlig: *Interaktionsstrukturieren der Code-Switching in einer deutsch-türkischen Gruppe*

Preis des Lions Club Alt-Freiburg

Vivienne Peter: *Jugendhilfe im Strafrechtssystem. Eine multiperspektivische Betrachtung*

Anonymus-Preis für eine Arbeit mit Medienbezug

Annika Hörenberg: *Sprachwechsel in Gruppenarbeitsphasen. Eine empirische Analyse von Unterrichtskommunikation im DaF-Unterricht*

Alfred Assel-Preis

Sophia Landwehr: *Lernen an Vorbildern in der Werkrealschule: Local Heroes aus Elzach*

Diana Oesterle: *Tod und dann? Jenseitsvorstellungen von Heranwachsenden der Realschule – Theologische Grundlegung, empirische Analyse und religionsdidaktische Konsequenzen*

Preis des Studierendenwerks Freiburg

David Fauser: *Arbeitsbedingungen und Gesundheit von Medizinischen Fachangestellten – eine empirische Erhebung und konfirmatorische Prüfung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität, Burnout, Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben und beruflicher Gratifikationskrise*

Betriebliches Gesundheitsmanagement

Erhalt und Förderung von Gesundheit

Manuela Pluche · Susann Junker

Was verbirgt sich hinter dem Betrieblichen Gesundheitsmanagement (BGM), wem nutzt es und welche Maßnahmen werden an der Hochschule umgesetzt? Das BGM soll sowohl Maßnahmen, die eine gesundheitsgerechte Arbeitswelt im Blick haben, als auch arbeitsplatzbezogen einen gesünderen Lebensstil fördern. Es beinhaltet u.a. die Verbesserung der Arbeitsorganisation sowie der Arbeitsbedingungen, eine stärkere Partizipation der Beschäftigten, die Stärkung der Motivation aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie eine Stärkung der individuellen Gesundheitskompetenzen.

Im Jahr 2009 wurden erste Maßnahmen im Bereich „Bewegung“ an unserer Hochschule implementiert. Mit Erfolg! Bis heute steht vor allem das Bewegungs- und Spannungsangebot hoch im Kurs. In den Anfängen waren keine Mittel für gesundheitsfördernde Maßnahmen vorgesehen. Die Teilnahme an einem Kurs musste damals noch von den Kursteilnehmenden selbst finanziert werden. Es gab lediglich einen kleinen Etat für das Drucken der Flyer. Erst viel später, genau genommen im Jahr 2012, wurden erste Mittel vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst zur Verfügung gestellt, die bis heute jährlich abgerufen werden können, um Maßnahmen im Betrieblichen Gesundheitsmanagement gezielter umzusetzen, die sich nicht nur auf gesetzlich vorgeschriebene Maßnahmen, wie z.B. des Arbeitsschutzes und der Arbeitssicherheit, beziehen.

Ein Betriebliches Gesundheitsmanagement umfasst diese Maßnahmen auch, geht aber weit darüber hinaus. Es soll die Beschäftigten in die Lage versetzen, aktiv ihren Gesundheitszustand zu verbessern oder zu erhalten. Hierzu wurde 2013 eine Steuerungsgruppe gegründet, die von Hendrik Büggeln, Kanzler der Hochschule und Eva-Maria Bitzer, Fachrichtung Public Health & Health Education, geleitet wird. Die Steuerungsgruppe beschäftigt sich mit erfolgversprechenden und bedarfsorientierten Maßnahmen, die im Rahmen der finanziellen Möglichkeiten umgesetzt werden sollen. In den letzten Jahren konn-

ten dadurch weitere wichtige Maßnahmen implementiert werden, z.B. der Ausbau des Kursangebotes im Bereich Bewegung, gesunde Ernährung (Kochkurs), individuelle Vorsorge (Gesundheitstage) und ein gesundes Arbeitsumfeld (Ergonomie am Arbeitsplatz) sowie Spannungsangebote wie Yoga, Tai Chi und Shiatsu-Massagen. Weitere Anreize kamen hinzu, wie z.B. Zeitgutschriften bis zu max. 6 Std. jährlich für das Verwaltungspersonal, das am Zeiterfassungssystem teilnimmt sowie Übernahme von Kursgebühren.

Verschiedenste Maßnahmen

Ein breit aufgestelltes BGM bedarf jedoch größerer Investitionen. Der Wandel der Arbeitswelt hat uns fest im Griff. Digitalisierung, eine Vielzahl von Meetings und zu bewältigenden Mails sowie Termindruck sind nur einige der modernen Stressoren, denen wir in der heutigen Arbeitswelt ausgesetzt sind. In Kooperation mit der Techniker Krankenkasse (TK) konnten im Jahr 2016 erstmalig auch weitere wichtige Bereiche, wie z.B. psychische Belastungen am Arbeitsplatz in den Fokus genommen werden. Der Vortrag „Burnout – Stress erkennen und verhindern“ im November 2016 zählte zur größten Veranstaltung, die in dem Jahr angeboten wurde.

Darauf aufbauend folgten im Frühjahr 2017 zwei Workshops für Beschäftigte und Führungskräfte, die getrennt voneinander stattfanden sowie ein Mental-Strategie-Seminar für Studierende, das sich inhaltlich mit dem Thema Stress im Studium, Prüfungsangst sowie Zeit- und Lernmanagement beschäftigte. Des Weiteren wurde im Sommersemester ein Zeitmanagement-Seminar durchgeführt. Die Berater der TK greifen auf ein umfangreiches Experten- und Erfahrungswissen zurück. Für Workshops und Seminare werden nur geschulte Expert/-innen eingesetzt und finanziert.

Ein weiterer BGM-Baustein, dem wir uns in diesem Jahr widmeten, ist das viel zu lange Sitzen am Arbeitsplatz, das eine nicht zu unterschätzende Gesundheitsgefährdung darstellt. Vor diesem Hintergrund hatten wir für den Monat Juli den Wett-

bewerb „Wir bewegen Mitarbeiter – Vorsorgen statt Nachsorgen – 10.000 Schritte am Tag“ ins Leben gerufen, auf den wir im Folgenden etwas näher eingehen wollen, da eine BGM-Maßnahme erstmalig auch mit einem Preis verbunden war:

Was schätzen Sie, wie viele Stunden pro Tag verbringen wir durchschnittlich im Sitzen? Es sind etwa 9 Stunden pro Tag! Ein Großteil davon bei der Arbeit. Aber auch unsere freie Zeit verbringen wir meist sitzend – im Auto, in der Bahn, in der Mittagspause, vor dem PC oder Fernseher, im Kino oder Restaurant. Und natürlich hat dieses Verhalten auch Auswirkungen auf unsere Gesundheit. Wir leiden z.B. mehr und mehr unter Rückenschmerzen. Das Risiko an Herz-Kreislauf- und Stoffwechselbeschwerden zu erkranken steigt. Und auch Übergewicht und Bluthochdruck können Folgen mangelnder Bewegung sein.

Wir wollten ein Bewusstsein dafür schaffen, wie wichtig es ist, dieser Entwicklung entgegenzuwirken und dass jede/r Einzelne die Möglichkeit hat, mehr Bewegung in seinen/ihren Alltag zu bringen. Wer bspw. täglich mindestens 10.000 Schritte läuft, kann das Risiko zu erkranken vermindern. Vor diesem Hintergrund haben wir den Wettbewerb „Wir bewegen Mitarbeiter – Vorsorgen statt Nachsorgen“ in Kooperation mit der Barmer Krankenkasse ins Leben gerufen. Hierfür wurden uns zwanzig Fitness-tracker kostenlos zur Verfügung gestellt. Das Ziel lautete, 10.000 Schritte täglich zu gehen, und sollte gleichzeitig Ansporn sein, das eigene Bewegungsverhalten bewusster wahrzunehmen, kleine aktive Pausen am Arbeitsplatz einzubauen oder den Weg zur Arbeit alternativ zu Fuß oder mit dem Rad zurückzulegen.

In der Auftaktveranstaltung am 22. Juni 2017 erhielten unsere zwanzig Teilnehmer/-innen dann ihre Fitness-tracker. Auf einer Deutschlandkarte, mit Ausgangspunkt Freiburg, wollten wir die zurückgelegten Distanzen unserer Teilnehmer/-innen darstellen. Ein Maßband, quer über die Republik gespannt, sollte die Richtung für unseren 4-wöchigen Wettbewerb vorgeben, der am 3. Juli 2017 in die Startposition ging. Jeden



■ Die Teilnehmer/-innen der Aktion „Wir bewegen Mitarbeiter – Vorsorgen statt Nachsorgen – 10.000 Schritte am Tag“

Montagsmorgen trugen die Teilnehmer/-innen ihre zurückgelegte Strecke der vergangenen Woche in unserer Deutschlandkarte ein. Zum Abschluss ging Kollege Elmar Graf (Zentrum für Informations- und Kommuni-

kationstechnologie/ZIK) als klarer Sieger des Wettbewerbs hervor. Er hatte in vier Wochen die weiteste Distanz zurückgelegt und erhielt den von Rektor Ulrich Druwe gesponserten Preis – einen Sporthaus-Gutschein.

Ausblick 2018

Die Steuerungsgruppe wird sich im Jahr 2018 strategisch weiteren maßgeschneiderten Umsetzungsinstrumenten widmen, um ein fortgeschrittenes BGM zu etablieren, das eine Steigerung der Arbeitsfähigkeit und vor allem die Gesunderhaltung der Mitarbeiter/-innen zur Folge hat. Qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber stellen heute weit umfangreichere Anforderungen an den Arbeitgeber als noch vor wenigen Jahren. Sie haben konkrete Vorstellungen, was sie vom Berufsleben und speziell vom Arbeitgeber erwarten, deshalb gewinnt ein gut und breit aufgestelltes Betriebliches Gesundheitsmanagement mehr und mehr an Bedeutung. |

Das Spiegelgeheimnis

Ein Live-Hörspiel-Event

Im vergangenen Dezember hat die Hörspielredaktion von PH 88,4 im Rahmen eines Live-Hörspiels in die Tiefen des Märchenwaldes entführt. Das selbstgeschriebene Stück der Studierenden Maerike Weiser und Katharina Leonhardt „Das Spiegelgeheimnis“ wurde mit Sprecher/-innen, Live-Musik und Geräuschemacher/-innen inszeniert. Stillecht im Sessel als „Märchenonkel“ und Erzähler, Henry Kesper, Seniorenstudent an der Hochschule. In einer speziellen Vorstellung für Schulklassen erlebten staunende Grundschüler/-innen die Entstehung eines Hörspiels und auch die Zuschauer/-innen der Abendvorstellung waren bestens unterhalten. |



■ „Das Spiegelgeheimnis“ kann im Podcastarchiv von PH 88,4 nachgehört werden:
www.ph-radio.de/archiv/podcast/das-spiegelgeheimnis-ein-live-hoerspiel-von-ph-884-2

„Die wahre Himmelsleiter hat keine Sprossen“

Reinhard Wunderlich zum Abschied

Dorothee Schlenke

„Diese Reihen sind reserviert für Gäste der Vorlesung Wunderlich.“ – Mit solchen auf den letzten Stuhlreihen weitläufiger Seminarräume ausgelegten Schildern gelang es Reinhard Wunderlich erfolgreich, seine Studierenden zum aktiven Seminarge-spräch von Angesicht zu Angesicht in den vorderen Reihen zu motivieren. In dieser Vignette, um eine seiner religionspädagogischen Grundkategorien zu gebrauchen, kommen charakteristische Züge seiner Lehr(er)persönlichkeit zum Tragen: persönliche Wertschätzung ebenso wie individuelle intellektuelle Herausforderung, denn hier mussten – abseits aller Power-Point-Häppchen – komplexe Texte nicht nur theologisch hochkarätiger Autor/-innen gelesen, verstanden und eigenständig-kritisch diskutiert werden.

Seine an literarischen und ästhetischen Interessen geschulte und durch eine weitreichende Belesenheit fundamentierte Vorliebe für stilisierende, komplexe Sprachspiele und metaphorisch induzierte Argumentationen war dabei ebenso anregend wie herausfordernd. Nach dem Studium der Evangelischen Theologie und Germanistik an den Universitäten Erlangen, Tübingen und München, geprägt durch seinerzeit führende Theologen (u.a.

K.E. Nipkow, E. Jüngel, W. Pannenberg) und Literaturwissenschaftler (u.a. W. Jens, M. Reich-Ranicki), und beiden Staatsexamina war Reinhard Wunderlich sowohl im gymnasialen Schuldienst als auch als akademischer Mitarbeiter an der Universität Bamberg tätig. Seine wissenschaftlichen Qualifikationsarbeiten über Johann Peter Hebel, den ersten Prälaten der badischen Landeskirche (Promotion 1989), und die mit dem Habilitationspreis der Universität Bamberg ausgezeichnete Arbeit zu „Pluralität als religionspädagogische Herausforderung“ (Habilitation 1996) exponierten bereits Leitmotive seiner religionspädagogischen Grundanschauung, die er mit dem Antritt der Professur für Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg seit 1996 in Forschung und Lehre kontinuierlich formieren konnte.

Reinhard Wunderlich ist es um eine lebensweltlich wie adressatenorientierte, kulturell kontextualisierte und elementarisierende Religionspädagogik gegangen, die – am spätaufklärerischen Denken geschult – säkulare und global-pluralisierende Herausforderungen in konstruktiver Überschreitung eines binnentheologischen Reflexionsraumes aufzunehmen vermag. Der Religionsunterricht als *rex mixta* von

Staat und Kirche stellt für ihn den exemplarischen Realisationsort dieser Grundintention dar; das Praktikum folglich das „Herzstück der Lehrerbildung“. Zahlreiche Exkursionen mit Studierenden, u.a. nach Rom mit Audienz beim deutschen Papst Benedikt XVI., veranschaulichten eindrucksvoll seine religionspädagogischen Grundkategorien Zeit, Raum und Stadt. Recht eigentlich in seinem Element war Reinhard Wunderlich in der geistvoll moderierenden Begleitung der von ihm initiierten alljährlichen „Weihnachtsvorlesungen“; der Artikel „Moderation“ im einschlägigen religionspädagogischen Compendium stammt daher nicht zufällig aus seiner Feder.

Seit seinem Ruhestand am 1. Februar 2017 fehlt den Studierenden ein leidenschaftlicher akademischer Lehrer und uns Kolleg/-innen ein vielfältig anregender Gesprächspartner und ebenso herzlicher wie verlässlicher Kollege. Sein theologisch-religionspädagogisches Grundanliegen der Vermittlung von existenziell spannungsvoller Immanenz und Transzendenz, mit seinen Worten: „Erdung“ und „Himmelung“, bleibt stete Aufgabe aller Theologie und Religionspädagogik in der Perspektive des von ihm favorisierten Jean Paul-Mottos: „Die wahre Himmelsleiter hat keine Sprossen.“

Auf zu neuen Ufern

Udo Ritterbach – Ernährungsbildung mit Herz und Verstand

Anne-Marie Grundmeier · Sonja Huber

„Mit dem Millenniumssemester 1999/2000 konnte die Fachrichtung Hauswirtschaft nach mehrjähriger Vakanz wieder professoral besetzt werden. Es war kaum zu glauben, aber die Professur für Hauswirtschaft und Ernährungsbildung wurde mit einem Mann besetzt – mit Udo Ritterbach. Ursprünglich wollte er in jungen Jahren beim Vermessungsamt arbeiten, entschied

sich dann aber für das Studium der Oecotrophologie an der Universität Bonn. Im Anschluss an sein Diplomstudium promovierte er dort über „Die energetische Verbesserung des Garens durch das Bauprinzip einer geschlossenen Kochstelle“. Nach der Promotion zog es ihn in den Schuldienst, wofür er von 1981 bis 1982 ein Referendariat für das berufsbildende Lehramt in Rheinland-Pfalz absolvierte und weitere

acht Jahre Lehrer-fahrungen in Koblenz an der Berufsbildenden Schule Gewerbe, Hauswirtschaft/Sozialwesen sammelte und dort vor allem in der dualen Ausbildung von Bäcker/-innen und Konditor/-innen tätig war. Als man ihm eine wissenschaftliche Mitarbeiterstelle an der Universität Koblenz für seine Qualifikation anbot, nutzte er diese Möglichkeit, um sich mit dem Thema „Haushaltstechnik in der Allgemeinbildung“

zu habilitieren. Von dieser Position aus bewarb er sich auf die Hauswirtschafts-Professur in Freiburg, die er für den Rest seines beruflichen Werdegangs bekleiden sollte.

Udo Ritterbach füllte in den nun folgenden siebzehn Jahren an der Pädagogischen Hochschule verschiedene Funktionen aus bis hin zum Prorektor für Lehre und Studium. Der sogenannte „Ritterbach-Schlüssel“, den er im Rahmen dieser Position zur Verteilung der Haushaltsmittel auf den Weg brachte, trägt nicht umsonst bis heute seinen Namen, da es sich um einen komplexen, aber ebenso fairen und transparenten Verteilungsschlüssel für interne Hochschulmittel handelte, sodass man sich lange und widerspruchlos daran gehalten hat.

Als der Wissenschaftsminister Peter Franke 2005 in die Aula der Hochschule kommen sollte, um sich den Fragen und Protesten der Studierenden gegen eine Einführung von Studiengebühren zu stellen und es dann in letzter Minute doch nicht tat, stellte sich Udo Ritterbach den Studierenden in der Aula gegenüber und konnte die Situation so weit beruhigen, dass die Studierenden vor das Gebäude zogen, um dort weiter zu protestieren. Diese Situation zu meistern, gelang ihm in beeindruckender Weise. Die Studierenden nahmen es ihm ab, dass er mindestens so enttäuscht war wie sie.

Es war vor der Einführung der Prüfungsordnung 2011 für das Lehramt an Sekundarschulen, als man plötzlich im Kultusministerium darüber nachdachte, das Schulfach „Mensch und Umwelt“ in der Sekundarstufe zu streichen, worauf-

hin Udo Ritterbach zusammen mit seiner Fachkollegin und der Fachschaft aktiv wurden. Mit Pamphleten für den Erhalt des Studienfachs eingedeckt, fuhren sie gemeinsam zur entscheidenden Sitzung nach Stuttgart, wo die Studierenden vor dem Ministerialgebäude die Flugblätter an die Sitzungsteilnehmer/-innen verteilten. Die beiden Fachvertreter saßen im Saal, um im Notfall protestieren zu können, aber dies war nicht nötig, da das Kultusministerium während der öffentlichen Sitzung einlenkte, zu groß war die Aufmerksamkeit auf dieses Schulfach durch die Studierendenproteste und gelben Flugblätter geworden. Das Wahlpflichtfach „Mensch und Umwelt“ blieb erhalten und wurde im Bildungsplan 2016 in „Alltagskultur, Ernährung, Soziales“ umbenannt. Es stellt so eine anschlussfähige Bezeichnung für das Studienfach „Alltagskultur und Gesundheit“ dar.

Udo Ritterbach legte in seiner Hochschullehre einen Schwerpunkt auf die Methodenvermittlung in der Ernährungsbildung. Als begeisterter Radiohörer verknüpfte er seine Leidenschaft für dieses Medium mit der Verbraucherbildung und nutzte regelmäßig die Kooperation mit dem PH-Radio 88,4 für seine Seminare oder auch für Tagesfachpraktika. Seine Veröffentlichungen zur Medienbildung in der Ernährungslehre fanden großen Anklang. Udo Ritterbach engagierte sich darüber hinaus als einer der Vorreiter bei den mittlerweile im Europa-Park angesiedelten Science Days und verwandelte das damals noch als HTW-Gebäude bezeichnete KG 7 in ein Haus der Sinne. Er legte großen Wert auf die sinnliche Vermittlung von Lebens-

mitteln und deren Genusswert, so beispielsweise beim 50-jährigen Jubiläum der Hochschule durch eine kulinarische Zeitreise, jedoch in kritischer Distanz, wenn es um die Nachhaltigkeit der Lebensmittelkette ging. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wurde neben der Medienbildung einer seiner Schwerpunkte und er verstand es, beide Leitperspektiven in seiner Radioarbeit zu vereinen und Studierende dafür zu begeistern. Seinem großen Engagement für die Hochschullehre und seiner humorvollen und bescheidenen Art ist es nicht zuletzt zu verdanken, dass sich das Studienfach Alltagskultur und Gesundheit immer größerer Beliebtheit erfreute. Er ging auf Studierende und Hochschulangehörige in gleicher Weise freundlich und wertschätzend zu, gab sein Fachwissen weiter, ohne jemals damit aufzutrupfen, und nahm den Studierenden die Prüfungsangst.

Zum Abschluss konnte Udo Ritterbach ein großes Drittmittelprojekt für die Hochschule einwerben, welches über seine aktive Zeit hinaus verlängert worden ist, sodass man ihn nach seinen fünfunddreißig Semestern hin und wieder im KG 7 antreffen kann, wenn er nicht gerade seiner Leidenschaft, dem Paddeln, frönt. Auch das tut er in Gemeinschaft am liebsten zusammen mit seiner Frau und seinem Enkelsohn.

Wir danken Udo Ritterbach für seine menschliche Wärme, seine Fairness, Kollegialität und Konstruktivität bei allen beruflichen (manchmal auch privaten) Herausforderungen, die wir mit ihm gemeinsam meistern konnten. |

Joachim Pfeiffer zum Abschied

Ein Kollege geht in den Ruhestand*

Gabriele Kniffka

Joachim Pfeiffer, Professor am Institut für deutsche Sprache und Literatur, wurde zum Ende des Sommersemesters 2017 in den Ruhestand verabschiedet. Seit dem Wintersemester 1997/1998 war er als Professor an der Pädagogischen Hochschule Freiburg tätig.

Ein Blick zurück: Am 18. November 1999 hielt Joachim Pfeiffer seine Antrittsvorlesung an der Hochschule zum Thema „Von der Postmoderne zur Zweiten Moderne – Zur Standortbestimmung von Literatur, Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik“. Der Vortragstitel verweist auf eine grundlegende Prämisse seiner Arbeit, nämlich die

Überzeugung, dass Literaturdidaktik nur denkbar in enger Verzahnung mit der Literaturwissenschaft und im Blick auf die Literatur selbst ist. Das ist vor allem angesichts der in den letzten Jahren zu verzeichnenden „Empirisierungstendenzen“ in der Literaturdidaktik inzwischen keine Selbstverständlichkeit mehr.

Neben seiner großen Expertise im Hinblick auf Gegenwartsliteratur ist Joachim Pfeiffer ein ausgewiesener Kleist-Spezialist. Sein Germanistik-Studium an der Universität Freiburg schloss er mit einer von Carl Pietzker betreuten Zulassungsarbeit ab, die sich mit Kleists *Penthesilea* aus der Perspektive der psychoanalytischen Literaturwissenschaft auseinandersetzt. Sein anschließendes Promotionsprojekt führt zu der Monographie *Die zerbrochenen Bilder. Gestörte Ordnungen im Werk Heinrich von Kleists*. Während seines Dissertationsvorhabens arbeitete Joachim Pfeiffer in einem Drittmittelprojekt bei Wolfram Mauser zur Erstellung einer kommentierten Bibliographie literaturpsychologischer Veröffentlichungen.

Damit ist ein weiterer Eckpunkt benannt, der die Forschung und Lehre von Joachim Pfeiffer bis heute grundlegend bestimmt: Als Mitglied des Freiburger Arbeitskreises für Literatur und Psychoanalyse ist er seit Jahrzehnten Mitveranstalter der jährlich stattfindenden Freiburger literaturpsychologischen Gespräche und Mitherausgeber des Jahrbuchs für Literatur und Psychoanalyse (Königshausen & Neumann). Darüber hinaus ist er maßgeblich an zwei Standardwerken in diesem Themenfeld beteiligt: als Autor an der *Einführung in die psychoanalytische Literaturwissenschaft* (Sammlung

Metzler) und als Herausgeber des 2006 erschienenen *Freud-Handbuchs* (Metzler).

Vor seiner Tätigkeit an der Pädagogischen Hochschule war Joachim Pfeiffer Assistent an der Universität Eichstätt, wo er sich 1995 mit einer Studie *Tod und Erzählen. Wege der literarischen Moderne um 1900* habilitierte. Die Arbeit wurde mit dem Hochschulpreis der Universität Eichstätt ausgezeichnet. Seine ersten Jahre an der Pädagogischen Hochschule sind unter anderem durch die Arbeit im landesweiten Verbundprojekt „Virtuelle Hochschule Baden-Württemberg“ geprägt. In dem gemeinsam von ihm und Adalbert Wichert geleiteten Teilprojekt „Virtuelle Lehr-Lernformen in deutschdidaktischen Seminaren“ ging es darum, internetgestützte Lehrkonzepte zu entwickeln und zu erproben.

Ein weiterer zentraler Forschungsgegenstand Joachim Pfeiffers ist die Filmdidaktik. Als ein Höhepunkt muss hier die Arbeit im interdisziplinären Projekt „Integrative Filmdidaktik“, aufgeführt werden, in welchem er zusammen mit Michael Staiger, der Musikdidaktik (Mechtild Fuchs) und der Kunstdidaktik (Michael Klant, Raphael Spielmann) – das sogenannte „Freiburger Filmcurriculum“ entwickelte. Möglicherweise wurde damit ein Beitrag dazu geleis-

tet, dass der Film nun endlich – 121 Jahre nach seiner Erfindung – als Unterrichtsgegenstand in den Sekundarstufen-Bildungsplan von Baden-Württemberg aufgenommen wurde. In diesem Zusammenhang ist die Schulbuchreihe *Grundkurs Film* zu erwähnen, die Lehrwerke für ein Schulfach präsentiert, das es – noch – gar nicht gibt: Joachim Pfeiffer und Michael Staiger legten 2010 die erste Filmgeschichte für den Schulunterricht vor.

Für den Professor Joachim Pfeiffer endete die Lehrtätigkeit nicht an der Hörsaalwelt. So war er einer der Eckpfeiler der von der Fachschaft Deutsch organisierten Gespräche über neuere Literatur unter dem Titel „Spät-Lese“ – eine Tradition, die bis heute besteht.

Das Institut für deutsche Sprache und Literatur dankt Joachim Pfeiffer sehr herzlich für sein großes Engagement in Lehre, Forschung und Selbstverwaltung an der Hochschule und nicht zuletzt für seine unersetzlichen Beiträge und Impulse für die Literaturwissenschaft und die Deutschdidaktik. |

**Der Text basiert auf der Laudatio von Michael Staiger, gehalten am 14.7.2017 anlässlich der Verabschiedung von Joachim Pfeiffer.*

Hans-Werner Kuhn im Ruhestand

Eine Würdigung

Uwe H. Bittlingmayer · Jürgen Gerdes

Wenn einem Hochschulprofessor für Politikdidaktik und politische Bildung am Abend seiner letzten Vorlesung in der Landeszentrale für politische Bildung eine Überraschungsparty organisiert wird und er zu diesem Anlass eine von zwei seiner Schüler herausgegebenen Festschrift – eine zu Unrecht aus der Mode gekommene Ehrung – überreicht bekommt, an der Kollegen unterschiedlicher Generationen und unterschiedlicher Disziplinen der Hochschule wie auch Kolleg/-innen aus anderen PH- und Universitäts-Standorten und ebenso aus Bildungsinstitutionen mitgewirkt haben, dann hat er offensichtlich einiges richtig gemacht.

Hans-Werner Kuhn, im für Politikwissenschaften, aber weniger für Politikdidaktik berühmten und einschlägigen Otto-Suhr-Institut in Berlin akademisch sozialisiert, gab im Wintersemester 2016/2017 seine letzten Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule.

Hans-Werner Kuhn hat bereits in den 1990er Jahren mit namhaften Kollegen aus der Politikdidaktik qualitative Unterrichtsforschung initiiert und bereits videografisch gearbeitet, als das Wort noch kaum die erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Lehr-/Lern-Forschung erreicht hatte. Themen waren etwa die Rekonstruktion einer Talkshow im Politikunter-

richt oder die fachdidaktische Rekonstruktion eines Castor-Transports. Dabei ging es immer auch parallel um die Fort- und Weiterbildung von Sozialkunde- oder Politiklehrkräften und damit um einen Wissenstransfer aus der Forschung in die Unterrichtspraxis. Hans-Werner Kuhn kann darüber hinaus mit Publikationen wie „Studien und Forschen. Qualitative Methoden in der LehrerInnenbildung“ gewissermaßen als Pionier des heute als Königsweg verstandenen forschungsorientierten Lernens gelten.

Weitere zentrale Themen in der Arbeitsbiografie Hans-Werner Kuhns waren Studien zur Urteilsbildung von Schüler/-in-

nen und Lehrkräften und die Etablierung einer politikdidaktischen Hermeneutik, die er entlang von Interpretations- und Lernwerkstätten organisiert hat.

Immer noch eine Deutungsalternative in der Tasche

In Diskussionen oder auch gemeinsamen Lehrveranstaltungen mit ihm konnte man erfahren, wie sich eine hermeneutische Herangehensweise mit dem für die politische Bildung zentralen Prinzip der Kontroversität – und so mit dem Lernziel politischer Urteilsbildung – verknüpfen lässt: Wenn man mal glaubte, ein politisches Problem erschöpfend betrachtet oder gar analysiert zu haben, hatte Hans Werner Kuhn immer noch mindestens eine andere mögliche Interpretation zur Hand. Diese prinzipielle Perspektive auf die Deutungsalternativität von Begriffen, Konzepten und Aussagen, insbesondere von politischen Themen, Er-

eignissen und Erklärungen war die Grundlage seiner grundsätzlich skeptischen und angenehmen antidogmatischen Haltung.

Sein Interesse an Multiperspektivität hat möglicherweise auch eine Rolle gespielt, als Hans Werner Kuhn bereits früh die Internationalisierung der Hochschule maßgeblich vorangetrieben hat, indem er eine stabile Kooperation und regelmäßige gegenseitige Konsultationen mit der Aichi University of Education (Japan) aufgebaut hat, deren inhaltlicher Kern ein interkultureller Vergleich des politischen Lernens in Deutschland und Japan war. In den letzten Jahren hat sich Hans-Werner Kuhn mit dem Einsatz von Bildern, Karikaturen und vor allem Musik im Politikunterricht beschäftigt und hier für die Bundeszentrale für politische Bildung Module entwickelt. Dies war Ausdruck seines immerwährenden Bemühens, das für den schulischen Unterricht schwerfällige Thema der Politik mit alternativen Zugän-

gen und mit neuen technischen Entwicklungen und Medien zu verknüpfen und so für Kinder und Jugendliche attraktiv zu gestalten, ohne dabei aber in einen „unpolitischen Politikunterricht“ abzugleiten. Wir selbst hatten das Vergnügen, im Rahmen einer Modulentwicklung für das außercurriculare Unterrichtsprogramm Lions-Quest *Erwachsen handeln* mit Hans-Werner Kuhn zusammenzuarbeiten.

Seine politikdidaktische Fachkompetenz und Expertise wurde nur übertroffen von seinem Humor, ohne den die vielfältigen Diskussionen im Projekt unendlich viel langweiliger gewesen wären. Mit Hans-Werner Kuhn ist ein Kollege in den verdienten Ruhestand gegangen, der sich niemals in den Vordergrund gedrängt hat und der gleichwohl die Hochschule strukturell beeinflusst hat – allerdings so leise, dass es wahrscheinlich (zu) wenige Kolleg/-innen wahrgenommen haben. |

Zum Tod von Alfred Vogel

*2.11.1926 †14.1.2017

Siegfried Thiel

Im Januar 2017 starb unser Kollege Alfred Vogel in Stegen-Wittental im Alter von 90 Jahren.

Bis 1984 gehörte er dem Fach Allgemeine Pädagogik/Schulpädagogik an und war 1967 in den Aufbaujahren an die Pädagogische Hochschule berufen worden. 1984 wurde er auf eigenen Wunsch aus gesundheitlichen Gründen pensioniert. Alfred Vogel hat in dieser Phase die Hochschule in einem ihrer wichtigsten Arbeitsbereiche, der schulpraktischen Ausbildung, entscheidend inhaltlich und personell mitgeprägt, sodass sein damals entwickeltes Konzept bis heute nachwirkt. An dessen Struktur (sechs Praktika in sechs Semestern) und pädagogischer Grundüberzeugung muss sich alle Weiterentwicklung immer wieder messen lassen. Einen Überblick über die damaligen Diskussionen geben die Hefte von ph-fr 1984/2, ph-fr 1988/2 und eine Würdigung Alfred Vogels zu seinem 60. Geburtstag in ph-fr 1986/2 durch Kollegen Antonius Wolf.

Alfred Vogel hatte nicht allein die direkte Ausbildung der einzelnen Studierenden im Blick. Er wusste, was es auch für den/die einzelne/n Dozenten/-in bedeuten konnte, am Praxistag jede Woche im Semester den direkten Unterricht in der Schulpraxis zu erfahren. Manch hochfliegender Gedanke, so einleuchtend er zunächst auch scheinen mochte, wurde durch die Konfrontation mit der Praxis relativiert. Manche scheinbar einfach umzusetzende Theorie erwies sich in der praktischen Umsetzung komplizierter als geplant und gedacht.

Dazu: Manch neu berufene/r Kolleg/-in – und es waren in Alfred Vogels Zeiten eher wenige – war schon im Vorfeld überrascht, dass zum üblichen Hochschullehrerdeputat auf Bundesebene in Baden-Württemberg noch vier Stunden Schulpraxis gehörten, verbunden mit der Studierendenbetreuung in der Vorbereitung, Kontrolle der Unterrichtsentwürfe und Leitung der Nachbesprechungen.

Im Einzelfall wurde dann und wann von Betroffenen geäußert, dass die Zeit für die Schulpraxis den jeweiligen Forschungsraum durchaus begrenze. Alfred Vogel aber drehte diese Frage im Gespräch mit betroffenen Kolleg/-innen um: Welche neuen Ansätze für Forschung und Lehre sich gerade durch solche Praxiserfahrungen ergäben und wie die Freude der Studierenden über den Praxis-Mittwoch immer wieder auch auf die betreuenden Dozent/-innen rückwirke.

Als die Zahl der Studierenden Anfang der 1970er Jahre auf Grund der Bildungsreformen nach Georg Picht (1964) zunahm, zog Alfred Vogel mit dem Leitenden Schulamtsdirektor Max Beller monatlang durch die Freiburger Schulen, um neue Ausbildungslehrer/-innen zu gewinnen. Zehn Jahre später musste ich als einer seiner Nachfolger in einem mühsamen Prozess manche davon wieder von dieser Arbeit entbinden, weil es inzwischen wieder weniger Studierende gab.

Neue Wege in der Schulpraxis

Alfred Vogel erprobte aber auch neue Wege. In Zusammenarbeit mit den Erziehungswissenschaften sandte er die Kolleg/-innen aus Schulpädagogik und Grundschuldidaktik zur Betreuung der Studierenden ins Landschul-Praktikum hinaus. Damit festigte er gleichzeitig die Verbindung der Schule mit der Hochschule. Auch wurde Studierenden ermöglicht, das Landschul-Praktikum in vielen Ländern der Welt durchzuführen. Als die Stellen für Junglehrer/-innen Ende der 1970er Jahre knapp wurden, konnten einige Studierende diese Kontakte nutzen und dort in den Schuldienst gehen – vor allem in die Schweiz und nach England.

Um die Bedeutung der Praktika auch zeitgemäß wissenschaftlich abzusichern, entwarf Alfred Vogel mit seinem wissenschaftlichen Mitarbeiter Ekkehard Geiger eine dreiteilige „Didaktische Handakte“ für Studierende in der Schulpraxis. Dazu entwickelte er „Arbeits- und Begleitmaterialien“ für die AV- und Observations-Praktika in der Hochschule. Außerdem wurde von ihm ein „Ausschuss Schulpraxis“ einberufen, welcher den Gedankenaustausch von Ausbildungslehrer/-innen, Schulamtsvertreter/-innen und

Hochschuldozent/-innen gewährleisten sollte. Weiter berief er immer wieder Versammlungen der Ausbildungslehrer/-innen ein, um sich auszutauschen.

Neben diesen Tätigkeiten im Rahmen der schulpraktischen Ausbildung nahm er auch seine Arbeit an der Hochschule in Pädagogik und Didaktik ganz bewusst wahr. Er beteiligte sich an der äußerst erfolgreichen „Workshop-Reihe“ der Kolleg/-innen von der Schulpädagogik/Grundschuldidaktik und war Mitautor von Schulbuch-Publikationen zur Geografie beim Klett-Verlag. Hier konnte er die Ergebnisse seiner Dissertation von 1965 über den „Bildungswert des Erdkunde-Unterrichts in der Volksschule“ in die Praxis umsetzen.

Außerschulisch verfolgte er noch andere pädagogisch-didaktische Ziele wie die Mitarbeit an einem Standardwerk zur Krankenpflege, welches in mehrere Sprachen übersetzt wurde. Dazu unterrichtete er in Ausbildungsstätten für die Hauskrankenpflege in Bethel, Bielefeld und Arenberg.

1984 suchte er um seine vorzeitige Pensionierung nach, denn die Verletzungen aus dem Zweiten Weltkrieg und deren Nachwirkungen hatten ihn gesundheitlich geschwächt.

Aber Alfred Vogel konnte nicht untätig bleiben. Engagiert beschäftigte er sich weiterhin mit der Geschichte seiner südmährischen Heimat um Nikolsburg bei Brünn. Er verfasste ein gewichtiges Buch über seine Heimatgemeinde Pulgram und schrieb ein vielbeachtetes Werk „Vorspiele der Vertreibung“ über die geschichtlichen Vorbedingungen der Vertreibung. Damals (ab 1945) waren die deutschstämmigen Südmährer/-innen in Folge des Zusammenbruchs der nationalsozialistischen Gewalt-Herrschaft aus dem tschechischen Staat hinausgetrieben worden.

Für seine vielfältige Tätigkeit in Gesellschaft und Beruf wurde ihm 1988 das Bundesverdienstkreuz am Bande verliehen. Wir verneigen uns in Bewunderung und mit Respekt vor seiner Lebensleistung auf seinem Gang durch die Zeit. |

Zum Tod von Gerhard Preiß

*15.9.1935 †26.3.2017

Christine Streit

Im März 2017 starb Gerhard Preiß, langjähriger Kollege im Institut für Mathematik und ihre Didaktik (wie es damals noch hieß). Geboren wurde Gerhard Preiß 1935 in Waldshut. Von 1955 bis 1962 studierte er Mathematik und Physik an der Universität Freiburg. Bereits nach dem Vordiplom unterrichtete der Sohn eines Lehrers für ein Jahr an einem Gymnasium im schweizerischen Davos, bevor er sich dann endgültig für das Studium des höheren Lehramtes und gegen das Diplomstudium entschied. Als er mehrere Wochen für einen erkrankten Professor eine vierstündige Vorlesung zur Funktionentheorie übernehmen durfte, erkannte er sein pädagogisches Geschick und die Freude an

der Lehrtätigkeit, die ihn sein ganzes Leben begleiten sollte. Nach dem ersten Staatsexamen war er zunächst für ein Semester als wissenschaftlicher Assistent an der Universität Karlsruhe tätig. Anschließend zog es ihn erneut nach Davos, wo er vier Jahre lang als Lehrer am dortigen Gymnasium arbeitete. Im Herbst 1967 kehrte Gerhard Preiß in ein bewegtes Deutschland zurück. Am Kepler-Gymnasium in Freiburg holte er ein verkürztes Referendariat nach und war als gewählter Sprecher der Referendare auch politisch aktiv. Später betonte er immer wieder die Bedeutung der 68er-Bewegung, ohne Gewalt und ideologische Ausschweifungen gutzuheißen. Aus seiner Rede zum Abschied von der Hoch-

schule im Juli 2000 stammen die folgenden Worte: „Die Erfahrungen dieses Jahres haben mein Verhalten in den folgenden Jahren beeinflusst, mein Bewusstsein für demokratische Formen sensibilisiert und mich gegen obrigkeitstaatliche Anmaßungen und gegen autoritäres Gehabe allergisch gemacht.“

Dem Kepler-Gymnasium blieb er nach dem Referendariat zunächst mit einem Teildeputat treu. Sein Hauptinteresse galt allerdings der Lehreraus- und -weiterbildung. Als wissenschaftlicher Leiter mehrerer DIFF-Projekte wie *Mathematik für Grundschullehrer* und *Mathematik für Lehrer der Sekundarstufe I / Hauptschule*

begann er sich intensiv mit mathematikdidaktischen Fragestellungen auseinanderzusetzen. 1976 folgte er dem Ruf der Pädagogischen Hochschule Freiburg auf eine Professur im Fachbereich Mathematik, wo er bis zu seiner Pensionierung im Jahr 2000 tätig war. Neben seiner Lehr- und Publikationstätigkeit nahm er verschiedene Aufgaben in der Selbstverwaltung der Hochschule wahr. U.a. war er von 1982 bis 1984 Prorektor und von 1989 bis 1995 Leiter des Instituts für Weiterbildung.

Seine Lehrtätigkeit war geprägt von hohem Fachwissen und großer didaktischer Kompetenz. Besonders beliebt bei den Studierenden waren seine anschaulichen Zugänge zur Geometrie – vermittelte er damit doch ein Bild von Mathematik, das die kreativen und ästhetischen Aspekte besonders betonte. Neben seinem authentischen Enthusiasmus für die Mathematik zeichnete ihn die Empathie für diejenigen aus, denen der Zugang zur Mathematik nicht so leichtfiel. Entsprechend war es ihm ein zentrales Anliegen, die Mathematik allen Menschen nahe zu bringen. In mehreren Projekten entwickelte Gerhard Preiß Materialien und Unterrichtskonzeptionen für geistig behinderte Kinder und Jugendliche. Die Konzeption der

„didaktischen Träger für Zahlen“ erprobte und evaluierte er im Schuljahr 1989/90 in Freiburg-Günterstal sowie im Schuljahr 1993/94 in Heitersheim und entwickelte diese später weiter für das Lernen von Mathematik im Kindergarten – lange bevor durch die großen Schulleistungsstudien die Bedeutung des frühen institutionalisierten mathematischen Lernens explizit wurde.

Auch erkannte er früh, dass Fachdidaktiken per se interdisziplinär angelegt sind und eine reine Orientierung am Fach den Ansprüchen einer wissenschaftlichen Disziplin nicht genügen kann. Entsprechend galt sein Interesse nicht ausschließlich – wie damals unter den Fachkolleg/-innen üblich – der Stoffdidaktik, sondern er öffnete sich weiteren Bezugsdisziplinen wie den Erziehungswissenschaften und vor allem der Neurobiologie. In diesem Kontext prägte er den Begriff der Neurodidaktik und veröffentlichte hierzu auch mehrere Beiträge.

In den Jahren seines (Un-)Ruhestands widmete er sich ganz der Entwicklung von Konzepten und Materialien zum frühen Lernen von Mathematik. Gemeinsam mit seiner Tochter Gabriele Preiß gründete er 2004 den Fachverlag und das Wei-

terbildungsinstitut „Zahlenland“, welches auch international mit großem Interesse wahrgenommen wurde und weite Verbreitung fand.

Gerhard Preiß setzte sich mit großem Engagement und viel Sachverstand für seine Überzeugungen ein und blieb ihnen auch dann noch in bewundernswerter Weise treu, wenn sie nicht von allen Seiten Zustimmung erhielten. Dies betraf seine Arbeit an der Hochschule, wurde aber auch sichtbar in Fachverbänden, denen er angehörte, z.B. der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik.

Seit vielen Jahren lebte Gerhard Preiß mit seiner Familie in Kirchzarten. Seine privaten Interessen galten – neben seiner Familie – dem Theater und dem Sport. Auf dem Tennisplatz lieferte er sich mit verschiedenen Kollegen der Hochschule sportliche Duelle. Sein Haus war stets offen für seine Mitarbeitenden wie auch für Studierende. Projekttreffen führte er oft im Ort seiner Kindheit im Schwarzwald durch. Dabei verstand er es wunderbar, effektive Arbeitsphasen und Zeiten des persönlichen Austauschs zu verbinden. Ein herzliches Dankeschön geht auch an seine Witwe, die ihn dabei auf eine äußerst sympathische Weise unterstützt hat. |

Zum Tod von Klaus-Dieter Fehse

*28.9.1937 †21.4.2017

Eckhard Rattunde

Klaus-Dieter Fehse wurde am 28. September 1937 in Aschersleben (Nordharz) geboren. Nach dem Abitur studierte er die Fächer Anglistik, Amerikanistik und lateinische Philologie an den Universitäten Heidelberg, Freiburg und München. Nach 1. und 2. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien, nach Auslandsaufenthalten in Schottland als Assistant Teacher in Glasgow, dann in England als Lektor am German Department der University of Keele promovierte er an der Universität Saarbrücken über ein Thema zum elisabethanischen Drama und arbeitete als Assistent in der Abteilung Englisch der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Bereits 1970 wechselte er als

Dozent nach Freiburg und wurde im April 1971 zum Professor für englische Sprache und Literatur und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg ernannt.

Über drei Jahrzehnte hat sich Klaus-Dieter Fehse in Lehre und Forschung seines Faches Englisch engagiert, in die Gestaltung der Abteilung Englisch, des Fachbereichs II sowie in die Hochschulselbstverwaltung eingebracht und diese entscheidend mitgeprägt.

Hier sind besonders zu nennen: seine Mitarbeit in der Lehrplankommission Englisch an Hauptschulen in den 1970er Jahren; seine intensive Betreuung der Studie-

renden der 2. Phase, als diese noch von der Pädagogischen Hochschule organisiert wurde, die vielen Kontakte zu Schulen und Lehrer/-innen, dem Staatlichen Schulamt und dem Oberschulamt Freiburg; ebenso seine Tätigkeit als Leiter des Fachbereichs II in den Jahren 1985-87.

Mit besonderem Interesse und Engagement hat Klaus-Dieter Fehse bei der Weiterentwicklung der Studiengänge an der Hochschule mitgewirkt, und hier vor allem bei der Diskussion und Einrichtung der Europalehrämter sowie der Konzeption bilingualen Lernens in Zusammenarbeit mit der Abteilung Französisch.

Mit Herzblut und nie versiegender Interesse hat Klaus-Dieter Fehse die Notwendigkeit vielfältiger Auslandsbeziehungen für die Hochschule und die Studierenden, vor allem der Fächer Englisch und Französisch, betont, entsprechende Kontakte geknüpft, Austauschprogramme initiiert und betreut. Von 1972-1998 war er Senatsbeauftragter für Auslandsbeziehungen und Leiter des entsprechenden Senatsausschusses. Auch hier lag ihm viel an einer intensiven Zusammenarbeit mit der Abteilung Französisch.

Von allen Kontakten und Partnerschaften, die meist über die europäischen Programme von Erasmus und Lingua abgewickelt wurden, war er zu Recht besonders stolz auf den Austausch mit der University of Waikato in Neuseeland, der über lange Jahre in einem gemeinsamen Konzept der Pädagogischen Hochschulen Heidelberg, Schwäbisch Gmünd und Freiburg einer großen Zahl von Studierenden ein Studium in Hamilton ermöglichte.

Neben fremdsprachendidaktischen Schwerpunkten in Lehre und Forschung galt Klaus-Dieter Fehses Interesse auch immer Shakespeares Werken, dem Drama und dem zeitgenössischen englischen Theater. Seminare und Publikationen belegen dies eindrücklich; ebenso die von ihm angeregten und betreuten Kontakte zum Drama Department der University of Loughborough (1981-1988), die in jedem Sommer zum Besuch der dortigen Theatergruppe an der Hochschule führten.

Bereits durch die gemeinsame Mitarbeit in Gremien der Hochschule, bei Auslandskontakten und bei Sitzungen der Kommissionen für das Europalehramt konnte ich Klaus-Dieter Fehse als hochmotivierten, sachorientierten und kompetenten Kollegen kennenlernen, für den die Belange der Studierenden an erster Stelle seiner Bemühungen standen. Und immer war er darauf bedacht, Initiativen und Weiterentwicklungen der Studiengänge in enger Abstimmung und Kooperation zwischen den Abteilungen Englisch und Französisch voranzubringen.

Die vertrauensvolle Zusammenarbeit intensivierte sich in den 1980er und 1990er Jahren durch gemeinsame Forschungsprojekte und Seminare zur Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts, indem Ansätze der *Storyline Methode* (Glasgow) und der *Simulation Globale* (Paris) von uns genutzt wurden, um einen ganzheitlichen, projektorientierten, schülermotivierenden Unterricht zu entwickeln und entsprechende Materialien zu erstellen.

Aus dieser langjährigen, vertrauensvollen Zusammenarbeit mit Klaus-Dieter Fehse erwuchs eine Freundschaft, die keiner großen Worte bedurfte, sich vielmehr in der täglichen Arbeit an der Hochschule bewährte, in vielen gemeinsamen Aktivitäten ihre persönliche Basis hatte und sich nach unserem Eintritt in den Ruhestand (ab 2002) noch intensivierte.

Am 21. April 2017 ist Klaus-Dieter Fehse in Freiburg verstorben. |

Nachruf

Prof. Dr. Heinrich Meyer

*10.2.1930 †20.2.2017

Im Jahr 1987 erfolgte im Zuge der Auflösung der Pädagogischen Hochschule Reutlingen die Versetzung nach Freiburg. Von Oktober 1987 bis März 1995 war Heinrich Meyer Professor im Fach Musik und ein anerkannter Fachmann auf dem Gebiet der Musikdidaktik. Er publizierte zu unterschiedlichen Themen: Die Musikstunde in der 5. und 6. Klasse; Schlagerdidaktik und Musikpädagogik; Begegnungen mit ... Brahms, Beethoven, Bach, Mozart, Haydn.

Am 20. Februar 2017 verstarb Heinrich Meyer.

Personalia

Berufungen

Dr. Martin Schwichow, Juniorprofessur, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken, Fachbereich Physik

Dr. Lena Wessel, Juniorprofessur, Institut für Mathematische Bildung

Prof. Dr. Silke Schmid, Institut für Musik

Dr. Katharina Loibl, Juniorprofessur, Kooperatives Forschungs- und Nachwuchskolleg „DiaKom“

Dr. Stephanie Schuler, Mathematik, Ruf an die Universität Koblenz-Landau

Prof. Dr. Bernd Grewe, Geschichte, Ruf an die Eberhard Karls Universität Tübingen

Professurvertretung

Dr. Melanie Platz, Institut für Mathematische Bildung

Dr. Michael Wünsche, Kindheitspädagogik

Dr. Abdel-Hakim Ourghi, Islamische Religionspädagogik, Institut der Theologien

Einstellungen

Barbara Becker, Verwaltungsmitarbeiterin, Abteilung Finanzen, Teilzeit

Maren Klein, Verwaltungsmitarbeiterin, Zentrum für Lehrerbildung, Teilzeit, befristet

Rachel Fischer, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken, Fachbereich Chemie, Teilzeit, befristet

Anja Haepf, Verwaltungsmitarbeiterin, Personalabteilung, Teilzeit, befristet

Dr. Larissa Zwetzschler, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Mathematische Bildung

Elisabeth Ahner-Tudball, Akademische Mitarbeiterin, International Centre of STEM Education, Teilzeit, befristet

Julian Happes, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft, Fachbereich Geschichte, Teilzeit, befristet

Simon Seeger, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Anglistik, Teilzeit, befristet

Minah Tam Luong, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie, Teilzeit, befristet

Victoria Claire Scheeren, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Anglistik, Teilzeit, befristet

Heidi Reiss-Wellbery, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Anglistik, Teilzeit, befristet

Verena Keck, Akademische Mitarbeiterin, Prorektorat Lehre und Studium, Teilzeit, befristet

Andrea Rosas, Auszubildende, Bibliothek
Karin Drixler, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit; Fachbereich Public Health, Teilzeit, befristet

Simone Flaig, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit; Fachbereich Public Health, Teilzeit, befristet

Lea Kuntz, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit; Fachbereich Public Health, Teilzeit, befristet

Manuela Capelle, Verwaltungsmitarbeiterin, Studierendensekretariat, Teilzeit, befristet

Sabine Felkel, Verwaltungsmitarbeiterin, Studierendensekretariat, Teilzeit, befristet

Helen Breit, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Soziologie, Teilzeit befristet

Svenja Peters, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie, Teilzeit, befristet

Randolph Schöbichen, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken, Fachbereich Chemie, befristet

Ralf Erens, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Mathematische Bildung

Katharina Flöber, Akademische Mitarbeiterin, International Centre for STEM Education, Teilzeit, befristet

Veit Groß, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft, Fachbereich Geschichte, befristet

Lena Münch, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Geografie und ihre Didaktik, Teilzeit, befristet

Claudia Rupp, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft

Tobias Lehmann, Akademischer Mitarbeiter, Institut der Theologien

Katrin Kühnle, Bibliotheksmitarbeiterin, befristet

Ausgeschieden

Petra Blocksdorf, Akademische Mitarbeiterin, Institut der Bildenden Künste

Zofia Malachowska, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Mathematische Bildung

Dr. Karen Reitz-Koncevski, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Mathematische Bildung

Linus Schlempp, Akademischer Mitarbeiter, Institut für deutsche Sprache und Literatur

Dr. Ellena Huse, Akademische Mitarbeiterin, Gesundheitspädagogik

Daniela Fanta, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Biologie und ihre Didaktik

Dr. Georg Biegholdt, Institut für Musik, Ablauf der Vertretungsprofessur

Dr. Inga Harren, Institut für deutsche Sprache und Literatur, Ablauf der Vertretungsprofessur

Anna Brückner, Akademische Mitarbeiterin, Gesundheitspädagogik

Anne-Kristin Mehl, Bibliotheksmitarbeiterin

Christina Brüning, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft

Katharina Quaschnig, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie

Laura Simon, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Geografie und ihre Didaktik

Lindsey Waine, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Geografie und ihre Didaktik

Domenika Wasserek, Akademische Mitarbeiterin, Kindheitspädagogik

Robert Neumann, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Mathematische Bildung

Maximilian Klaus, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken

Teresa Lachmann,
Verwaltungsmitarbeiterin, Institut für Romanistik

Dr. Magdalena Maack, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie

Lars Heinemann, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Soziologie

Luzia Zimmermann, Bibliotheksangestellte, in den Ruhestand

Susanne Panter, Verwaltungsmitarbeiterin, Studierendensekretariat

Lena Sachs, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Soziologie

Maren Barleben, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft

Eva-Maria Waltner, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Biologie und ihre Didaktik

Jana Dornfeld, Akademische Mitarbeiterin, Prorektorat Lehre und Studium

Dr. Kerstin Kohl, Akademische Mitarbeiterin, Prorektorat Forschung

Yvonne Baum, Akademische Mitarbeiterin, Stabsstelle Gleichstellung

Dr. Magdalena Maack, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie

Sandra Schütter, Akademische Mitarbeiterin, Gesundheitspädagogik

Gabriele Schramm, Akademische Mitarbeiterin, Institut der Theologien, in den Ruhestand

Dr. Jonas Billy, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft, Fachbereich Geschichte

Andrea Geugelin, Akademische Mitarbeiterin, Kindheitspädagogik

Prof. Dr. Elmar Stahl, Institut für Psychologie, Kindheitspädagogik

Angelika Vogelmann,
Verwaltungsangestellte, Akademisches Auslandsamt

Stefanie Guse, Verwaltungsangestellte, Institut für Erziehungswissenschaft

Astrid Ivenz-Dischler, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit

Johannes Bertsch-Joas, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Geografie und ihre Didaktik

Natascha Hofmann, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft

Wintersemester 2017|2018

Berufungen

Prof. Dr. Ute Bender, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit; Fachbereich Ernährung und Konsum

Prof. Dr. Andreas Krafft, Institut für deutsche Sprache und Literatur

Dr. Michael Staiger, Deutsch, Ruf an die Universität zu Köln

Einstellungen

Dr. Miriam Sénécheau, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft, Fachbereich Geschichte, Teilzeit, befristet

Leona Cordi, Akademische Mitarbeiterin, Stabsstelle Gleichstellung, Teilzeit, befristet

Andreas Hipp, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Psychologie, Teilzeit, befristet

Juliane Klopstein, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft, Teilzeit, befristet

Tobias Leiblein, Akademischer Mitarbeiter, Gesundheitspädagogik, Teilzeit, befristet

Iris Rauter, Akademische Mitarbeiterin, Institut für deutsche Sprache und Literatur

Gözde Okcu, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Soziologie, Teilzeit, befristet

Eva-Kristina Franz, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft

Silke Drees, Verwaltungsmitarbeiterin, Rektorat, Teilzeit, befristet

Assiyeh Joers, Akademische Mitarbeiterin, International Centre for STEM Education, Teilzeit, befristet

Nadine DreBler,
Verwaltungsmitarbeiterin, Poststelle, Teilzeit

Veronika Hochfeld,
Verwaltungsmitarbeiterin, Poststelle, Teilzeit

Felix Hauer, AV-Techniker,
Zentrum für Informations- und Kommunikationstechnologie

Philipp Mies, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit, Fachbereich Public Health, Teilzeit, befristet

Sara Tinnemeyer, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit, Fachbereich Ethik, Teilzeit, befristet

Nike Germann, Verwaltungsmitarbeiterin, Personalabteilung

Nils Bernhardsson-Laros, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Erziehungswissenschaft, Teilzeit, befristet

Kristin Nyberg, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Psychologie, Teilzeit, befristet

Ausgeschieden

Martina Lins, Akademische Mitarbeiterin, Schreibzentrum

Dr. Ekaterini Zabolou, Akademische Mitarbeiterin, Institut für deutsche Sprache und Literatur

Florenz König, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Geografie und ihre Didaktik

Bernhard Müller, Verwaltungsmitarbeiter, Poststelle, in den Ruhestand

Dr. Diana Wernisch, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Mathematische Bildung

Massimo Capezzeri-Redina,
Verwaltungsmitarbeiter, Poststelle

Susann Junker, Verwaltungsmitarbeiterin, Abteilung Finanzen

Dominik Quarthal, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken

Sabine Evers, Verwaltungsmitarbeiterin, Institut für deutsche Sprache und Literatur

Arne Scholz, Verwaltungsmitarbeiter, Abteilung Finanzen

Erwin Domhan, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken, in den Ruhestand

Cigdem Inan, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Soziologie

Dr. Andreas Marx, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Chemie, Physik, Technik und ihre Didaktiken, in den Ruhestand

Lisa Münch, Verwaltungsangestellte, Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft und Institut für Musik

Karl-Heinz Sumser, Technischer Dienst, Druckerei, in den Ruhestand

Daniel Kittel, Akademischer Mitarbeiter, Institut für Erziehungswissenschaft

Eva Bennemann, Akademische Mitarbeiterin, Institut für Erziehungswissenschaft

Vereinigung der Freunde



der Pädagogischen Hochschule Freiburg e.V. (VdF)

Zweck

Der Zweck des Vereins ist die Förderung der Aufgaben der Pädagogischen Hochschule Freiburg in Lehre und Forschung, der wirtschaftlichen und sozialen Unterstützung, der kulturellen und sportlichen Betreuung der Studierenden und der internationalen Zusammenarbeit.

Der Verein verfolgt dabei ausschließlich und unmittelbar gemeinnützige Zwecke. Die Gemeinnützigkeit hat das Finanzamt Freiburg mit Bescheid vom 3. März 2010 anerkannt. Für Beiträge und Spenden werden Zuwendungsbestätigungen erteilt.

Die Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule Freiburg e.V. (VdF) macht die Dinge möglich, für die entsprechende Mittel der Hochschule oder des Landes nicht in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen: Zuschüsse für Auslandsaufenthalte für Studierende und ausländische Gastwissenschaftler/innen, Bezuschussung von Exkursionen und Veröffentlichungen, Prämierung herausragender Dissertationen, Diplomarbeiten und wissenschaftlicher Hausarbeiten u. v. m.

Werden Sie Mitglied!

Mitgliedschaft

Die Mitgliedschaft erwerben kann jede natürliche Person, jede Gesellschaft oder Handelsfirma sowie jede juristische Person des privaten und öffentlichen Rechts, die sich zu den satzungsmäßigen Zielen des Vereins bekennt und diese zu fördern bereit ist.

Die Mitglieder sind verpflichtet, einen jährlichen Beitrag, dessen Höhe in ihr eigenes Ermessen (mindestens 18,- €) gestellt wird, zu entrichten.

Vorstand

Der Vorstand besteht aus:

- dem Vorsitzenden, Horst Kary, Senator e.h., ehem. Vorstandsvorsitzender der Sparkasse Freiburg-Nördlicher Breisgau
- der stellvertretenden Vorsitzenden, Susanne Sporer, Leiterin des Goethe-Instituts Freiburg
- dem Schatzmeister, Peter Mollus, ehem. Kanzler der Pädagogischen Hochschule Freiburg
- dem Schriftführer, Hendrik Büggeln, Kanzler der Pädagogischen Hochschule Freiburg
- dem Vertreter des Regierungspräsidiums Freiburg als Mitglied kraft Amtes, Thomas Hecht, Leiter Abteilung Schule und Bildung
- dem Rektor der Pädagogischen Hochschule Freiburg als Mitglied kraft Amtes, Prof. Dr. Ulrich Druwe



Pädagogische Hochschule Freiburg

Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

Impressum

Herausgeber:

Der Rektor der Pädagogischen Hochschule
Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

Redaktion (Presse & Kommunikation):

Ursula Elsner, Helga Epp, Reinhold Voß

Titel, Satz und Gestaltung: Ulrich Birtel

Fotos: Helga Epp, Nasser Parvizi, Lars Holzäpfel, Ulrich Birtel,
istockphoto.com, pixelio.de, freepik.com, colourbox.de

Druck: Poppen & Ortman Druckerei und Verlag KG,
erscheint jährlich

ph-fr (PDF-Format):

www.ph-freiburg.de/zentral/hochschule/presse/phfr/
ISSN 1611-0390

Autorenverzeichnis / Themenschwerpunkt

Franziska Birke: Prof. Dr., Wirtschaftslehre/Wirtschaftspädagogik · **Patrick Blumschein:** Dr., Leitung Zentrum für Lehrerfortbildung · **Ulrich Druwe:** Prof. Dr., Rektor · **Beate Epting:** Akademische Mitarbeiterin, Koordination Zentrum für Lehrerfortbildung · **Lars Holzäpfel:** Prof. Dr., Mathematik, Leitung Schulpraktische Studien · **Annette Kern:** Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Wirtschaftslehre/Wirtschaftspädagogik · **Daniel Kittel:** Akademischer Mitarbeiter, Erziehungswissenschaft · **Andreas Köpfer:** Jun.-Prof. Dr., Erziehungswissenschaft · **Tim Krieger:** Prof. Dr., Stiftungsprofessur für Ordnungs- und Wettbewerbspolitik, Universität Freiburg · **Juliane Leuders:** Dr., Akademische Rätin, Mathematik · **Timo Leuders:** Prof. Dr., Mathematik · **Katja Maaß:** Prof. Dr., Mathematik, Leitung ISCE · **Marco Oetken:** Prof. Dr., Chemie · **Andrea Óhidy:** Prof. Dr., Erziehungswissenschaft · **Bernd Remmele:** Dr., Wirtschaftslehre/Wirtschaftspädagogik · **Katja Scharenberg:** Jun.-Prof. Dr., Soziologie · **Katja Schneider:** Akademische Mitarbeiterin, Deutsch · **Wolfram Rollett:** Prof. Dr., Erziehungswissenschaft · **Charlotte Rott-Fournier:** Akademische Mitarbeiterin, Musik, KoMuF-Projekt · **Isabel Rubner:** Dr., Chemie · **Dennis Strömdörfer:** Akademischer Mitarbeiter, Geschäftsführung MA DaZ/DaF · **Diana Wernisch:** Akademische Mitarbeiterin, Mathematik, Mitarbeiterin ISCE · **Gerald Wittmann:** Prof. Dr., Mathematik