

Politische Bildung mit der Chinderzytig

Vier Lehrpersonen im Interview nach der Pilotierung des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde im Zyklus 2

Eine empirische Untersuchung

Vorgelegt von:

Melanie Cabaleiro



Eingereicht bei:

Studiengang Fachdidaktik Natur, Mensch, Gesellschaft und Nachhaltige Entwicklung der
Pädagogischen Hochschule Bern (PHBern) und der Pädagogischen Hochschule Luzern (PH Luzern)

Betreuende Dozentin:

Prof. Dr. Katharina Kalcsics

Bern, 21.12.2022.

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	4
1. Einleitung.....	5
1.1 Motivation.....	5
1.2 Aufbau der Arbeit.....	5
1.3 Verdankung der Beteiligten.....	6
2. Forschungsstand.....	7
2.1 Problemstellung.....	7
2.2 Informationssuche im Kindes- und Jugendalter.....	8
2.3 Einsatz von Online-Medien in der Schule.....	10
2.4 Die Chinderzytig.....	11
2.5 Die Aktuelle Stunde.....	12
2.6 Fragestellungen.....	13
3. Politische Bildung.....	15
3.1 Was ist Politische Bildung?.....	15
3.1.1 Definition und Ziele der Politischen Bildung.....	15
3.1.2 Fachdidaktische Kompetenzmodelle der Politischen Bildung.....	16
3.2 Wozu Politische Bildung in der Schule?.....	21
3.2.1 Kompetenzen.....	21
3.2.2 Politische Bildung und BNE.....	23
3.3 Wie unterrichtet man Politische Bildung?.....	24
3.3.1 Erkenntnisse für den Fachunterricht.....	24
3.3.2 Erkenntnisse aus der Fachdidaktik der Politischen Bildung.....	25
3.3.3 Rolle der Lehrperson und Beutelsbacher Konsens.....	27
4. Methode.....	29
4.1 Ablauf und Vorgehen des Projekts Aktuelle Stunde.....	29
4.2 Wahl und Begründung der Methode.....	30
4.2 Entwicklung eines Interviewleitfadens.....	31
4.3 Datensammlung.....	36
4.4 Datenauswertung.....	37
5. Ergebnisse.....	41
5.1 Ergebnisse für die übergeordnete Fragestellung.....	41
5.2 Ergebnisse für die untergeordneten Fragestellungen.....	50
6. Diskussion.....	58
6.1 Diskussion der Ergebnisse der übergeordneten Fragestellung.....	58
6.1.1 Die Lehrperson.....	58
6.1.2 Die Schüler*innen.....	59

6.1.3 Die Chinderzytig.....	60
6.1.4 Die Hilfsmittel Aktuelle Stunde	60
6.1.5 Die Ideensammlung	60
6.2 Diskussion der Ergebnisse zu den untergeordneten Fragestellungen.....	61
6.3 Abgleich der Ergebnisse mit dem Zahnradmodell	63
6.4 Beitrag für die Forschung und die Praxis	65
6.5 Limitationen und Ausblick	66
7. Fazit	68
8. Quellen.....	69
8.1 Abbildungen.....	69
8.2 Tabellen.....	70
8.3 Literatur	70
9. Anhang.....	73

Abstract

In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, wie vier Lehrpersonen das Online-Medium *Chinderzytig* im Unterrichtsprojekt *Aktuelle Stunde* einsetzten. Dabei war das Ziel herauszufinden, welche Unterstützung beziehungsweise Anleitung sie brauchten, um das Projekt zu planen und in ihrem Unterricht durchzuführen.

Die Thematisierung und Diskussion des aktuellen Weltgeschehens fördern die Kompetenzen in der Politischen Bildung der Lernenden in der Schule. Die *Chinderzytig* liefert Artikel in kindgerechter Sprache zu aktuellen Themen und regt zur Diskussion und Meinungsbildung an. Mithilfe von zur Verfügung gestellten Hilfsmitteln planten und setzten die Lehrpersonen die *Aktuelle Stunde* im zeitlichen Rahmen von sechs Lektionen für ihre Klasse im Zyklus 2 um. Alle Pilotierungen fanden in der Stadt beziehungsweise im Kanton Bern in einer 5. Klasse und drei 5./6. Mehrjahrgangsklassen statt. Den vier Lehrpersonen gelang die Planung und Durchführung der *Aktuellen Stunde* in ihrer Klasse. Jede fiel unterschiedlich aus.

Unmittelbar nach den Pilotierungen wurden mithilfe eines teilstrukturierten Leitfadens Interviewgespräche mit den Lehrpersonen geführt. Durch eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring & Fenzl (Baur und Blasius 2019) und dem Analyseinstrument *QCMap* wurden diese ausgewertet (Verein zur Förderung qualitativer Forschung – Association for Supporting Qualitative Research ASQ 2022). Die Auswertung zeigte, dass allen Lehrpersonen, die zu Beginn zur Verfügung gestellten Hilfsmittel genügten. Sie gaben in den Interviews dennoch viele Vorschläge, wie den Lehrpersonen zukünftig für die Planung und Umsetzung der *Aktuellen Stunde* mit der *Chinderzytig* Unterstützung geboten werden könnte.

Nebst den gegebenen Hilfsmitteln (Projektbeschrieb *Aktuelle Stunde*, Planungsinstrument, Brillen) und der Webseite *Chinderzytig*, empfahlen die Lehrpersonen eine Ideensammlung für Lehrpersonen auf der Webseite (Unterrichtsideen, Beispielplanungen, Foto- / Videogalerie von Produkten / durchgeführten Projekten). Sie befürworteten eine Austausch-Plattform für Lehrpersonen, damit Ideen und Erfahrungen untereinander zirkulieren können. Zentral für das Gelingen der Planung und die Durchführung der *Aktuellen Stunde* seien eine offene Haltung und die Bereitschaft der Lehrperson, den Unterricht flexibel an das Lerngeschehen der Lernenden anzupassen, und die Fähigkeit, eine gute Struktur in den Unterricht zu bringen. Wichtig sei ebenfalls der Einbezug der Lernenden in die Planung, wie auch im Unterricht. Die Interessen, die Motivation und das Lernpotenzial der Lernenden seien aufzunehmen. Von Seiten der *Chinderzytig* könnten Erklärvideos zur Nutzung der Webseite auf derselben aufgeschaltet werden und Einführungen an Schulen veranstaltet werden, um den Lehrpersonen den Zugang zusätzlich zu erleichtern. Die Vorschläge der Lehrpersonen liefern wichtige Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der *Chinderzytig*.

1. Einleitung

1.1 Motivation

In den letzten drei Jahren habe ich mich parallel zum Studium im Verein der *Chinderzytig* (Verein Chinderzytig 2022) engagiert. Ein ehemaliger Schulleiter fragte mich einst, ob ich Lust hätte, ihn bei seinem Projekt zu unterstützen. Mein Interesse war gross und schon bald war ich Teil des damals vierköpfigen Vereinsvorstandes. Die *Chinderzytig* ist eine Online-Webseite für Kinder und Jugendliche, welche dreimal wöchentlich Artikel zum aktuellen Weltgeschehen inklusive Arbeitsmaterial veröffentlicht. Die Artikel sind kindgerecht in einfacher Sprache verfasst, sodass Kinder ab acht Jahren diese lesen und verstehen können. So können sich Kinder und Jugendliche über aktuelle Themen informieren und sich eine eigene Meinung zu den Thematiken bilden. In den *Kapiteln 2.4 und 2.5* werden die *Chinderzytig* und das Unterrichtsprojekt *Aktuelle Stunde* ausführlicher beschrieben.

Zu Beginn meiner Arbeit für die *Chinderzytig* habe ich Arbeitsmaterialien zu den Artikeln erstellt. Später reizte es mich mehr, Unterrichtseinheiten von mehreren Lektionen mit der *Chinderzytig* zu kreieren. Diese sind seither öffentlich auf der Webseite zugänglich. Mich interessierte die Frage, wie die *Chinderzytig* als Werkzeug für die Politische Bildung in den Unterricht integriert werden kann. Diese Frage begleitete mich während der ganzen Studienzzeit. So schrieb ich die Fachdidaktische Entwicklungsarbeit zur *Chinderzytig*. Dabei stiess ich auf die Ausführungen von Theiler (Theiler 2020), in welcher sie ein Planungsinstrument für die *Aktuelle Stunde* mit der *Chinderzytig* entwickelte. Ich entschied mich, an ihrer Arbeit anzuknüpfen und deren Produkte für meine Masterarbeit zu verwenden.

Ein weiterer Grund, wieso ich dieses Thema für meine Masterarbeit ausgewählt habe, ist, dass ich einen Beitrag zur Politischen Bildung in der Schule leisten möchte. Die Politische Bildung der Lernenden ist eine von vielen Aufgaben der Volksschule. Durch Politische Bildung trainieren und eignen sich Lernende wichtige Kompetenzen an, welche sie benötigen, um mündige, aktiv-partizipierende Bürger*innen einer demokratischen Gesellschaft zu werden (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 17). In der vorliegenden Arbeit werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie die Politische Bildung mit der *Aktuellen Stunde* im Unterricht integriert werden kann.

1.2 Aufbau der Arbeit

Der erste Teil der Arbeit besteht aus den Ergebnissen der Literaturrecherche. Im Forschungsstand werden Erkenntnisse aus der aktuellen Forschung vorgelegt, anschliessend die *Chinderzytig* und das Unterrichtsprojekt *Aktuelle Stunde* erklärt und die Fragestellungen der Arbeit präsentiert. Im Theorieteil werden Definitionen, Modelle und Erkenntnisse aus der Politischen Bildung geliefert, um die Arbeit theoretisch zu umrahmen. Das vierte Kapitel stellt das methodische Design und Vorgehen vor. Danach folgen die Sammlung und Darstellung der Ergebnisse aus der qualitativen Inhaltsanalyse. Schliesslich werden diese im sechsten Kapitel im Hinblick auf die ausgehenden Fragestellungen diskutiert, auf

welches das Fazit folgt, das die Erkenntnisse zusammenfasst. Wichtige Dokumente sind im Anhang beigelegt.

1.3 Verdankung der Beteiligten

Ich bedanke mich herzlich bei meiner Begleitperson Prof. Dr. Katharina Kalcsics, Dozentin der PHBern, die mir während der ganzen Arbeit zur Hilfe gestanden ist. Ich bin dankbar für ihre Zeit, das entgegengebrachte Verständnis und die hilfreichen Ratschläge. Weiter bedanke ich mich bei den vier Lehrpersonen, die bereit waren, das Unterrichtsprojekt zu planen und in ihren Schulklassen zu pilotieren. Mit viel Engagement und Interesse haben sie ihren Beitrag dazu geleistet, dass andere Lehrpersonen zukünftig von ihren Ideen und Erfahrungen profitieren können und die *Chinderzytig* als Werkzeug für die Schule weiterentwickelt wird. Rebecca Theiler sei gedankt für ihre Vorarbeit mit den Hilfsmitteln in ihrer Fachdidaktischen Entwicklungsarbeit. Und schliesslich bedanke ich mich herzlich bei meiner Familie und meinen Freund*innen, die mich während dieser Zeit unterstützt haben.

2. Forschungsstand

Das folgende Kapitel zeigt eine intensive Auseinandersetzung mit der Literatursuche und -lektüre auf. Es stellte sich heraus, dass dies bei meinem Thema nicht so einfach ist, weil es viele Themenbereiche tangiert. Einerseits die Politische Bildung, der Umgang mit Online-Medien in der Schule, die Informationssuche zu aktuellen Themen von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz, andererseits die Form, wie Lehrpersonen optimale Anleitungen beziehungsweise Unterstützung bei der Nutzung eines Online-Mediums angeboten werden kann. In diesem Kapitel und den folgenden Unterkapiteln wird die Problemstellung der Arbeit beschrieben und dann zu den Fragestellungen übergeleitet.

2.1 Problemstellung

Die Politische Bildung ist Teil des Bildungsauftrags der Schule in der Schweiz (Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI 2022). Das Fehlen von Unterrichtsmaterialien (vor allem Online-Materialien), um Politische Bildung zu unterrichten, stellt jedoch ein Problem dar (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 425–426). Ist dies der Grund, weshalb ihr nicht genug Platz in der Schule eingeräumt wird? Für Kinder und Jugendliche bestehen wenige Möglichkeiten, sich über das aktuelle Weltgeschehen zu informieren. Insbesondere deshalb, weil Medienmitteilungen nicht für Kinder und Jugendliche ausgerichtet sind. Diese sind inhaltlich dem Kinder- und Jugendalter nicht angemessen (Marx 2019, S. 152), sowie sprachlich schwierig zu verstehen. Die *Chinderzytig* setzt hier an. In dieser Arbeit wird diese als Unterrichtstool vorgestellt, die eingesetzt werden kann, um Politische Bildung in der Schule zu unterrichten.

Durch die Arbeit mit der *Chinderzytig* in der Freizeit, tauchten bei der Autorin immer wieder fachdidaktische Überlegungen und Fragen zur Gestaltung, Produktoptimierung und Umsetzung der *Chinderzytig* für die Schule. Im Verlauf des Studiums erprobte sie unterschiedliche Materialien und Klassenprojekte mit der *Chinderzytig* in mehreren Klassen. Leider bestehen zu diesem Zeitpunkt noch keine Erfahrungen anderer Lehrpersonen zum Einsatz der *Chinderzytig* in der Schule. Der Vorstand erfährt aus Nutzungsdaten, wie oft die Webseite aufgerufen wird und wie viele Abonnemente bestellt werden, es bestehen jedoch keine Daten dazu, wie die Angebote genutzt werden. Eine Masterarbeit zur *Chinderzytig* zu schreiben, erschien eine gute Möglichkeit, um genau diesen Fragen nachzugehen.

Der Autorin interessierte, wie Lehrpersonen die *Chinderzytig* – also wie sie aus der Kund*innenperspektive - in der Schule verwenden würden. In ihr sprudeln unentwegt Umsetzungsideen. Wie nutzt jedoch jemand dieses Medium, der nicht - wie die Autorin - «betriebsblind» ist? Ist die *Chinderzytig* selbsterklärend? Wie bewerten die Lehrpersonen die Qualität der *Chinderzytig*? Schätzen sie diese als hochwertig ein? Und wie würden sie diese in der Schule in ihrer Klasse konkret einsetzen? Diese und viele andere Fragen stellten sich der Autorin immer wieder. Deshalb hat sie sich entschieden, sich dem im Rahmen der Masterarbeit anzunehmen, um sich so vertieft mit dem Thema auseinanderzusetzen und dieses fachdidaktisch zu beleuchten. Die *Chinderzytig* bietet die Möglichkeit,

ganz praktisch Politische Bildung in den Unterricht zu integrieren. Mithilfe der Artikel und der Arbeitsmaterialien können sich Lernende in ein aktuelles Thema unterschiedlicher Themenfelder vertiefen und Debatten beziehungsweise Diskussionen im Klassensetting anstossen. Unter den *Kapiteln 2.3 und 2.4* wird näher erklärt, was die *Chinderzytig* und die *Aktuelle Stunde* sind. Als nächstes wird ein Einblick darüber gegeben, wie sich Kinder und Jugendliche aktuell informieren und welche Medien sie dafür nutzen.

2.2 Informationssuche im Kindes- und Jugendalter

Lernende suchen in der Schule, wie auch in der Freizeit, regelmässig nach Informationen. Früher ging man in die Bibliothek, lieh passende Bücher zu einem Thema aus und suchte sich die erforderlichen Informationen aus der Buchlektüre zusammen. Via digitalen Geräten und Internet sind unendlich viele Informationsquellen zugänglich. Diese Tatsache erübrigt den Weg zur Bibliothek häufig, die Informationssuche wird dadurch jedoch nicht unbedingt erleichtert.

In der MIKE-Studie (Medien – Interaktion – Kinder – Eltern) aus dem Jahr 2019 zum Medienkonsumverhalten von Kindern und Jugendlichen der Schweiz stellte sich heraus, dass 88% aller zwölf bis dreizehn-Jährigen und 77% aller zehn bis elf-Jährigen angaben, mindestens einmal pro Woche das Internet zu nutzen. An zweiter Stelle nutzten 69% die Suchmaschine *Google*. Die erste Stelle belegte die Videoplattform *YouTube* mit 80%. (Waller et al. 2019)

Laut Umfragen der JAMES-Studie aus dem Jahr 2020 (Jugend – Aktivitäten – Medien – Erhebung – Schweiz) nutzten Kinder und Jugendliche am häufigsten Suchmaschinen (beispielsweise *Google*), soziale Netzwerke (*Instagram, Facebook*) oder Videoportale (beispielsweise *Youtube*), um sich zu informieren. Weiter wurden von mehr als der Hälfte der Befragten auch Filme, Dokus oder Serien und Netflix als Informationskanäle angegeben. Beim Surfen wurde von rund einem Drittel *Wikipedia* verwendet. Als letztes wurden von einem Fünftel TV-Sender und Zeitungs- / Zeitschriften-Portale als Informationsquellen angegeben. Je älter die Kinder und Jugendlichen waren, desto häufiger nutzten sie Suchmaschinen zu Informationszwecken. (Bernath et al., S. 26–27)(Bernath et al., S. 26–27)

JAMES-Studie 2020

Internet

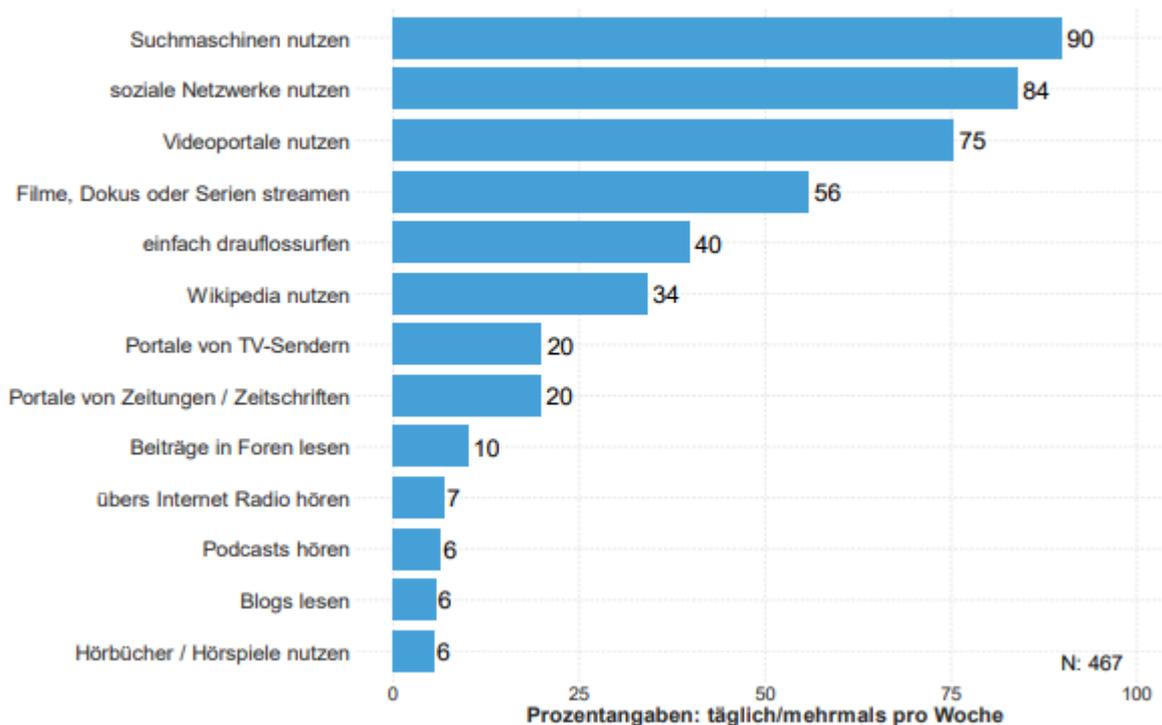


Abb.1: Information im Internet (Bernath et al., S. 27)

Interessant wäre hier noch zu untersuchen, welche Online-Suchmaschinen nebst den oben genannten noch genutzt und in welchem Alter welche genutzt würden. Dazu finden sich leider keine Aussagen in den erwähnten Studien. Auch zur Nutzung des Fernsehers zu Informationszwecken (beispielsweise Nachrichtensender, Kindernachrichtensender) gibt es keine Ergebnisse. Dies erstaunt doch sehr, wenn man bedenkt, dass laut der JAMES-Studie 81% der Primarschüler*innen regelmässig fernsehen, zwei von fünf Kindern sogar täglich (Bernath et al., S. 31). Aus diesem Grund wird die Informationssuche von Kindern und Jugendlichen im Folgenden nur auf das Internet begrenzt.

IQESonline, eine Weiterbildungs-Plattform für Lehrpersonen, gibt folgende Empfehlungen für Online-Kindersuchmaschinen für die Schule und Freizeit ab (IQESonline 2022):

- blindekuh.de
- helles-koepfchen.de
- fragfinn.de
- kidsweb.wien
- seitenstark.de
- klick-tipps.net

Kommerell (2008) listet nebst blindekuh.de und helles-koepfchen.de ergänzend folgende Suchmaschinen auf (Kommerell 2008, S. 63–65):

- hanisauland.de
- kirche-entdecken.de

Die anderen angegebenen Webseiten auf der Liste existieren nicht mehr. *Hanisauland.de* ist eine deutsche Plattform für Politische Bildung und *kirche-entdecken.de* ist eine Plattform der evangelischen Kirche Deutschland. Auffällig ist hier, dass keine dieser Webseiten aus der Schweiz stammt, die meisten sind aus Deutschland. Aus einer Google-Internetsuche lassen sich die beiden folgenden Schweizer Suchmaschinen finden:

- swisscows.com
- tiger.ch

Diese sind allerdings keine Suchmaschinen per se mit eigenen Inhalten, sondern fungieren als Sicherheitsfilter zur anonymen Informationssuche auf bekannten Suchmaschinenseiten. Sie sollen unsichere Inhalte abblocken, die nicht kindgerecht sind. So unterstützen sie Kinder und Familien beim sicheren Surfen im Internet.

Die grossen Suchmaschinen wie *Google* und *Wikipedia* sind für Erwachsene konzipiert und die Suchtreffer beziehungsweise Artikel, die sich daraus ergeben, sind für Lernende aus der Schule zu komplex und sprachlich schwierig zu verstehen. Aus der eigenen Erfahrung der Autorin als Lehrperson nach überfordern diese Texte die Schüler*innen und sind deshalb nicht für eine altersgerechte Informationssuche geeignet. Das Kinder-Lexikon *Klexikon.zum.de* bietet dafür eine gute Alternative.

Auch Gossen et al. (2015) betonen die Notwendigkeit von kindgerechten Informations-Plattformen. Kinder und Jugendliche bräuchten mehr Unterstützung – kognitiv, sprachlich und vor allem auch emotional – bei der Informationssuche als Erwachsene. Sie beziehen sich hier auf die deutsche KIM-Studie aus dem Jahre 2010. (Gossen et al. 2015, S. 57–62)

Die *Chinderzytig* leistet durch ihre altersgerechten und sprachlich angepassten Materialien einen zentralen Beitrag zu dieser Lösung. Ein weiteres schweizerisches Angebot bietet *SRF* mit ihrer Webseite *SRF school* (SRF 2022). Sie bieten Beiträge und Artikel in Kurzvideo-Format an, nicht jedoch in Textform.

2.3 Einsatz von Online-Medien in der Schule

Der Umgang mit Online-Medien muss gelernt sein. Besonders in der heutigen Zeit, wo Online-Medien nicht mehr wegzudenken sind und die Jüngsten unserer Gesellschaft mit diversen Smart-Geräten und dem Internet aufwachsen, ist es wichtig, dass sie bereits während ihrer Kindheit Medienkompetenzen aufbauen. Marx (2019) beschreibt Medienkompetenz als

Fähigkeit, einen gelingenden und befriedigenden Umgang mit den Medien zu haben, der einem erlaubt, politisch und kulturell gestalterischen Nutzen aus den Medien zu ziehen. [...] Das Ziel der Medienkompetenz sei es, in der Öffentlichkeit mit dem nötigen Selbstbewusstsein aufzutreten, um aus

der eigenen Bubble heraus gemeinsames gesellschaftliches Handeln aktiv mitgestalten zu können und dabei möglichst viele Betroffene motivierend einzubinden. (Marx 2019, S. 150)

In der Schule gilt es, diese Kompetenzen zu fördern. Mit dem Einsatz von Online-Medien im Unterricht können diese im geschützten Rahmen trainiert werden. Sander et al. (2016) formulieren *vier Grundsätze für den Einsatz von Medien im Politischen Unterricht*. Diese werden hier wörtlich zitiert:

1) Die Auswahl von Medien in der politischen Bildung sollten sich an der Vielfalt der Medien im Bereich der politischen Kommunikation orientieren.

2) Medien öffnen Unterrichtsprozesse. Sie eignen sich weniger dafür, lehrerzentrierte Verfahren zu unterstützen.

3) Die medialen Wahrnehmungsgewohnheiten und Vorlieben der Zielgruppe spielen für die Auswahl von Medien im politischen Unterricht eine nicht unerhebliche Rolle.

4) Zu einem kritischen Umgang mit Medien gehört in der politischen Bildung notwendigerweise auch, Medien auch selbst herzustellen (handlungsorientierte Medienarbeit). (Sander et al. 2016, S. 156–158)

Da in dieser Arbeit das Online-Medium *Chinderzytig* bereits vorneweg für das *Unterrichtsprojekt Aktuelle Stunde* ausgewählt wurde, wird hier auf eine Überprüfung der Mediumsauswahl verzichtet. Die Auflistung der Grundsätze könnte für die Leser*in dennoch im Hinblick auf eine weitere Forschungsarbeit zur Thematik von Bedeutung sein. Es wäre denkbar, die *Chinderzytig* oder andere Online-Medien nach diesen Grundsätzen hin zu überprüfen.

2.4 Die Chinderzytig

In diesem Kapitel wird erklärt, was die *Chinderzytig* ist und wozu sie dient. Da sie der Kern dieser Arbeit darstellt, ist es für das Verständnis der Lesenden unumgänglich, sie als Lernmedium kennenzulernen und zu verstehen. Nachdem der Begriff *Chinderzytig* hier erklärt wurde, wird dieser nicht mehr kursiv geschrieben. Dasselbe mit dem Begriff *Aktuelle Stunde* nach dem nächsten Unterkapitel.

Die Chinderzytig erscheint in Form einer Webseite (Verein Chinderzytig 2022). Auf diesem online für alle zugänglichen Medium findet sich eine inzwischen grosse Sammlung an Artikeln zu unterschiedlichsten Themen. Auf der Hauptseite und unter der Rubrik *Artikel* sind die publizierten Artikel chronologisch geordnet. Diese können auch durch Klicken auf der Weltkarte beziehungsweise durch Klicken auf die Themenbuttons gesucht werden. Zum Zeitpunkt der Publikation sind die Themen der Artikel aktuell. Direkt unter den Artikeln oder unter der Rubrik *Arbeitsmaterial* finden sich die jeweils dazu passenden Arbeitsblätter zur vertieften Auseinandersetzung mit den Themen. Im *Fokus der Woche* sind Artikel abgelegt, welche in der publizierten Woche von höchster Aktualität sind (Thema wird innerhalb der Woche kurzfristig festgelegt). Hierzu gibt es deshalb aus zeitorganisatorischen Gründen keine zusätzlichen Arbeitsmaterialien. Unter *Unterrichtsideen* finden Lehrpersonen Ideen für den Einsatz der

Chinderzytig im Unterricht. Unter den übrigen Rubriken sind allgemeine Informationen zum Verein, Kontaktmöglichkeiten und verschiedene Angebote für Lehrpersonen und Schulen, zu finden.

Zukunftsstudien zeigen, dass in der Schule Fähig- und Fertigkeiten der Zukunft, die *future skills* - gefordert und gefördert werden müssen, um den Nachwuchs für die Zukunft fit zu machen. Denn Berufe, die sie in 20 Jahren ausüben werden, gibt es aktuell im Jahr 2022 noch nicht. Deshalb soll der Fokus auf Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen gelegt werden, anstatt auch Wissensinhalte, die später eventuell nicht mehr von Nutzen, veraltet sind oder in Sekundenschnelle *gegoogelt* werden könnten. Die Kompetenzen, die mithilfe der Chinderzytig gefördert werden könnten, sind *future skills*, die zukünftig in jeder Berufsbranche bereits benötigt und zukünftig sicher benötigt werden. Diese sind beispielsweise Kreativität, Problemlöseverhalten, Flexibilität, Ausdauer, Eigeninitiative und Teamfähigkeit. (147.ch 2022)

In der Arbeit mit den Artikeln können Lernende den Text auf der Webseite mit der Vorlesefunktion automatisch abspielen lassen. Der Titel und die Abbildung lösen bereits Vermutungen über den Inhalt des Artikels aus. Das Datum und die Autor*in des Artikels sind stets vermerkt. In der Box werden in Stichworten die wichtigsten Informationen in drei Bullet Points zusammengefasst. Am Artikelende finden sich oft weiterführende Fragen zum Inhalt, zuunterst sind die passenden Arbeitsblätter nochmals abgelegt, damit sie direkter zugänglich sind. Mit der Kommentarfunktion am Ende der Seite haben die Lesenden die Möglichkeit, das Gelesene zu kommentieren oder mit einem Smiley zu beurteilen. Der Artikel ist direkt auf der Webseite ausdrückbar oder auf den Sozialen Medien teilbar.

Die Lehrpersonen können die Chinderzytig im Unterricht einsetzen, damit sich ihre Lernenden über aktuelle Themen informieren können. Der Einsatz kann in unterschiedlichen Fächern erfolgen. Die üblichsten sind Deutsch, NMG und Medien & Informatik, sie können jedoch auch fächerübergreifend eingesetzt werden. Die Artikel, die Foki der Woche, sowie die Arbeitsblätter können für eine handlichere Bearbeitung von Aufträgen auch auf Papier ausgedruckt werden (Texte markieren, strukturieren). Mithilfe der vorgeschlagenen Unterrichtsideen kann die Chinderzytig auf verschiedenste Art und Weise in den Unterricht oder in Projekten eingebaut werden – wie im nächsten Kapitel erläutert, beispielsweise auch im Unterrichtsprojekt *Aktuelle Stunde*, welches im Rahmen dieser Arbeit pilotiert wurde.

2.5 Die Aktuelle Stunde

Während der Literaturrecherche wurde festgestellt, dass es keine Definition für ein Unterrichtsarrangement mit dem Begriff *Aktuelle Stunde* als solches gibt, obwohl dies in Lehrpersonenkreisen teilweise ein Begriff ist. Daraus wurde abgeleitet, dass dieser Begriff aus dem Berufsumfeld der Volksschule entstand und ausschliesslich dort im «Berufs-Jargon» verwendet wird. Durch den Austausch mit meiner Betreuungsperson stiess die Autorin auf die Fachdidaktische Entwicklungsarbeit von Rebecca Theiler (Theiler 2020). Theiler entwickelte ein Planungsinstrument für Lehrpersonen für die *Aktuelle Stunde*, als Hilfsmittel dazu die Chinderzytig. Einzelne Bereiche ihrer Arbeit wurden in dieser Masterarbeit eingebaut und weiterverwendet.

Im Folgenden wird in Anlehnung an Theilers Arbeit eine eigene Definition der Aktuellen Stunde formuliert:

Die Aktuelle Stunde kann als eine Unterrichtslektion oder ein Unterrichtsarrangement von mehreren Lektionen verstanden werden, in welcher / welchem sich die Lehrperson mit ihrer Klasse über ein oder mehrere aktuelle Themen befasst. Die Lernenden erfahren oder informieren sich über ein aktuell diskutiertes Thema oder Ereignis in der Gesellschaft. Anschliessend wird in Kleingruppen oder im Plenum diskutiert und ausgetauscht. Die Lernenden sollen sich eine eigene Meinung über das Thema oder das Ereignis bilden und diese in der Diskussion äussern, vertreten, aber sich auch andere Meinungen und Perspektiven anhören, sowie diese akzeptieren und respektieren. Es geht lediglich darum, sich über ein Thema informieren und austauschen zu können, und nicht darum, wer recht oder unrecht hat oder was richtig oder falsch ist. Der Fokus liegt auf dem Austausch und der Debatte.

Oft kommt es vor, dass aktuelle Themen und Ereignisse aus der Erwachsenenwelt zu interessierten Kinderohren durchsickern. Diese Informationen sind jedoch oft zu komplex oder schwierig nachvollziehbar, da fast ausschliesslich alle Nachrichtenformate wie die *Tagesschau*, News-Apps oder Zeitungen Erwachsene als Zielpublikum führen. So wird Kindern und Jugendlichen durch die Komplexität der Sprache oder Texte der Zugang zu Informationen verwehrt. Teilweise auch zurecht, denn nicht alle Informationen und Nachrichten sind für Kinderohren, -augen und -herzen bestimmt. Der Schutz der vulnerablen Mitglieder der Gesellschaft ist von grösster Bedeutung. Nichtsdestotrotz verspüren Kinder und Jugendliche eine Neugierde für die Gespräche der Erwachsenen, beispielsweise am Familientisch. Der Vorstand der Chinderzytig vertritt die Meinung, dass auch jüngere Menschen das Recht haben, sich über Aktuelles informieren zu dürfen (Verein Chinderzytig 2022). Auch wenn es Erwachsenenthemen sind, so können diese in vereinfachter, kindgerechter Sprache verfasst oder vermittelt werden, sodass auch sie die Kerninformationen verstehen und sich dann beispielsweise den Tischgesprächen zuhause anschliessen können. Diese Situationen bergen grosses Lernpotenzial für Kinder und Jugendliche auf verschiedensten Ebenen.

2.6 Fragestellungen

Wie gelingt es jedoch, den Politikunterricht in der Schule umzusetzen? Wie können Lerngelegenheiten geschaffen werden, um langfristig politische Kompetenzen zu erwerben? Wie kann ein Unterrichtsprojekt zur Politischen Bildung umgesetzt werden? Und so ergab sich für diese Arbeit die folgende übergeordnete Fragestellung:

Welche Unterstützung / Anleitung brauchen Lehrpersonen für die Planung und Umsetzung des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig im Zyklus 2?

Der Autorin interessierte es herauszufinden, wie Lehrpersonen die Aktuelle Stunde als Unterrichtsprojekt konkret umsetzen können, um Politische Bildung in der Schule zu unterrichten. Daraus liessen sich weitere untergeordnete Fragestellungen ableiten:

- Welche Kompetenzen der Schüler*innen können aus Sicht der Lehrpersonen im Unterrichtsprojekt Aktuelle Stunde gefördert werden?
- Auf welche Herausforderungen sind die Lehrpersonen bei der Planung und Umsetzung des Projekts gestossen?
- Wie setzten die Lehrpersonen die Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig konkret im Unterricht um?
- Welche Gelingensbedingungen für die Umsetzung erwähnen die Lehrpersonen?

Im Verlauf dieser Arbeit sollen diese Fragen beantwortet werden. Zunächst soll geklärt werden, was Politische Bildung genau bedeutet. Welche Modelle gibt es bereits zum Unterrichten Politischer Bildung und wie kann Politische Bildung in der Schule unterrichtet werden?

3. Politische Bildung

Mit dem Projekt Aktuelle Stunde können Lernende in Politischer Bildung gefördert werden. In den nächsten Kapiteln wird auf die Bedeutung Politischer Bildung eingegangen, aktuelle Modelle aus der Fachdidaktik des Politikunterrichts vorgestellt und aufgezeigt, wie sie fachgerecht unterrichtet werden kann.

3.1 Was ist Politische Bildung?

Aufgrund der Auseinandersetzung mit der Literatur und des Austauschs mit der Betreuungsperson liess sich feststellen, dass mit der Chinderzytig grundsätzlich Politische Bildung betrieben wird. Die Lernenden sollen sich über aktuelle Themen informieren und daraus ihre eigene Meinung bilden können. In einem nächsten Schritt treten Lernende mit anderen in eine Diskussion, äussern ihre Meinungen im Austausch und vertreten diese wenn nötig mit Argumenten in einer Debatte. Dies sind Kompetenzen, die der Politischen Bildung zuzuordnen sind. In den nächsten Unterkapiteln wird genauer erläutert, was unter Politische Bildung zu verstehen ist, und aufgezeigt, welche Erkenntnisse aus der Fachdidaktik des Politikunterrichts von Bedeutung sind.

3.1.1 Definition und Ziele der Politischen Bildung

Sander et al. (2016, S.8) erklären in ihrer Definition von Politischer Bildung, dass das «Politische» nicht auf die Politikwissenschaft verweist, sondern auf die «öffentliche Gestaltungskraft der mündigen Bürger*innen».

Das Politische der Bildung transportiert den Anspruch und die Fähigkeit von Lernenden, die soziale Welt zu verstehen, zu beurteilen, zu kritisieren und zu verändern. Die aktuellen Herausforderungen von Mündigkeit und demokratischer Selbstbestimmung bestimmen die Lerngegenstände. Sie sollten als Kontroversen didaktisiert und mit wissenschaftlichen Diskursen in Beziehung gesetzt werden. Insofern haben wir ein interdisziplinäres beziehungsweise transdisziplinäres Verständnis von politischer Bildung. (Sander et al. 2016, S. 8)

Weiter führen sie aus:

Sie [die Politische Bildung beziehungsweise gesellschaftliche Mündigkeit] bezeichnet die Fähigkeit sich mit Gesellschaft, Politik und Wirtschaft eigenständig und sachkompetent sowie interessengeleitet auseinanderzusetzen, dort selbstbestimmt und selbstwirksam handeln und dies nachvollziehbar rechtfertigen können. (Sander et al. 2016, S. 15)

Politische Bildung hat zum Ziel, dass Lernende durch eigene Erfahrungen und das eigene Handeln im schulischen Kontext verstehen, was Politik und Demokratie bedeutet. Dies nicht nur durch Wissensaufbau, sondern vor allem durch das Praktizieren und das eigene Erleben von demokratisch-politischen Szenarien, wie beispielsweise im Klassenrat oder im Schüler*innenrat, wo die Partizipation und das Mitspracherecht der Lernenden erforderlich ist und vorausgesetzt wird (Reinhardt 2018, S. 265).

Nur so können politische Kompetenzen erprobt und weiterentwickelt werden, welche zu politischer Mündigkeit und Handlungsfähigkeiten führen. Die Schule muss also nicht nur politisches Wissen vermitteln, sondern auch Politik leben. Durch das Vor- und Erleben von politischen Prozessen und Strukturen im schulischen Umfeld, sind Lernoutputs der Lernenden so am nachhaltigsten. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 265–266)

3.1.2 Fachdidaktische Kompetenzmodelle der Politischen Bildung

Von unterschiedlichen Autor*innen gibt es zahlreiche Modelle der Politischen Bildung. In diesem Kapitel werden fünf Kompetenzmodelle der Politischen Bildung aus der aktuellen Forschung vorgestellt.

Laut der Autorengruppe Fachdidaktik (2005) sind die zentralen Ziele der Politischen Bildung in der Schule die *Förderung der Urteilskraft, des kritischen Denkens* und *der Partizipation der Lernenden* in einer gesellschaftlichen Gemeinschaft (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 41). Politische Bildung soll Lernende zur gesellschaftlichen Mündigkeit verhelfen. Mündig sein bedeutet, dass Lernende dazu befähigt werden, sich «eigenständig und sachkompetent sowie interessengeleitet mit der Gesellschaft, Politik und Wirtschaft auseinanderzusetzen, dort selbstbestimmt und selbstwirksam handeln und dies nachvollziehbar rechtfertigen zu können» (Sander et al. 2016, S. 15).

Die Autorengruppe (2005) hält folgende Kompetenzbereiche der Politischen Bildung fest: *politische Urteilsfähigkeit*, *politische Handlungsfähigkeit* und *methodische Fähigkeiten*. Diese werden sogleich auf der folgenden Abbildung näher erläutert:

<i>Konzeptuelles Deutungswissen</i>	
<p>Politische Urteilsfähigkeit Politische Ereignisse, Probleme und Kontroversen sowie Fragen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung unter Sachaspekten und Wertaspekten analysieren und reflektiert beurteilen können</p>	<p>Politische Handlungsfähigkeit Meinungen, Überzeugungen und Interessen formulieren, vor anderen angemessen vertreten, Aushandlungsprozesse führen und Kompromisse schließen können</p>
<p>Methodische Fähigkeiten Sich selbstständig zur aktuellen Politik sowie zu wirtschaftlichen, rechtlichen und gesellschaftlichen Fragen orientieren, fachliche Themen mit unterschiedlichen Methoden bearbeiten und das eigene politische Weiterlernen organisieren können</p>	

Abb.2: Kompetenzbereiche Politischer Bildung (Autorengruppe Fachdidaktik 2005)

Manzel (2014) beschreibt die Ziele des Politikunterrichts wie folgt:

Ziel des Politikunterrichts ist es, jungen Menschen grundlegendes Fachwissen sowie Politikkompetenzen an die Hand zu geben, damit sie ihre Rolle als Bürger/-innen einer Demokratie in der von ihnen gewünschten Form [...] erfüllen zu können. (Manzel 2014, S. 7)

Sie unterteilt die Politikkompetenz in folgende Teildimensionen ein: *Fachwissen*, *Politische Urteilsfähigkeit*, *Politische Handlungsfähigkeit*, *Einstellungen / Motivation*. Im Unterschied zu der

Autorengruppe bezieht sie das Fachwissen und die Einstellungen / Motivation des Individuums mit ein, wohingegen die Autorengruppe die Methodischen Fähigkeiten ins Zentrum stellen.

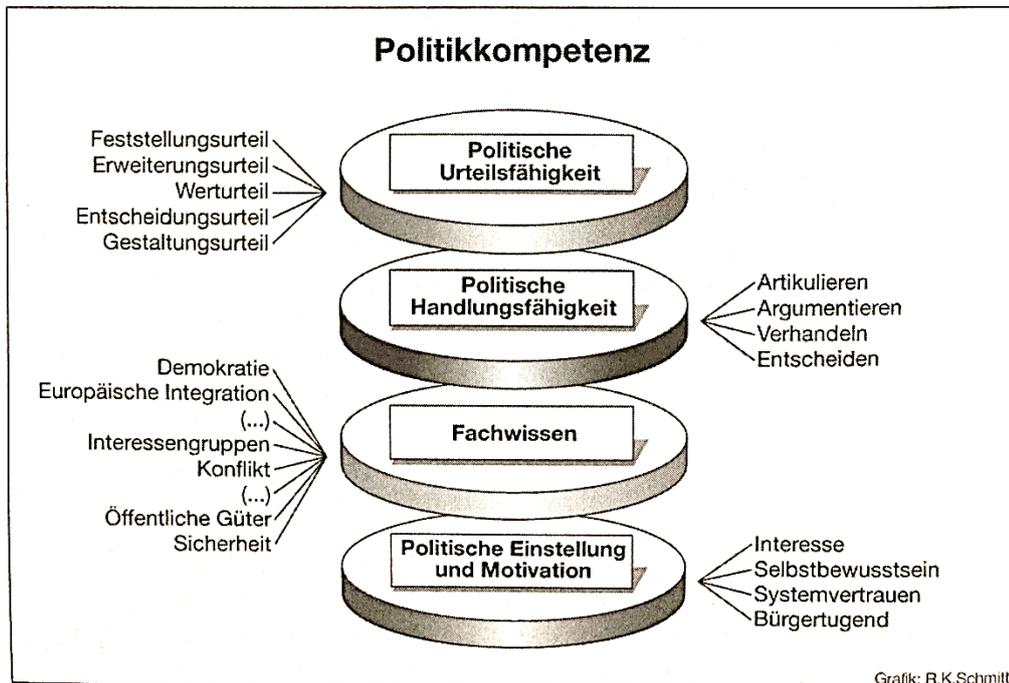


Abb.3: Modell der Politikkompetenz (Manzel 2014)

Unter der Einstellung versteht Manzel (2014) «eine vorbereitende kognitive Aktivität, die dem Denken oder der Wahrnehmung vorausgeht». Diese Einstellung könne sich fördernd oder hemmend auf die Qualität der Wahrnehmung auswirken. Unter Motivation versteht sie «das erstrebenswerte Ergebnis einer Interaktion von Person und Situation» und die personenbezogenen Motive beziehungsweise Zielsetzungen. (Manzel 2014, S. 16–17)

Im Folgenden wird ein weiteres Kompetenzmodell aus dem Jahre 2014 gezeigt (Henkenborg 2014, S. 64–68). Dieses ähnelt dem darunter folgenden Modell von Ammerer et al. (2020) bezüglich der Unterteilung der Teilkompetenzen sehr. In der folgenden Abbildung sind die Kompetenzdimensionen in Unterkompetenzen eingeteilt und beschrieben.

Kompetenzdimension	Operator
Politische Analysekompetenz	<i>Wahrnehmen:</i> Die Fähigkeit, politische Phänomene zu erfahren und als solche wahrzunehmen und selbst Fragen an Politik zu stellen
	<i>Verstehen:</i> Die Fähigkeit, unterschiedliche Situationen, Situationsdeutungen, Motive, Handlungen etc. zu verstehen, zu beschreiben, zusammenzufassen und zu vergleichen
	<i>Erkennen und erklären:</i> Die Fähigkeit, in Bezug auf politische Probleme und Konflikte Aussagen über Zusammenhänge, Ursachen, Gesetzmäßigkeiten sowie über historische und künftige Entwicklung zu erkennen, zu erklären und zu erläutern
Politische Urteilskompetenz	<i>Begründet entscheiden:</i> Die Fähigkeit, politische Urteile auf der Basis guter Gründe zu fällen und dabei mit Ambivalenz und Unsicherheit umzugehen
	<i>Prüfen und abwägen:</i> Die Fähigkeit, politische Sachverhalte mit empirischen, zweckrationalen, ethischen, ästhetischen und moralischen Rationalitätskriterien zu prüfen und bei politischen Urteilen zwischen diesen Rationalitätskriterien abzuwägen
	<i>Sich hineinversetzen und bewerten:</i> Die Fähigkeit, sich in die Interessen, Motive und Gefühle von anderen hineinzuversetzen und diese im Sinne einer gemeinwohlorientierten Lösung von politischen Problemen, Handlungs- und Entscheidungskonflikten zu bewerten
Politische Handlungskompetenz	<i>Argumentieren:</i> Die Fähigkeit, die eigenen Urteile durch die Teilnahme an einer Praxis öffentlicher Kommunikation zu entwickeln und zu vertreten
	<i>Sich beteiligen:</i> Die Fähigkeit, selbstbestimmte Bürgerrollen zu wählen und auszufüllen (Aktiv – Reflexion – Intervention)
	Die Fähigkeit, eigene handlungsleitende Bedürfnisse, Interessen und Werte in Bezug auf Gesellschaft, Ökonomie, Demokratie und Politik zu entwickeln
	Die Fähigkeit, ein realistisches Selbstbild der eigenen politischen Fähigkeiten zu entwickeln (kompetent – inkompetent)
	Die Fähigkeit, differenzierte und realistische politische Kontrollüberzeugungen zu entwickeln (Macht – Ohnmacht)
	Die Fähigkeit, mit medialen Darstellungsformen von Politik umzugehen
<i>Sich verhalten:</i> Die Fähigkeit, wünschenswerte liberale, dialogische und gemeinschaftliche Verhaltensmuster für politisches Verhalten in der Demokratie zu entwickeln	
Sozialwissenschaftliche Methodenkompetenz	<i>Erforschen und untersuchen:</i> Die Fähigkeit, sozialwissenschaftliche Denkweisen und Methoden anzuwenden
	<i>Erarbeiten und präsentieren:</i> Die Fähigkeit, Arbeitstechniken zur selbstständigen Erarbeitung und Präsentation von politischen Sachverhalten anzuwenden
	<i>Das Lernen lernen:</i> Die Fähigkeit das eigene Lernverhalten zu reflektieren und zu verbessern

Abb.4: Kompetenzdimensionen der politischen Bildung (Henkenborg 2014, S. 63)

Ammerer et al. (2020) stellt die Kompetenzen der Politischen Bildung den Naturwissenschaftlichen gegenüber. Sie sehen nämlich Parallelen zwischen den beiden «Disziplinen» und leiten folgende vier Kernkompetenzen für die Politische Bildung aus den Naturwissenschaften ab: die *politische Sachkompetenz*, die *politikbezogene Methodenkompetenz*, die *politische Urteilskompetenz* und die *politische Handlungskompetenz*. Dieses Modell gleicht den Kompetenzmodellen der Autorengruppe Fachdidaktik (2005) und Manzel (2014) stark. Wie bei Manzel (2014) sind vier Kompetenzbereiche aufgeführt, jedoch wird anstelle der politischen Einstellung und der Motivation, wie bei der Autorengruppe (2005), die Methodenkompetenz erwähnt. (Ammerer et al. 2020, S. 218–220)

Kompetenzmodell Politische Bildung	Naturwissenschaften
<p>Politische Sachkompetenz: Darunter werden jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, Kategorien und die ihnen innewohnenden Konzepte des Politischen zu verstehen, über sie verfügen zu können sowie sie kritisch weiterentwickeln zu können. Dazu gehört es u. a., die Alltagssprache von einer Fachsprache zu unterscheiden, Fachtermini konstruktiv und kritisch einzusetzen, notwendige Konzepte der Erkenntnistheorie zu kennen (z. B. Perspektivität, Genauigkeit, Vollständigkeit) etc.</p>	<p>Wissen organisieren: Aneignen, Darstellen, Kommunizieren. Umfasst die Kompetenz, Vorgänge und Phänomene in Natur, Umwelt und Technik unter Heranziehung von Gesetzmäßigkeiten (Modelle, Regeln, Gesetze) zu benennen und zu beschreiben und die Auswirkungen von Vorgängen in Natur, Umwelt und Technik auf die Umwelt und die Lebenswelt zu erfassen. Dazu gehören, neben der Informationsbeschaffung, auch das Ordnen, Darstellen und Kommunizieren dieser Phänomene.</p>
<p>Politikbezogene Methodenkompetenz: Darunter werden jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, über jene Verfahren und Methoden zu verfügen, die dazu beitragen, fertige Manifestationen des Politischen (u. a. TV-Beiträge, Reden von Politiker/innen, Ergebnisse von Meinungsumfragen, Berichte etc.) zu verstehen und zu hinterfragen, sowie eigene Manifestationen aufzubauen, um die eigene politische Willensäußerung zu unterstützen.</p>	<p>Erkenntnisse gewinnen: Fragen, Untersuchen, Interpretieren. Umfasst die Kompetenz, Vorgänge und Phänomene in Natur, Umwelt und Technik mit fachspezifischen Methoden zu untersuchen, zu interpretieren und daraus Erkenntnisse zu gewinnen und zu dokumentieren. Dazu gehören die Durchführung von Beobachtungen und Messungen, das Aufstellen von Vermutungen, das Formulieren von Fragen sowie die Planung, Durchführung und Auswertung von Experimenten.</p>
<p>Politische Urteilskompetenz: Darunter werden jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, selbstständig Urteile zu treffen und fremde Urteile zu hinterfragen. Notwendige Teilkompetenzen sind daher u. a. die Qualitätsprüfung der Urteile, die Interessens- und Standortgebundenheit, das Miteinbeziehen von Folgen und Auswirkungen von Urteilen.</p>	<p>Schlüsse ziehen und gestalten: Bewerten, Entscheiden, Handeln Umfasst die Kompetenz, Daten, Fakten und Ergebnisse bezüglich ihrer Bedeutung und Konsequenzen zu bewerten. Dazu gehören das kritische Hinterfragen von naturwissenschaftlichen Aussagen, die Unterscheidung von naturwissenschaftlichen und nicht-naturwissenschaftlichen Argumentationen und Fragestellungen.</p>
<p>Politische Handlungskompetenz: Darunter werden jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften verstanden, politische Konflikte auszutragen, eigene politische Positionen zu artikulieren, politische Positionen anderer zu verstehen und aufzugreifen sowie an der Lösung von gesellschaftlichen Problemen mitzuwirken. Dazu gehört Kompromissbereitschaft, Toleranz, Akzeptanz, Konfliktfähigkeit, Kontaktaufnahme mit Institutionen bzw. Personen der politischen Öffentlichkeit, Nutzung von Angeboten unterschiedlichster Organisationen etc. (Krammer, 2008; Ammerer & Pickner, 2012)</p>	<p>Die Kenntnisse von Bedeutung, Chancen und Risiken der Anwendungen von naturwissenschaftlichen Erkenntnissen für den persönlichen Bereich und für die Gesellschaft ermöglichen, das erworbene Wissen verantwortungsbewusst anzuwenden. Die Einsicht in die Bedeutung von Technik und Naturwissenschaften für Alltag und Beruf erweitert die Entscheidungsfähigkeit bezüglich der Auswahl des weiteren Bildungsweges. (BIFIE, 2011; BMBF, 2012)</p>

Abb.5: Gegenüberstellung der Kompetenzmodelle Politische Bildung und Naturwissenschaften (Ammerer et al. 2020, S. 219)

Die Autorin Besand (Reinhardt 2018, S. 29) aus dem Buch *Wirksamer Politikunterricht* fasst Politische Bildung in einer Tabelle wie folgt zusammen:

Politische Urteilsfähigkeit		Politische Handlungsfähigkeit		
sehen	beurteilen		handeln	
erkunden, erforschen, beobachten	Utopien entwerfen, simulieren, ausprobieren	debattieren, diskutieren, streiten	kommunizieren, distribuieren, werben	Mehrheiten finden, entscheiden, wählen
Soziale, politische und ökonomische Phänomene müssen immer wieder neu erkundet, beobachtet und erforscht werden,	Gerade im Bereich sozialer, politischer und ökonomischer Fragen müssen alternative Lösungsmodelle und Ideen entworfen und überprüft werden	Soziale, politische und ökonomische Fragen müssen diskutiert und in Debatten abgewogen werden.	Politische, soziale und ökonomische Ideen und Konzepte müssen öffentlich sichtbar und verständlich gemacht werden.	Politische, soziale und ökonomische Ideen werden erst wirksam, wenn sie auf Zustimmung treffen bzw. eine Mehrheit finden.
Sozialstudie, Erkundung, Exkursion, Spurensuche, unsichtbares Theater, Experiment u. v. m.	Zukunftswerkstatt, Szenario-Technik, Planspiel, Rollenspiel, Projekt, Schülerfirma, Dorfgründung, Inselspiel u. v. m.	Pro- / Contra-Debatte, Fishbowl, Dilemma-Methode, Sokratisches Gespräch, Kugellager u. v. m.	Argumentationstrainings, Rhetorische Übung u. v. m.	Abstimmung, Positionslinie, Wahlsimulation, Schülersprecher, Klassensprecher-Wahlen, Jugendparlamente u. v. m.
Fotografie, Audiorecorder, Reportagen und Berichte, Experten- oder Zeitzeugeninterviews	Moderationsmaterialien, Plakate, Hörspiele,		Ausstellung, Bürgerradio, Reportage, Schülerzeitung, Videoprojekt	Abstimmungsgeräte, statistische Instrumente, soziale Medien

Abb.6: Politische Bildung (Reinhardt 2018, S. 29)

Das obenstehende Modell von Besand in Reinhardt (2018) ist das aktuellste im Vergleich zu den anderen ausgewählten Modellen der Politischen Kompetenzen. Hier wird in zwei Hauptkompetenzen aufgeteilt: die *politische Urteilsfähigkeit* und die *politische Handlungsfähigkeit*. Darunter ist ersichtlich, dass die Handlungssituationen *Sehen – Beurteilen – Handeln* eingebaut sind, welche die darunter folgenden Unterrichtssettings unterteilen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass obwohl die Modelle unterschiedlich aussehen und jeweils aus drei oder vier Kompetenzbereichen bestehen, die Kernkompetenzen mehr oder weniger gleichbleiben. Es geht darum, politische Prozesse zu verstehen, diese in einem Zusammenhang setzen zu können und ein Urteil oder Entscheid über sie fällen zu können. Doch welche Rolle spielt die Politische Bildung für die Schule? Wozu Politische Bildung unterrichten?

3.2 Wozu Politische Bildung in der Schule?

Politische Entscheidungen wirken sich direkt oder indirekt auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen aus, weshalb das Mitspracherecht laut der Autorengruppe (2005) neu zu verhandeln sei (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 188–189). Fachdidaktiker*innen hinterfragen deren Ausschluss aus politischen Entscheidungen, denn die Kinder und Jugendlichen seien ja diejenigen, die die Folgen dieser Entscheidungen langfristig zu tragen hätten. Durch die Einführung von Kinderparlamenten und ähnlichen Partizipationsinstrumenten in den letzten Jahrzehnten, zeigt sich, dass der Einbezug kindlicher Perspektiven in politische Diskurse vermehrt gewünscht wird. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 432)

In der Kinderrechtskonvention von UNICEF steht geschrieben, dass Kinder und Jugendliche das Recht auf Mitbestimmung haben (Deutsches Komitee für UNICEF e.V 2021, S. 17–21), was den Ausschluss der Kinder und Jugendlichen aus politischen Entscheidungen «noch fragwürdiger erscheinen lasse», denn schliesslich seien auch sie ein nicht zu vernachlässigender Teil der Gesellschaft (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 188).

Demokratische Gesellschaften bauen darauf auf, dass ihre Bürger*innen sich an politische Prozesse beteiligen und bei wichtigen Entscheidungen mitbestimmen. Dies setzt politische Kompetenzen voraus. Durch Politische Bildung in der Schule sollen zukünftige Bürger*innen zu eigenständig denkenden, kritisch reflektierenden und aktiv partizipierenden Mitgliedern der Gesellschaft heranwachsen, die sich zukünftigen, komplexen gesellschaftlichen Problemen stellen können. Hinsichtlich der Veränderungen, die unsere Welt zukünftig entgegnet, scheinen dies wichtige Kernkompetenzen zu sein, die unter anderem in der Schule zu vermitteln und zu fördern sind. (Reinhardt 2018, S. 47)

3.2.1 Kompetenzen

Nebst den Kompetenzen aus den fachdidaktischen Kompetenzmodellen, lassen sich in diesem Kapitel weitere Kompetenzen für den Politikunterricht in der Schule festhalten. In der Vorlage des Lehrplan 21 stehen Politik, Demokratie und Menschenrechte unter dem Bereich der übergreifenden Themen unter der *Leitidee der Nachhaltigen Entwicklung* und in den verschiedenen Kompetenzbereichen und einleitenden Kapitel der Fächer, wie beispielsweise Deutsch («Sprache dient zudem als Mittel für politische Bildung»), NMG (vor allem unter NMG.7.1, NMG.10.4 und 10.5, im Zyklus 3 zusätzlich in den Fächern WAH und ERG) und Medien & Informatik (D-EDK 2015).

Hier untenstehend findet sich eine Auflistung der Kompetenzen, die durch Politische Bildung erlernt werden. Dies ist ein Auszug aus dem Bereich *Leitidee zur Nachhaltigen Entwicklung* der Lehrplan 21 Vorlage.

Die Schülerinnen und Schüler...

- befassen sich mit unterschiedlichen Gesellschaftsformen, Traditionen und Weltansichten, diskutieren deren Entstehung und Wandel und lernen historische, gesellschaftliche und politische Zusammenhänge verstehen.
- setzen sich mit politischen Prozessen auseinander, lernen diese zu erkennen, verstehen Grundelemente der Demokratie und kennen grundlegende Funktionen öffentlicher Institutionen.
- befassen sich mit den Menschenrechten, kennen deren Entwicklung und Bedeutung und sind in der Lage, Benachteiligung und Diskriminierungen zu erkennen.
- engagieren sich in der schulischen Gemeinschaft und gestalten diese mit.
- lernen, sich eine eigene Meinung zu bilden, eigene Anliegen einzubringen und diese begründet zu vertreten.
- befassen sich mit dem Verhältnis von Macht und Recht, diskutieren grundlegende Werte und Normen und setzen sich mit Konflikten, deren Hintergründe sowie möglichen Lösungen auseinander.

(D-EDK 2015)

Beispiele für Bezüge zu den Fachbereichslehrplänen:		
Deutsch	<u>D.3.C.1</u>	<u>D.5.B.1.c</u>
	<u>D.5.B.1.d</u>	
Ethik, Religionen, Gemeinschaft	<u>ERG.2.1.b</u>	<u>ERG.2.2.d</u>
	<u>ERG.3.2</u>	<u>ERG.4.4</u>
	<u>ERG.5.6</u>	
Musik	<u>MU.2.B.1.i</u>	
Natur, Mensch, Gesellschaft [1./2. Zyklus]	<u>NMG.10.1</u>	<u>NMG.10.4</u>
	<u>NMG.10.5</u>	
Räume, Zeiten, Gesellschaften	<u>RZG.2.3.d</u>	<u>RZG.3.3</u>
	<u>RZG.5.1.b</u>	<u>RZG.6.2.c</u>
	<u>RZG.6.3.a</u>	<u>RZG.8.1</u>
	<u>RZG.8.2</u>	

Abb.7: Beispiele für Bezüge zu den Fachbereichslehrplänen (D-EDK 2015)

In der obigen Abbildung ist eine Übersicht für die fächerspezifischen Kompetenzbereiche Politischer Bildung des Lehrplans 21 zusammengestellt. Die Autorengruppe Fachdidaktik (2005) erläutert, dass Schüler*innen durch Gespräche und Debatten wichtige sprachliche Fähigkeiten lernen, die für den Aufbau von politischer Kompetenz unablässig sind. Diese würden lernen, offen für alternative Einstellungen und Meinungen zu sein, die Bereitschaft zu zeigen, andere zu verstehen und ihre eigenen Argumente und Positionen zu überdenken, in Frage zu stellen und zu ergründen. Weiter würden sie lernen, Kontrolle über ihre Emotionen zu erlangen und Lösungen zu bestehenden Problemen zu finden.

Politische Diskurse seien reichhaltige Lerngelegenheiten. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 501–502)

3.2.2 Politische Bildung und BNE

Politische Bildung soll Lernende dazu befähigen, das Zusammenleben in einer Gesellschaft zu gestalten und zu regeln. Dies beinhaltet Diskussionen und die Lösungsfindung von Problemen und Konflikten, die durch das Zusammenleben entstehen. Das Sichern des Fortbestandes einer Gesellschaft verkörpert die Kernaufgabe der Politik. Aus diesem Grund ist Bildung für Nachhaltige Entwicklung heutzutage nicht mehr von der Politik wegzudenken (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 433). Aus diesem Grundgedanken ist auch das Vorrangmodell der Nachhaltigkeit entstanden, wonach die Wirtschaft und die Gesellschaft nicht ohne eine funktionierende Umwelt bestehen können.

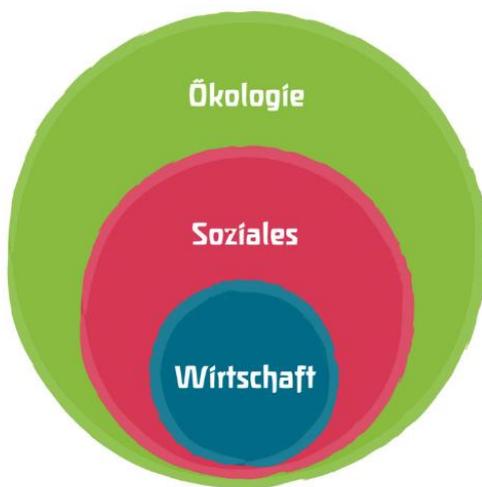


Abb.8: Vorrangmodell der Nachhaltigkeit (Wikipedia 2022)

Um eine nachhaltigere Gesellschaft zu kreieren, benötigt sie zwingend die Kompetenzen aus der Politischen Bildung: Politisches Urteilen und Handeln sowie methodische Fähigkeiten befähigen dazu, die Gesellschaft in Richtung Nachhaltigkeit zu transformieren. Dies betont auch die Autorengruppe Fachdidaktik:

Seitdem Umweltschutz, eingebettet in den Nachhaltigkeitsdiskurs, als eine gesellschaftspolitische Gestaltungsaufgabe begriffen wird, hat sich das Verständnis, Umweltbildung solle einen Beitrag zur Entwicklung von Partizipationskompetenz leisten, weitgehend durchgesetzt. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 432–433)

In diesem Kapitel wird deutlich, dass die Politische Bildung in der Schule für eine demokratische Gesellschaft unentbehrlich ist. Die Frage ist nur, wie Politische Bildung in unseren Schulen unterrichtet werden kann. Es zeigte sich, dass politische Kompetenzen nur durch das Er- und Vorleben erlernt und geübt werden können. Was braucht es folglich in unseren Schulen, damit politische Kompetenzen erlernt werden können? Im nächsten Kapitel wird diesen Fragen nachgegangen.

3.3 Wie unterrichtet man Politische Bildung?

Grundsätzlich können in allen Fachrichtungen oder Disziplinen didaktische Prinzipien aus der Allgemeindidaktik angewendet werden, um eine gute Unterrichtsbasis zu schaffen. Dennoch haben verschiedene Fachrichtungen unterschiedliche Ansprüche an die Umsetzung in ihrem Fachunterricht. In den nächsten Unterkapiteln werden Erkenntnisse für den Fachunterricht der Politischen Bildung aufgezeigt.

3.3.1 Erkenntnisse für den Fachunterricht

Das fachdidaktische Dreieck zeigt das Zusammenspiel zwischen den drei Hauptakteuren: der Lerngegenstand, die Lehrperson und die Lernenden. Es besagt, dass der Fachunterricht von diesen abhängt und sich diese gegenseitig beeinflussen und daher aufeinander abgestimmt werden müssen.

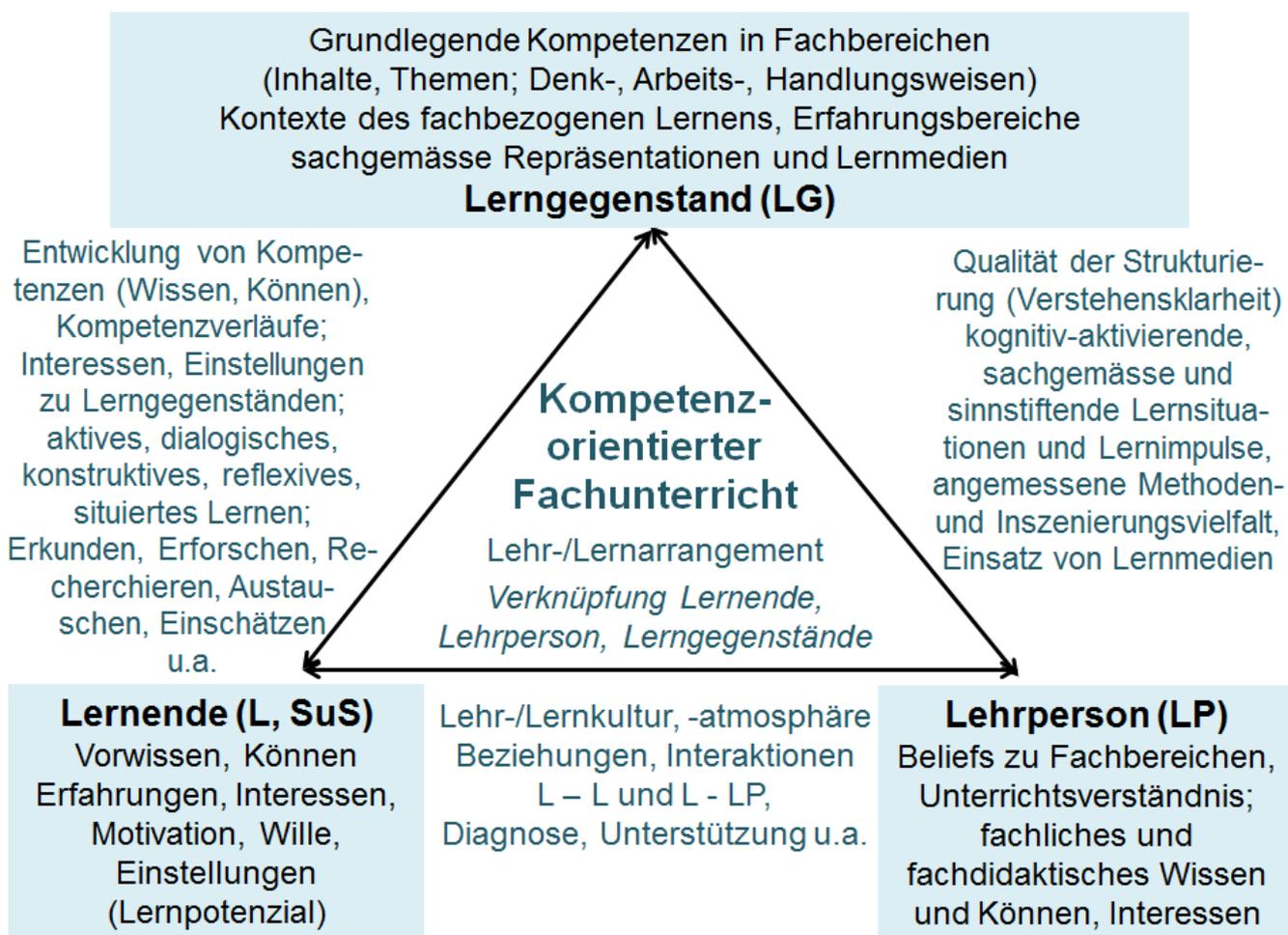


Abb.9: Kompetenzorientierter Fachunterricht – das fachdidaktische Dreieck (Adamina et al. 2020)

Um einen kompetenzorientierten Fachunterricht zu ermöglichen, seien die folgenden Grundsätze anzustreben:

- Kognitive und soziale Aktivierung der Lernenden
- Klarheit und Strukturiertheit betreffend Lerngegenstand, Lernwege und -prozesse
- Lernförderliches Unterrichtsklima

- Begutachten und Rückmelden
(Adamina et al. 2020)

Interessant wird es in dieser Arbeit zu untersuchen, ob Zusammenhänge zwischen dem Modell und den Ergebnissen dieser Arbeit sichtbar sein werden. Das *Unterkapitel* 3.3.3. vertieft den Hauptakteur Lehrperson und seine Rolle im Politikunterricht.

3.3.2 Erkenntnisse aus der Fachdidaktik der Politischen Bildung

Die fachdidaktische Kernfrage(n) des Politikunterrichts lautet/n:

Wie können Menschen und Gruppen in der Gesellschaft lernen, ihr Zusammenleben durch die Herstellung und Durchsetzung von allgemeiner Verbindlichkeit demokratisch zu gestalten und zu regeln und welche politischen Probleme und Konflikte müssen sie dabei bewältigen? (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 266)

Unsere Gesellschaft befindet sich in einem starken Wandel. Seit Mitte der 1990er-Jahren erscheinen neue fachdidaktische Diskurse und damit auch neue Konzepte zur Politischen Bildung in der Schule (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 187–188). Kinder und Jugendliche kommen durch verschiedenste Medien in Berührung mit Politik. Sie erfahren, lesen, hören Diskussionen über Alltägliches, möchten verstehen und auch mitreden. Dies bedeutet, dass Kinder und Jugendliche bereits im frühen Grundschulalter mit Politik in Berührung kommen, was vermehrt auch stärker anerkannt wird (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 187). Die Annahme der Volksabstimmung vom 25. September dieses Jahres zum Stimmrecht ab 16 Jahren bestätigt, dass die Meinung der jungen Schweizer*innen auch in unserer Gesellschaft zukünftig stärker gewichtet wird (Internetportal des Kanton Bern 2022).

Erkenntnisse aus der Lern- und Entwicklungspsychologie, sowie der Hirnforschung zeigen ebenfalls, dass Kinder bereits im Grundschulalter politisch urteilen können. Zudem sei eine frühe Auseinandersetzung mit politischen Problemen wichtig für eine «nachhaltige Interessensentwicklung eines politischen Engagements, auf die eine Demokratie angewiesen ist». (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 189)

Dies kann erreicht werden, indem Themen aufgegriffen werden, die in Bezug zur Lebenswelt der Lernenden stehen. Indem man mit ihnen über aktuelle Geschehnisse diskutiert, mit denen sie bereits persönliche Erfahrungen gemacht haben, fühlen sie sich angesprochen und lernen, dass Gespräche über Politik Teil des Alltags und nicht wegzudenken sind (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 193).

Die Schule muss in dem Sinne vermehrt auch als demokratischer Lernraum angeboten und weiterentwickelt werden. Eine zunehmende Schüler*innenorientierung im und für den Unterricht wird zukünftig immer erforderlicher. Der Klassen- und Schüler*innenrat sind bestehende, bekannte und wichtige Instrumente, um Kinder und Jugendliche bereits ab einem frühen Alter in Politischer Bildung zu schulen. Die Fachdidaktiker*innen aus der Autorengruppe (2005) sehen grundsätzlich gute

Voraussetzungen für die Integration Politischer Bildung auf Grundschulebene (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 191). Dabei sei zu beachten, dass Politikunterricht – wie übrigens auch Bildung in Nachhaltiger Entwicklung – nicht fachgebunden unterrichtet werde, sondern themenspezifisch, überfachlich in den Schulunterricht integriert wird (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, 181/225). Politische Bildung sei demnach interdisziplinär (Sander et al. 2016, S. 8). Als zweite wichtige Bedingung wird die Professionalisierung der Lehrpersonen erwähnt. Wie in allen Fächern, können die besten Lernbedingungen für die Lernenden geschaffen werden, wenn die Lehrkraft fachlich entsprechend fundiert ausgebildet ist (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 192).

Weiter sei laut Sander et al. (2016) wichtig, die Unterrichtsplanung auf das bestehende Vorwissen der Lernenden aufzubauen und nach dessen Interessen und Bedürfnissen auszurichten (Sander et al. 2016, S. 39). Durch das Strukturieren von Lernwegen in Projektumgebungen und das Schaffen von lebensweltlichen Zugängen zum Lerngegenstand würden Schüler*innen im Lernprozess unterstützt (Sander et al. 2016, 39-41 und 126-127). In einer Abbildung halten sie verschiedene Methoden von Unterrichtsettings fest:



Abb.10: Fachdidaktische Prinzipien und Methoden (Sander et al. 2016, S. 135)

In Reinhardt (2018) halten verschiedene Autoren zahlreiche Herausforderungen für die Politische Bildung fest. Darunter beispielsweise aktuelle gesellschaftliche «sichtbar und lebendig zu machen, Kontroversen nicht zu vermeiden, Diskussionen zu moderieren, Perspektivenwechsel zu inszenieren, Konflikte auszuhalten und Politikunterricht als Möglichkeitsraum zu erhalten», um nur einige zu nennen (Reinhardt 2018, S. 31). Durch die Verwendung von aktuellen Themen oder Problemstellungen kann

Politikunterricht lebendiger gestaltet werden, so erfährt er «eine Exemplarik» und ist für Lernende fassbarer (Reinhardt 2018, S. 257).

3.3.3 Rolle der Lehrperson und Beutelsbacher Konsens

Eine zentrale Rolle nimmt im Politikunterricht die Lehrkraft selbst ein. Sie moderiert die Debatten und Klassendiskussionen. Je nach dem, wie homo- beziehungsweise heterogen die Meinungen der Lernenden in einem Klassengefüge ausfallen, interagiert die Lehrperson auf unterschiedliche Arten, um möglichst reichhaltige Lernmomente zu schaffen. Bei einer argumentationshomogenen Klasse nimmt die Lehrperson eine Korrekturfunktion ein, das heisst, sie provoziert mit entgegengestellten Argumenten der Lerngruppe, um die Auseinandersetzung mit einem Thema aufzubrechen und zu öffnen. Bei einer argumentationsheterogenen Klasse ist die Lehrperson lediglich Moderatorin, die eher schlichtend, einigend agiert. Im Falle einer apathisch, indifferenten Klasse versucht die Lehrkraft, die Gruppe zur freien Meinungsäusserung zu motivieren, um die Diskussion anzuregen. Sie agiert in allen Situationen allgemein eher zurückhaltend, das vorschnelle Kappen von Äusserungen wirkt sich hier für den Lernprozess der Schüler*innen kontraproduktiv aus. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 135–136)

Generell sollte die Lehrperson im Politikunterricht eine zurückhaltende Rolle einnehmen. Es hat sich gezeigt, dass die Lernoutputs am höchsten sind, wenn der Politikunterricht handlungsorientiert, schüleraktivierend und selbstgesteuert ist. Es soll Raum entstehen, um an den Schlüsselkompetenzen *politische Urteilsfähigkeit*, *politische Handlungsfähigkeit* und die *methodischen Fähigkeiten* arbeiten zu können. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 41)

In Reinhardt (2018) wird als weiteres Qualitätsmerkmal eines guten Politikunterrichts die Fähigkeit der Lehrperson erwähnt, eine gewisse Offenheit bei der Planung und Durchführung des Unterrichts beizubehalten. Die Lehrperson soll flexibel sein, ihren Unterricht jederzeit anpassen zu können, und zu reflektieren (Reinhardt 2018, S. 43–44).

Eine sichere, vertrauensbasierende Lernumgebung ist vor allem dann wichtig, wenn die Lernenden ihre Meinungen frei äussern sollen. Es ist die (schwierige) Aufgabe der Lehrperson eine Umgebung zu fördern, unter anderem durch Gesprächs- und Umgangsregeln in der Klasse, in der sich die Lernenden wohl fühlen, wenn sie sich in die Diskussionen eingeben. Ein gutes pädagogisches Verhältnis der Lehrperson zu den Lernenden ist zentral. (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 277–278)

Von der Lehrperson wird laut der gesetzlichen Grundlagen unter den Bildungszielen des Lehrplans 21 erwartet, dass sie eine neutrale Position in den Diskussionen einnimmt (D-EDK 2015). Ausser sie interagiert in einer bewusst künstlichen Rolle, um die Klassendiskussion anzuregen. Ganz im Sinne des *Beutelsbacher Konsens* hat die Lehrperson die Pflicht, sich im Unterricht an folgende Grundsätze zu halten (Sander et al. 2016, S. 25). Es wird hier wörtlich zitiert:

1. Überwältigungsverbot.

Es ist nicht erlaubt, den Schüler - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der "Gewinnung eines selbständigen Urteils" zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen Politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der - rundum akzeptierten - Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.

2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.

Diese Forderung ist mit der vorgenannten aufs engste verknüpft, denn wenn unterschiedliche Standpunkte unter den Tisch fallen, Optionen unterschlagen werden, Alternativen unerörtert bleiben, ist der Weg zur Indoktrination beschritten. Zu fragen ist, ob der Lehrer nicht sogar eine Korrekturfunktion haben sollte, d. h. ob er nicht solche Standpunkte und Alternativen besonders herausarbeiten muss, die den Schülern (und anderen Teilnehmern politischer Bildungsveranstaltungen) von ihrer jeweiligen politischen und sozialen Herkunft her fremd sind.

Bei der Konstatierung dieses zweiten Grundprinzips wird deutlich, warum der persönliche Standpunkt des Lehrers, seine wissenschaftstheoretische Herkunft und seine politische Meinung verhältnismäßig uninteressant werden. Um ein bereits genanntes Beispiel erneut aufzugreifen: Sein Demokratieverständnis stellt kein Problem dar, denn auch dem entgegenstehende andere Ansichten kommen ja zum Zuge.

3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren,

sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen. Eine solche Zielsetzung schließt in sehr starkem Maße die Betonung operationaler Fähigkeiten ein, was eine logische Konsequenz aus den beiden vorgenannten Prinzipien ist. Der in diesem Zusammenhang gelegentlich - etwa gegen Herman Giesecke und Rolf Schmiederer - erhobene Vorwurf einer "Rückkehr zur Formalität", um die eigenen Inhalte nicht korrigieren zu müssen, trifft insofern nicht, als es hier nicht um die Suche nach einem Maximal-, sondern nach einem Minimalkonsens geht.

(Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) 2011)

4. Methode

In diesem Kapitel wird ein Einblick in das Vorgehen und dem Zeitplan mit den Lehrpersonen zum Projekt der Aktuellen Stunde im Unterricht gegeben und anschliessend das methodische Design dieser Masterarbeit aufgezeigt. Darin werden die Wahl für eine qualitative Inhaltsanalyse begründet, die einzelnen Arbeitsschritte erläutert und die genutzten unterstützenden Programme aufgezeigt.

4.1 Ablauf und Vorgehen des Projekts Aktuelle Stunde

Bei der Auswahl der Lehrpersonen für das Unterrichtsprojekt wurde darauf geachtet, dass keine Lehrpersonen aus dem gleichen Schulhaus beziehungsweise Schulstandort erwählt wurden, weil sie einander in der Planung hätten, beeinflussen oder sogar zusammen das Projekt hätten planen können. Dies war zu vermeiden, damit die Ergebnisse zu ähnlich ausfallen würden, was wiederum die Aussagekraft im Vergleich zu denen der anderen Lehrpersonen schmälern oder verfälschen könnte. Zwei der teilnehmenden Lehrpersonen arbeiten an einer Schule in der Stadt Bern, eine im Agglomerationsraum von Bern und eine Lehrperson in einer ländlichen der Gemeinde des Kanton Bern. Sobald vier Lehrpersonen gewonnen werden konnten, wurde ein Projektbescrib und einen Zeitplan für die Zusammenarbeit mit ihnen aufgestellt:

Zeitplan

Zeitraum	Phase	Termine / Inhalt	Legende
16. März 2022	Kick-off	Infomail zum Projekt <ul style="list-style-type: none"> - Projektausschrieb - Kick-off Formular - Projektauftrag - Material 	P = Phase Q4 = 4. Quartal UE = Unterrichtseinheit L = Lektionen à 45min T = Termin LP = Lehrperson
Bis Start im Q4	P1 Vorbereitung	T1 Austausch zur Planung Einblicke in die Überlegungen / Vorbereitungen der LP	
Im Q4 bis spät. 24. Juni 2022	P2 Durchführung	T2 (T3) Unterrichtsbesuch Inklusive einer kurzen Umfrage von mir an die SuS nach der Lektion	
Laufend, bis spät. 8. Juli 2022	P3 Interview	T4 Interview Interview zur Auswertung des Projekts	

Abb.11: Zeitplan Projekt Aktuelle Stunde

Der Ablauf wurde in vier Phasen aufgeteilt, die «T» markierten einen Zeitpunkt. Zum Zeitpunkt T0 erhielten die Lehrpersonen alle Informationen und die Hilfsmaterialien für die Planung des Projekts. Hier

wurde erklärt, was die Aktuelle Stunde ist, und wie das Projekt zeitlich ablaufen würde, damit die Lehrpersonen genug Zeit hatten, sich vorzubereiten. Sie füllten ein Kick-off-Formular mit den nötigen Informationen über sich und ihre Klasse aus. Zum Zeitpunkt T1 wurden Einzelgespräche mit den Lehrpersonen geführt, um einen ersten Einblick in die Unterrichtsplanungen und die konkrete Umsetzung des Projekts zu erhalten. Zum Zeitpunkt T2 fanden Unterrichtsbesuche in den Schulklassen statt. Das Unterrichtsgeschehen wurde aus passiver Perspektive beobachtet. Dies gab einen Eindruck von der Klasse, ihrer Beziehung zur Lehrperson und eine bessere Vorstellung der praktischen Umsetzung der geplanten Unterrichtsreihe. Die Lernenden füllten die Schüler*innen-Umfrage im Laufe des Projekts zwischen der zweiten und sechsten Lektion aus. T3 war ein provisorisches Ersatzdatum, falls T2 nicht stattfinden konnte. Zu dieser Zeit waren die Corona-Zahlen in der Schweiz und damit auch die Ansteckungen in den Schulklassen erneut angestiegen, weshalb mit Ausfällen gerechnet werden musste. Im Sommer zum Zeitpunkt T4 fanden die Interviews mit den Lehrpersonen unmittelbar nach Beendigung des Projekts statt, da deren Gedanken und Erfahrungen noch präsent waren. Der Zeitplan konnte wie geplant mit den Lehrpersonen eingehalten werden und so konnten die Unterrichtsprojekte mit den Klassen, sowie die Interviewgespräche mit den Lehrpersonen, vor Schuljahresende abgeschlossen werden. Damit begann die Auswertungsphase der gesammelten Daten. Nachfolgend wird Auskunft über die Wahl und die Art des methodischen Designs gegeben.

4.2 Wahl und Begründung der Methode

Die Wahl fiel auf eine qualitative Forschungsmethode. Die Erforschung der Fragestellung war ein experimentelles, exploratives Verfahren. Die Ergebnisse waren offen. Der Autorin interessierte unter anderem, wie Lehrpersonen die Chinderzytig im Rahmen des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde konkret einsetzten. Diese Untersuchung setzte eine Pilotierung voraus, was die Wahl für eine quantitative Erforschung erschwerte. Die teilnehmenden Lehrpersonen mussten bereit sein, das Projekt selbst zu planen und mindestens 6 Lektionen ihres Unterrichts dafür zu investieren. Anzunehmen, dass eine grosse Anzahl von Lehrpersonen dafür bereit sein würde und an dem Projekt interessiert war, erschien nicht realistisch. Realistischer war die Teilnahme einer kleinen Gruppe von Lehrpersonen, wie in diesem Fall von vier Lehrpersonen aus unterschiedlichen Schulstandorten, weshalb eine qualitative Analyse sinnvoller erschien. Zudem liefert eine quantitative Auswertung in dieser Untersuchung im Rahmen dieser Arbeit mit den gegebenen Ressourcen keine bedeutungsvolleren Ergebnisse, weshalb die Wahl auf eine qualitative Inhaltsanalyse lag. Die qualitative Inhaltsanalyse wurde auf den Beitrag und die Methodik von Mayring & Fenzl (Baur und Blasius 2019, S. 633–648) gestützt.

Die Interviewgespräche nach der Pilotierung im Unterricht sollten Antworten zu den Fragestellungen liefern. Da die über- und untergeordneten Fragestellungen offen formuliert wurden, (beispielsweise RQ1: Welche Unterstützung / Anleitung brauchen Lehrpersonen für die Planung und Umsetzung des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig im Zyklus 2?) war eine induktive Vorgehensweise bereits vorgegeben. Bewusst wurden vorgängig keine Kategorien gebildet, um herauszufinden, welche

Antworten die Lehrpersonen liefern würden. Die Ergebnisse sollten nicht durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten beeinflusst oder eingeschränkt werden. Für die Interviews wurde ein Leitfaden entwickelt, der als roter Faden durch die Gespräche diente, um die gelieferten Informationen untereinander in Bezug zu setzen.

4.2 Entwicklung eines Interviewleitfadens

Im Modul 7.1+7.2 *Fachdidaktische Forschung* der PHBern wurde eine gute Übersicht über verschiedene Methoden zur Erforschung fachdidaktischer Fragestellungen gegeben. Um einen vertiefteren Einblick in die qualitativen Forschungsmethoden zu erhalten, besuchte die Autorin zusätzliche Online-Kurse der Pädagogischen Hochschule Luzern. Diese lieferten eine gute Einführung in gängigen qualitativen Forschungsmethoden, sowie beispielhafte Vorgehensweisen in der Entwicklung eines Interviewleitfadens. Der Entschied fiel auf einen teilstrukturierten Leitfaden, der es ermöglicht, ein offenes Gespräch mit den Interviewten zu führen, und dennoch weiterführende, spontane Fragen stellen zu können, wenn dies für die Beantwortung der Fragestellungen erforderlich ist. Dieser liefert zudem eine Grundstruktur, die dann in allen Gesprächen vorhanden ist, sodass es möglich ist, inhaltliche Vergleiche der Interviewgespräche untereinander anzustellen.

Das Erstellen eines Interviewleitfadens war ein fortschreitender Prozess. Zunächst wurde sehr skizzenhaft ausgehend von den Fragestellungen gestartet. Es wurde in einem ersten Entwurf versucht, die Fragen zu ordnen (Abb.12). Danach wurden in einer weiteren Skizze die Fragen geordnet und eine sinnvolle Reihenfolge bestimmt (Abb.13). Nach einer neuen Gestaltungsform entstand dann schliesslich der fertige Leitfaden-Prototyp in tabellarischer, elektronischer Form (Abb.14). Nach dem ersten Interview mit A wurden kleine Veränderungen am Prototyp vorgenommen, denn diese neue Darstellung würde die Orientierung während Gesprächsführung sichtlich erleichtern (Abb.15). Untenstehend die Abbildungen zum Entstehungsprozess des Interviewleitfadens. Die endgültige Version des teilstrukturierten Interviewleitfadens ist am Ende der Arbeit angehängt (Abb.16).

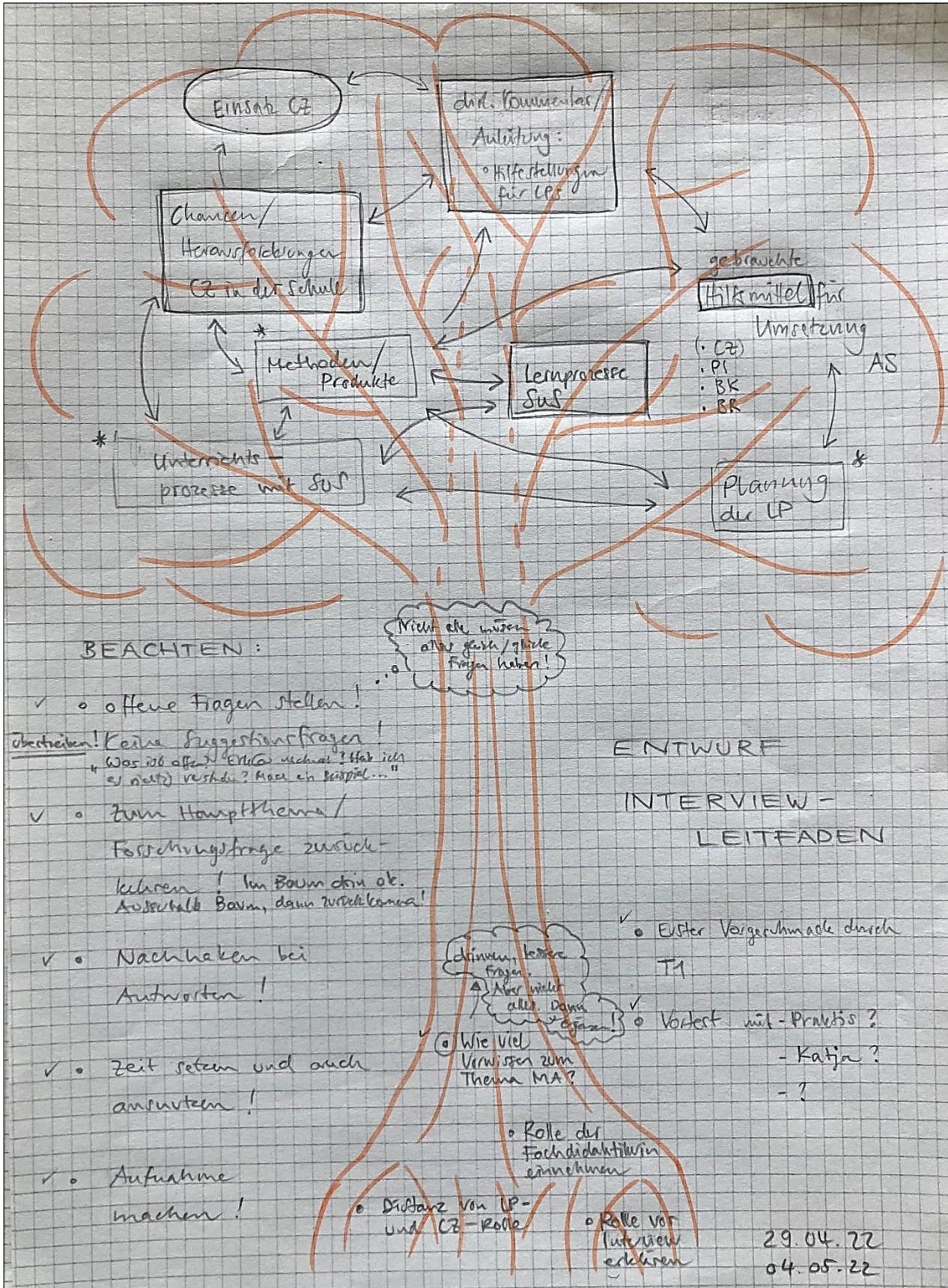


Abb.12: Leitfadentwurf als Skizze

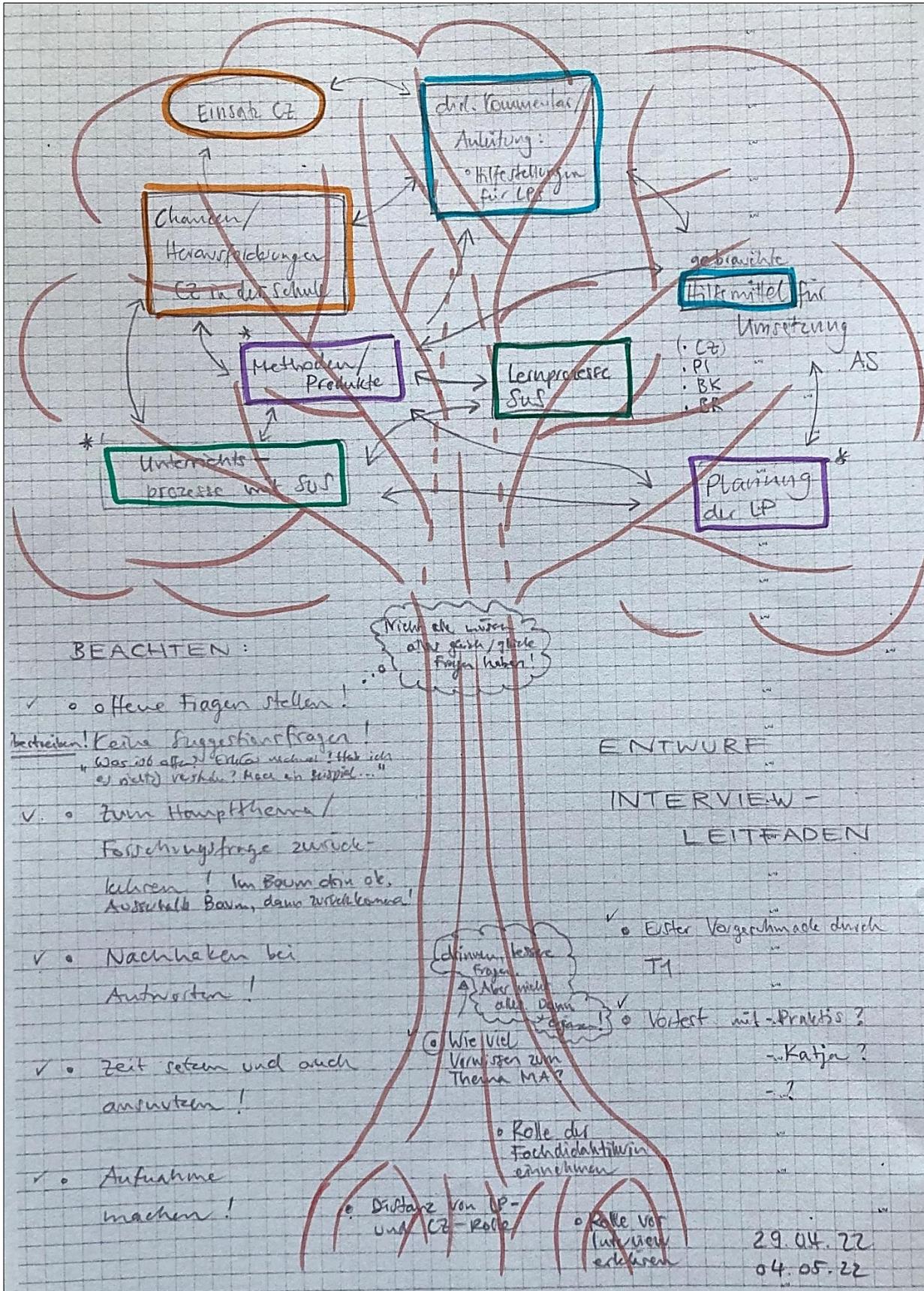


Abb.13: Versuch farblich Ordnung in die Skizze zu bringen

AUFTRAG/DIE DOMEINEN	INTERVIEW = LEITFADEN
1	<p>FORSCHUNGSFRAGE: Welche Unterstützung/Ausbildung brauchen die Lehrpersonen zur Durchführung der Beobachtungen der Beobachtungs "Aktuelle Stunde" auf der 5./6. Stufe?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Was brauchen LR / du, damit das Projekt AS mit CE einfach, praktisch, unkompliziert und gerne umgesetzt wird? - Was stehst du für Unterstützungsmöglichkeiten? - Was hat dir allgemein gefehlt? - Was würdest du gerne als "Service" von der CE haben? - In welcher Form wird diese Unterstützung praktisch? (Ausübung, did. Kommentar, usw.) - Würdest du anderen LR / können AS weiterempfehlen? - Würdest du gerne anderes mit der CE ausprobieren? Was? Wozu?
2	<p>POLITISCHE BILDUNG DURCH DIE "AKTUELLE STUNDE" >></p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Kompetenzen fordert AS deiner Meinung nach bei den SuS? - Ist es dir/den SuS gelungen die Kompetenzen zu fördern? - Wozu stehst du das? - Was würde bei AS beachtet werden, damit die Kompetenzen gefördert werden?
3	<p>AS FÜR PS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie gut kommt dir das Unterrichtsprojekt planbar mit dem verfügbaren Hilfsmitteln? - Was hat dir wohl gebracht / was nicht? - Was hättest du im Nachhinein anders gemacht / geplant? - Und wieso? - Was hat dir gefehlt / Was hätte dich bei der Planung unterstützt?
4	<p>PLANUNG</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie war die Arbeit mit der Chinderzytig für dich? - Wie war die Arbeit mit der Klasse damit? - Welche Chancen / Herausforderungen siehst du für die Arbeit in der aktuellen Stunde mit der CE? - Was denkst du über die Qualität der CE für die Schule? - Was fehlt dir bei der CE? Was ist noch unklar?
CHINDERZYTIG	<p>► EINSTIEG</p> <ul style="list-style-type: none"> • HEINE ROLLE • ABLAUF, ZIEL • ÜBERTRIEBEN, NERVEN • ZEITDAUER CA. 1H <p>► ABSCHLUSS / FEEDBACK</p>

Abb. 14: geordneter Leitfadentwurf

TEILSTRUKTURIERTER INTERVIEW-LEITFADEN, MASTERARBEIT**1 CHINDERZYTIG**

- Wie war die Arbeit mit der Chinderzytig (CZ) für dich?
- Wie war die Arbeit mit dem digitalen Lernmedium CZ mit der Klasse?
- ...
- Welche Chancen und Herausforderungen siehst du für die Arbeit in der Aktuellen Stunde (AS) mit der CZ?
- Was denkst du über die Qualität der CZ für die Schule?
- Was fehlt dir bei der CZ oder was ist noch unklar?

2 PLANUNG PROJEKT

- Wie gut konntest du das Projekt planen mit den bereitgestellten Hilfsmitteln?
- Was hat dir was gebracht und was nicht?
- Was hättest du im Nachhinein anders gemacht / geplant?
- Wie dann und wieso?
- Was hat dir für die Planung gefehlt / was hätte deine Planung unterstützt?

3 AS FÜR POLITISCHE BILDUNG (PB)

- Was lernen SuS mit dem Projekt AS?
- Welche Kompetenzen fördert die Arbeit mit der AS deiner Meinung nach bei den SuS?
- Ist es dir / euch gelungen, die Kompetenzen zu fördern?
- Woran siehst du das?
- Was muss bei der Arbeit mit der AS beachtet werden, damit die Kompetenzen gefördert werden können?

4 FORSCHUNGSFRAGE: WELCHE UNTERSTÜTZUNG / ANLEITUNG BRAUCHEN LPS FÜR DIE DURCHFÜHRUNG DES UNTERRICHTSPROJEKTS «DIE AKTUELLE STUNDE» AUF DER STUFE 5./6.?

- Was brauchst du, damit die AS mit der CZ einfach, praktisch und gerne umgesetzt?
- Was waren Schwierigkeiten bei der Umsetzung?
- Was siehst du für Unterstützungsmöglichkeiten für LPS, die AS durchführen möchten?
- In welcher Form wäre diese Unterstützung hilfreich?
- Würdest du gerne anderes mit der CZ ausprobieren in der Schule? Was und wozu?
- Was möchtest du mir sonst noch mitgeben, was wir evtl. nicht besprochen haben?

Abb.15: Prototyp-Leitfaden für das erste Interview mit A

TEILSTRUKTURIERTER INTERVIEW-LEITFADEN | MASTERARBEIT

THEMA	Hauptfrage	Unterfragen
EINSTIEG	Wie war die Arbeit mit der CZ für dich als Lehrperson?	<ul style="list-style-type: none"> - Wie war die Arbeit mit der CZ für die Klasse? - Welches Unterrichtsverständnis bringst du mit?
1 CHINDERZYTIG IM UNTERRICHT	Was denkst du über die Qualität der CZ / gebrauchten Materialien aus der CZ für die Schule?	<ul style="list-style-type: none"> - Was bringt die CZ deiner Meinung nach mit? - Was fehlt dir bei der CZ? - Was ist dir bezüglich der CZ noch unklar?
2 CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN	<p>Welche Chancen siehst du für die Arbeit in der AS mit der CZ?</p> <p>Welche Herausforderungen siehst du für die Arbeit in der AS mit der CZ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Was findest du gut an der CZ für die Schule? - Gab es Schwierigkeiten bei der Nutzung der CZ? - Wenn ja, welche und wieso?
3 PLANUNG	<p>Wie gut konntest du das Projekt mit den bereitgestellten Hilfsmitteln planen?</p> <p>(CZ, PI, BR)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Was hat dir was gebracht und was nicht? - Hast du im Verlauf des Projektes etwas angepasst? - Was hättest du im Nachhinein anders gemacht / geplant? - Wie und wieso? - Was hat dir für die Planung gefehlt / was hätte deine Planung unterstützt?
4 LERNEN, KOMPETENZEN	Was lernen SuS mit dem Projekt AS?	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Kompetenzen fördert die Arbeit mit der AS deiner Meinung nach bei den SuS? - Ist es dir / euch gelungen, die Kompetenzen zu fördern? - Woran siehst du das? - Was muss bei der Arbeit mit der AS beachtet werden, damit die Kompetenzen gefördert werden können?
5 UNTERSTÜTZUNG FÜR LPS (FORSCHUNGSFRAGE)	Welche Unterstützung / Anleitung brauchen LPS für die Durchführung des Unterrichtprojektes «Die Aktuelle Stunde» auf der Stufe 5./6.?	<ul style="list-style-type: none"> - Was brauchst du, damit die AS mit der CZ einfach, praktisch und gerne umgesetzt? - Welche Schwierigkeiten gibt es / können entstehen für Lehrpersonen? - Was siehst du für Unterstützungsmöglichkeiten für LPS, die die AS durchführen möchten? - In welcher Form wäre diese Unterstützung hilfreich?
ABSCHLUSS	Würdest du gerne anderes mit der CZ ausprobieren in der Schule? Was und wozu?	<ul style="list-style-type: none"> - Was möchtest du mir sonst noch mitgeben, was wir evtl. nicht besprochen haben? - Wärst du an einem Austausch mit den anderen teilnehmenden LPS interessiert?

Legende: CZ = Chinderzytig, AS = «Aktuelle Stunde», LP = Lehrperson, SuS = Schüler*innen, PI = Planungsinstrument, BR = Brillen.

Abb. 16: überarbeiteter und finaler Interviewleitfaden

4.3 Datensammlung

Die Interviewgespräche mit den vier Lehrpersonen (A, B, C und D) wurden per Sprachaufnahme mit einem Handygerät (iPhone SE/2020) aufgenommen. Die Aufzeichnungen dauerten zwischen 35 und 50 Minuten. Die Qualität der Aufnahmen wie auch die Aufnahmedauerfähigkeit des Geräts erwiesen sich als zufriedenstellend. Diese enthielten - nebst den Informationen, die aus den Vorgesprächen und den Unterrichtsbesuchen entnommen wurden - alle Daten, die für die spätere Auswertung gebraucht wurden. Die Audioaufnahmen wurden mithilfe des Online-Software-Programms *Amberscript* (Amberscript Global

B.V. 2022) transkribiert. Dieses Programm war eine Empfehlung der Begleitdozentin. Das Programm wurde von der Autorin zum ersten Mal benutzt. Die automatische Transkription durch ein KI-Programm war sehr genau und meistens korrekt. Lediglich einige Stellen mussten von Hand transkribiert werden, wie beispielsweise das Wort *Chinderzytig* und auch andere Wörter oder Textstellen, die das Programm akustisch nicht identifizieren konnte oder nicht kannte. Bei einem nächsten Mal wäre es sinnvoll, *Chinderzytig* im Gespräch in die Schulsprache zu übersetzen, also *Kinderzeitung* auszusprechen, damit die Nachkorrektur weniger Aufwand ergibt.

Es war auch das erste Mal, dass die Autorin Interviewgespräche für eine wissenschaftliche Arbeit durchgeführt hat. Zu Beginn stellte es sich als äusserst schwierig dar, die Fragen offen und klar zu formulieren. Die Antworten der Befragten fielen besser aus, wenn die Fragen präzise formuliert wurden. Es lohnt sich, die Fragen direkt vom Interviewleitfaden abzulesen, obwohl dies im Vergleich zu einem natürlichen Gespräch künstlich erscheint, weil so entsprechend der Vorbereitung gefragt wird. Auch die Überleitung von der einen zur nächsten Frage war zu Beginn etwas stockend und wirkte unnatürlich. Mit jedem weiteren Interview gelang dies jedoch immer besser. Mit der Zeit kannte die Autorin die Fragen auswendig beziehungsweise wusste, wo bei bestimmten Aussagen der Lehrpersonen mit anderen Fragen angesetzt werden konnte. Zu vermeiden sind mündliche Ausdrücke wie «hmm», «okay», «ja» generell oder währenddem jemand anderes spricht, diese erschweren den anschliessenden Transkribierungsprozess erheblich. Sobald die Transkripte fertiggestellt waren, stand die eigentliche Arbeit bevor, die Auswertung der Daten.

4.4 Datenauswertung

Für die Auswertung der gesammelten Daten wurde das Online-Software-Programm *QCAmap* (Verein zur Förderung qualitativer Forschung – Association for Supporting Qualitative Research ASQ 2022) von Mayring & Fenzl (Baur und Blasius 2019, S. 638) genutzt. Die Handhabung des Programms erwies sich als sehr intuitiv, was eine schnelle Eingewöhnung erleichterte. Für das Codierungsverfahren wurden fünf separate Arbeitsbereiche geschaffen, einen für jede Fragestellung.

Anschliessend wurden pro Arbeitsbereich Textausschnitte markiert, die eine Antwort zur jeweiligen Fragestellung lieferten, und Oberbegriffe für die Markierungen formuliert. Mit der Zeit ergaben sich ähnliche Oberbegriffe und einige konnten so zusammengelegt oder unterschieden werden, sodass sich immer klarere Kategorien ergaben. Mithilfe einer Skizze wurde versucht, die Kategorien schliesslich zu sammeln, zu ordnen, zusammenzulegen und eine definitive Kategoriensammlung zusammenzustellen.

Nach Mayring & Fenzl (2019) wurden im Programm die passenden Analyseeinheiten eingestellt, um, wie sie es nennen, «die Präzision der Inhaltsanalyse zu erhöhen» (Baur und Blasius 2019, S. 643):

	Bedeutung	Meine Einstellungen
Kodiereinheit	Der kleinste auszuwertende Materialbestandteil	Wort

Kontexteinheit	der größte in eine Kategorie fallende Textbestandteil beziehungsweise der Hintergrund der Kodierentscheidung	Konkrete Anleitungs-/ Unterstützungsvorschläge in Form von Textabschnitten
Auswertungseinheit	Texte, die nacheinander ausgewertet werden	Interviewtranskripte als Gesamtdokument

Tabelle 1: Einstellungen QCAMap

Für die Spezifikation des Abstraktionsniveaus wurde, wie von Mayring im Einführungsvideo des Programms online vorgeschlagen, *konkret* und *fallspezifisch* gewählt (Verein zur Förderung qualitativer Forschung – Association for Supporting Qualitative Research ASQ 2022). Mithilfe von Skizzen und Post-it konnten die Kategorien leichter geordnet, Hierarchien gefunden und so besser strukturiert werden. Es wurde versucht, anhand der Post-it Ober- und Unterkategorien zu bilden. Die farbigen Blasen in der untenstehenden Abbildung kreisen ähnliche Kategorien ein.

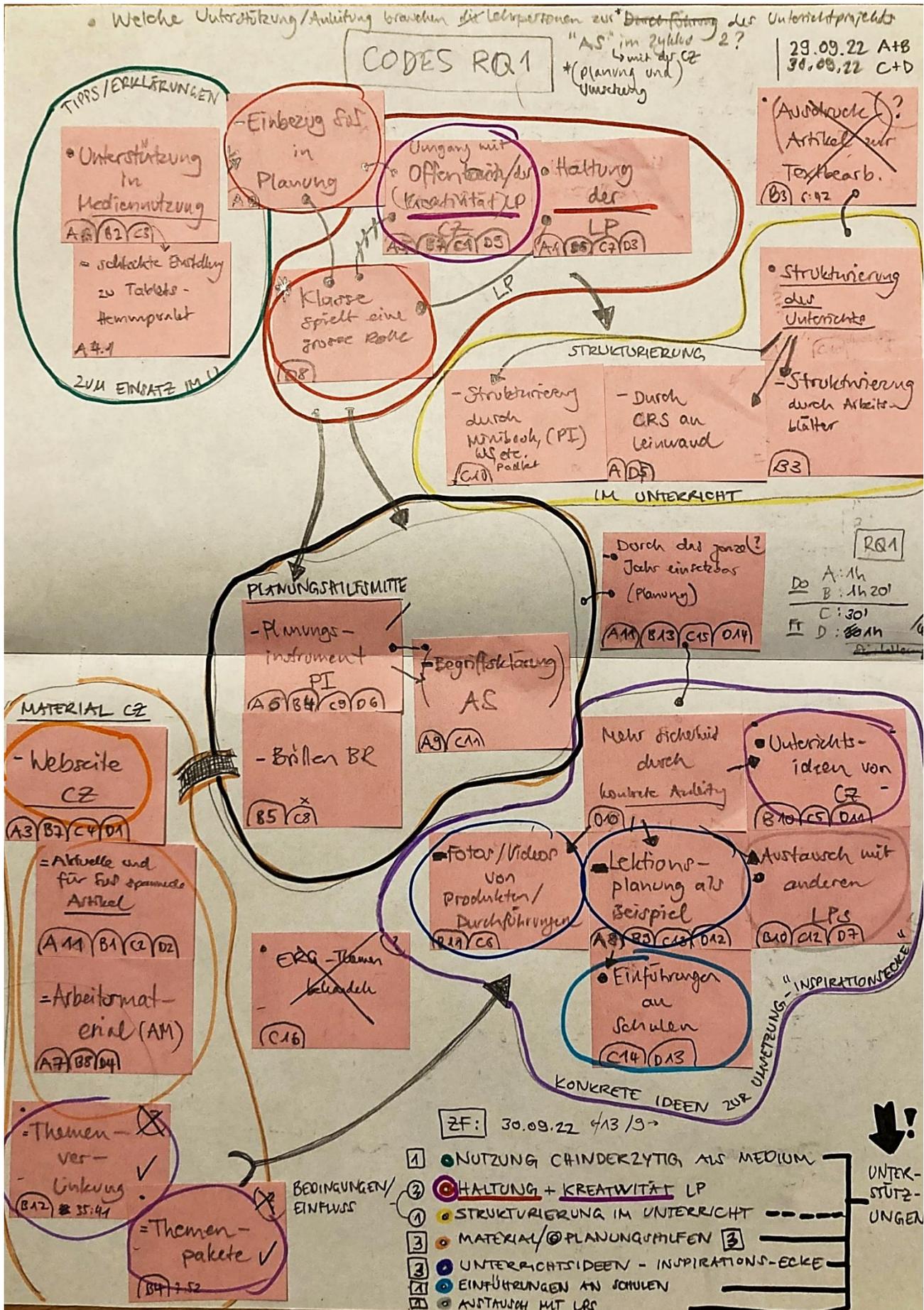


Abb.17: Skizze Kategorienbildung

Die Interpretation und Herausarbeitung dieser Kategorien beziehungsweise «Codes» sind aus der subjektiven Einschätzung entstanden. Interessant wäre zu untersuchen, wie die Auswertung bei einer anderen Person ausgefallen wäre und wie stark diese Zweitanalyse von der ersten abweichen würde. Eine Prüfung wurde aus Zeitgründen ausgeschlossen. Schliesslich ergab das Ordnen der Kategorien aus der nachfolgenden Abbildung (Abb.15) für die übergeordnete Fragestellung 15 Codes.

In den untergeordneten Fragestellungen RQ2, RQ3 und RQ5 äussern sich die Lehrpersonen zur Förderung der Schüler*innen-Kompetenzen, den Herausforderungen und den Gelingensbedingungen bezüglich der Planung und Durchführung des Projekts im Unterricht. Bei diesen Fragestellungen macht es am meisten Sinn, die am häufigsten genannten Aussagen aufzulisten und Diagramme dazu zu erstellen, um eine gute Übersicht der Ergebnisse zu erhalten. Bei RQ4 erschien ein Kurzbeschrieb der konkreten Unterrichtsumsetzung sinnvoller. Zusätzlich wurde unter den Kurzbeschrieben in den Tabellen Bemerkungen zur jeweiligen Klasse (Klassengrösse, Arbeits- und Lernverhalten, Motivation / Interesse etc.) gemacht, um den Kontext besser zu beleuchten.

5. Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse aus den qualitativen Leitfadeninterviews präsentiert. Im ersten Teil werden die Ankerbeispiele der übergeordneten Fragestellung RQ1 (Research Question 1) zusammengestellt und im zweiten Teil dann die Ergebnisse der untergeordneten Fragestellungen RQ2 bis RQ5 dargestellt.

5.1 Ergebnisse für die übergeordnete Fragestellung

Aus dem Kodierverfahren ergaben sich für die übergeordnete Hauptfragestellung RQ1 (Research Question 1) 15 Codes. Die Codes RQ1-3 und RQ1-15 wurden im Prozess der Ausarbeitung zusammengelegt.

RQ1: Welche Unterstützung / Anleitung brauchen Lehrpersonen für die Planung und Umsetzung des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig im Zyklus 2?

15 Codes für RQ1

- Arbeitsmaterial der Chinderzytig (RQ1-1)
- Einbezug und Einfluss der Schüler*innen auf die Planung der Lehrpersonen (RQ1-2)
- Das Planungsinstrument (RQ1-3) und die Brillen (RQ1-15)
- Haltung und Umgang mit Offenem der Lehrperson (RQ1-4)
- Die Webseite der Chinderzytig (RQ1-5)
- Lektionsplanung als Beispiel (RQ1-6)
- Unterstützung beim Einsatz der Chinderzytig als Medium im Unterricht (RQ1-7)
- Projektbeschreibung der Aktuellen Stunde (RQ1-8)
- Strukturierung des Unterrichts (RQ1-11)
- Austausch mit anderen Lehrpersonen (RQ1-12)
- Einführungen an den Schulen von Seiten des Chinderzytig-Teams (RQ1-13)
- Sammlung von Fotos oder Videos von Produkten oder Durchführungen im Unterricht (RQ1-16)
- Interesse der Schüler*innen für aktuelle Artikel (RQ1-20)
- Unterrichtsideen auf der Webseite (RQ1-23)

Nach dem Versuch, die obigen 15 Codes in einer Abbildung zusammenzufassen und zu ordnen, entstand diese Abbildung:

LEHRPERSON	SCHÜLER*INNEN	CHINDERZYTIG	HILFSMITTEL AS	IDEENSAMMLUNG
Haltung der LP mit Offenem	Interesse der S* für die aktuellen Artikel	Webseite (Artikel und Arbeitsmaterial)	Planungsinstrument (Theiler 2020)	Unterrichtsideen auf CZ
Strukturierung des Unterrichts	Einbezug und Einfluss der S* in die Planung	Unterstützung beim Einsatz der CZ als Medium	Brillen (Theiler 2020)	Lektionsplanung als Beispiel
Austausch mit anderen LP		Einführungen an Schulen	Projektbeschrieb AS	Sammlung von Fotos / Videos von Produkten / Durchführungen im Unterricht

Abb. 18: Hauptcodes mit untergeordneten Codes

In dieser Abbildung ist ersichtlich, dass die dunkelblau eingefärbten Codes die Oberkategorien, also die Hauptcodes, darstellen. Darunter sind in hellblauer Markierung die entsprechenden Unter-codes aufgeführt.

Im Folgenden wurden Ankerbeispiele, also typische Aussagen der Lehrpersonen, ausgewählt und festgehalten. Die Ergebnisse ordnen sich entlang der Unter-codes. Da die Kategorien im Prozess immer wieder zusammengefasst und abgeändert wurden, sind die Code-Ziffern in den Klammern nicht der Reihe nach geordnet und unvollständig (beispielsweise hat es keine RQ1-9). Im Nachhinein konnte deren Nummerierung im Programm *QCMap* nicht mehr angepasst werden. Für die Analyse und Auswertung ist die Benennung der Codes jedoch nicht weiter von Bedeutung. Die aus den Ankerbeispielen abgeleiteten Erkenntnisse beziehungsweise Feststellungen werden in den Ergebnissen zusammengefasst, diskutiert und mit den Fragestellungen abgeglichen.

Arbeitsmaterial der Chinderzytig (RQ1-1)

Feststellung: Die Arbeitsmaterialien wurden als Zusatzmaterial verwendet, aber nicht aktiv in die Unterrichtseinheit eingebunden.

Ankerbeispiel:

Zum Thema Abstimmungen haben wir beispielsweise beim Transplantationsgesetz habe ich Ihnen eine Seite verlinkt, ehm, die in den Arbeitsmaterialien vorgeschlagen wurde. Da habe ich nicht mit den Arbeitsmaterialien gearbeitet, mit den Kindern, dafür aber eben mit dieser Seite, die dort vorgeschlagen wurde. Und so konnte ich natürlich für die Kinder eigentlich recht einfach diese zwei Seiten zur Verfügung stellen. (D, Zeilen 136-141)

Die Lehrpersonen haben grundsätzlich mit den Artikeln auf der Webseite gearbeitet. Die Arbeitsblätter wurden nicht aktiv für die Aktuelle Stunde genutzt.

Einbezug und Einfluss der Schüler*innen auf die Planung der Lehrpersonen (RQ1-2)

Feststellung: Die Lehrpersonen passen die Planung an die Klasse an.

Ankerbeispiele:

Und das ist auch, ja, die Klasse spielt halt eine sehr grosse Rolle. Die Klassengröße spielt eine Rolle sowie die Zusammensetzung auch. (D, Zeilen 289-291)

Ich habe mir einfach überlegt, was, was man machen könnte und dann eben in der, nach der ersten Lektion die Kinder mitplanen lassen, was man machen könnte, jetzt mit der Chinderzytig. Das, das fand ich sehr cool so, denn da waren sie dann auch sehr im Boot mit dabei und das, das Planungsinstrument, das hat mir aber geholfen, einfach so bei der Idee auf die Debatte zu kommen. (A, Zeilen 241-246).

B und C haben erwähnt, dass sie ausgehend aus den bestehenden Kompetenzen und Fähigkeiten der Klasse beziehungsweise und der Schwächen die Unterrichtseinheit gestaltet haben (B, Zeilen 253-256; C, Zeilen 263-270).

Das Planungsinstrument (RQ1-3) und die Brillen (RQ1-15)

Feststellung 1: Das Planungsinstrument wurde als Inspirationsquelle für die eigene Planung der Aktuellen Stunde verwendet. Sie wurde nicht 1:1 umgesetzt.

Ankerbeispiele:

Autorin: Hast du das [Planungsinstrument] gebraucht überhaupt oder inwiefern hat dir das geholfen?

D: Das Planungsinstrument war auf jeden Fall hilfreich, weil es teilweise auch Aspekte miteinbezogen hat, an die ich gar nicht so gedacht hätte.» (D, Zeilen 150-153)

...das Planungsinstrument, das hat mir aber geholfen, einfach so bei der Idee auf die Debatte zu kommen. (A, Zeilen 245-246)

Das Planungsinstrument besteht aus einer Tabelle mit sechs Spalten. Jede Spalte steht für eine Unterrichtsphase. Man könnte den Unterricht nach diesem Aufbau richten und in jeder Lektion eine Spalte «behandeln». Dies haben die Lehrpersonen jedoch unterlassen.

Feststellung 2: Eine Lehrperson hat einige Fragen aus dem Dokument Brillen im Unterricht eingesetzt. Die andere Lehrperson hat die Brillen nicht verwendet.

Ankerbeispiel:

Und dann habe ich einfach ein bisschen auf eine einfachere Art gerade die Brillen eingebaut in den Unterricht, also in diese Arbeitsblätter, die ich begleitend neben jede Lektion hatte, wie einen Schwerpunkt. Da habe ich das wie eingebaut, eben auch nach diesen Phasen, würde ich vielleicht sagen, zuerst mal sich mit dem Kern beschäftigen, mit den W-Fragen. Das ist auch vorgeschlagen gewesen auf diesen Brillen... (B, Zeilen 193-197)

Hier sei zu beachten, dass nur B und C die Brillen im Vorfeld als Planungshilfsmittel erhalten haben. Diese Ergebnisse liefern keine weiteren Erkenntnisse oder Vergleichsmöglichkeiten, weshalb sie hier nicht weiter ausgeführt und in der Diskussion nicht einbezogen werden.

Haltung und Umgang mit Offenem der Lehrperson (RQ1-4)

Feststellung 1: Die Lehrpersonen planen nicht streng nach vorgegebener Planung, sondern eher rollend und lassen spontane Änderungen laufend in ihre Planung einfließen.

Ankerbeispiel:

Ich schaue sehr gerne Materialien an, die es gibt und dann kommen mir schon ganz viele Ideen, wie ich es umsetzen kann. Und ich schätze es auch den, es so umsetzen zu können und nicht noch - keine Ahnung - tausend andere Sachen zu haben, sondern dann so meinen Ideen Raum zu geben. Und eben bei einem nächsten Mal würde ich es vielleicht auch wieder anders machen. Es kommt eben auch immer abhängig von der Klasse, den Kindern. (B, Zeilen 306-311)

Alle vier Lehrpersonen gaben an, dass sie mit offenen Unterrichtswerkzeugen wie die Chinderzytig sehr gut umgehen könnten. Es falle ihnen leicht und bereitet ihnen Spass, eigene Unterrichtsideen zu entwickeln und diese dann mit ihrer Klasse umzusetzen. Sie sind auch in der Planung während der Durchführung so flexibel, dass sie spontan Anpassungen in ihrer Planung unternehmen (A, Zeilen 62-64; B siehe Ankerbeispiel, C, Zeilen 339-349; D, Zeilen 306-314). B gibt zusätzlich an, eine sehr strukturierte Lehrperson mit klarer Klassenführung zu sein (B, Zeilen 252-256). C erwähnt, dass eine stichwortartige Planung für sie ausreichen würde (C, Zeilen 339-342).

Feststellung 2: Die Lehrpersonen finden es gut, dass die Chinderzytig so offen ist und die Projektplanung viel Raum für die eigenen Bedürfnisse bietet.

Ankerbeispiel:

Ja, fand ich super so, ich bin froh, gab es nicht mehr Planung schon vorgegeben und bei der Planung was ich ein bisschen die Gefahr war fand, dass man so geneigt ist, es [das Planungsinstrument] von links nach rechts durchzuarbeiten. Ja, das denke ich, das wäre weniger, das wäre nicht so gut gekommen. (A, Zeilen 246-248)

Alle Lehrpersonen äusserten sich zur Offenheit und zum flexiblen Einsatz der *Chinderzytig* im Unterricht und schätzten diese Eigenschaften sehr. A meinte, die Arbeit mit der *Chinderzytig* würde zudem an Magie beziehungsweise viel Qualität verlieren, wenn die Planung zu eingeschränkt würde (A, Zeilen 258-264 und 394-399).

Feststellung 3: Jeder Typ Lehrperson kann für das Projekt Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig arbeiten.

Ankerbeispiel:

Mich dünkt auch nicht, dass der, dass es zu offen ist, um damit arbeiten zu können. Dass die Frage was, was zu offen überhaupt bedeutet. Nein, ich, ich glaube, jede Person kann daraus irgendetwas machen. (D, Zeilen 348-350)

Auch hier stellten alle Lehrpersonen fest, dass die *Chinderzytig* eigentlich mit jedem Typ Lehrperson einsetzbar ist. Sei es eine Lehrperson, die gut mit Offenem umgehen kann und schnell viele Umsetzungsideen hat, oder eine, die mehr Anleitung und Struktur bei der Planungsvorgabe braucht (A, Zeilen 138-140; B, Zeilen 286-293; C, Zeilen 374-389; D, Zeilen 38-43, 210-211, 314-318, 344-350).

Die Webseite der Chinderzytig (RQ1-5)

Feststellung: Für die Grundplanung nutzten die Lehrpersonen vor allem die Webseite.

Ankerbeispiel:

Gerade war es ein sehr, ehm, ein sehr gutes Hilfsmittel ist, dazu ein aktuelles Thema schnell irgendwie im Unterricht behandeln zu können, ohne dass man auf zig Seiten nach Informationen sucht. Oftmals dient es als gute Basis. (D, Zeilen 9-12)

Alle vier Lehrpersonen verwendeten als Basis für ihre Planung des Unterrichts die Webseite (A, Zeilen 317-319; B, Zeilen 285-286; C, Zeilen 117-118).

Lektionsplanung als Beispiel (RQ1-6)

Feststellung: Eine Beispielplanung könnte die Lehrpersonen unterstützen, falls sie dies bräuchten.

Ankerbeispiel:

Ich denke, es würde ein bisschen, also ein bisschen beruhigen für einige, zumindest, wenn man es das erste Mal macht. Es gibt ja Leute, die gerne nach Anleitung arbeiten. Ich denke, das, das beruhigt, wenn es das gibt. Ich würde das sicher auch anschauen. Ja, und auch etwas, wo man sich ein bisschen daran festhalten kann. Wenn man das braucht. (A, Zeilen 347-350)

Alle Lehrpersonen schlugen vor, dass auf der Webseite eine Beispielplanung zur Verfügung gestellt werden könnte, um Lehrpersonen bei ihrer Planung und Umsetzung zu unterstützen (C, Zeilen 362-364). Dies in Form eines Fliesstextes und Methodenvorschlägen. B und D erwähnten die Möglichkeit eines zusätzlichen Reiters auf der Webseite, wo diese abgelegt werden könnte (B, Zeilen 334-337; D, Zeilen 382-385).

Unterstützung beim Einsatz der Chinderzytig als Medium im Unterricht (RQ1-7)

Feststellung 1: Zwei Lehrpersonen fanden die Suchfunktion der Webseite nicht einfach zu bedienen.

Ankerbeispiel:

Ich glaube, das erste Mal hat die Suchfunktion nicht funktioniert. Und das war dann ein bisschen mühsam. Es ist auch nicht, es ist ja nicht so klar, wo man was findet. (A, Zeilen 26-29)

Bei der Suchfunktion bräuchten die Schüler*innen etwas Übung, um Gewünschtes zu finden (C, Zeilen 101-102).

Feststellung 2: Die Einstellung der Lehrperson zu den verwendeten Geräten oder zur Technologie und das (Nicht-)Vorhandensein von bestimmten Geräten beeinflusst die Nutzung einer solchen Plattform.

Ankerbeispiel:

Ja, was ich die Schwierigkeit finde, ist, dass das Tablet ist, bei uns. Ja, und es gibt, es gibt relativ viele Lehrpersonen, die ein sehr schlechtes Bild von den Tablets haben nach den letzten Jahren. Und das kann ich mir ein bisschen als Hemmpunkt vorstellen. Das es heisst, Zeitung (klopft auf den Tisch), Zeitung ist ja ausgedruckt oder kann man ausgedruckt haben. Das kann ich ein bisschen ja als, Hemmpunkt sehe ich das, sonst glaube ich nicht, dass, dass es etwas gibt, was die an Lehrpersonen

stören würde. Einfach schon mal diese Grenze, das Tablet zu benutzen, wenn man selber nicht so sicher ist und selber findet, das sei ein bisschen Mist. (A, Zeilen 356-363)

Auch C äusserte sich zu den vorhandenen Geräten in der Schule. Sie hätte lieber Tablets als Laptops eingesetzt (C, Zeilen 194-199). B und D äusserten sich nicht zu diesem Thema.

Feststellung 3: Erklärvideos zur Nutzung der Webseite würden Lehrpersonen helfen.

Ankerbeispiel:

Vielleicht so Einführungsvideos für Lehrpersonen mal, so wie man die Seite nutzen kann. Als Ideen oder wie man sich da zurechtfindet, da einfach so kurze Videos, zwei, drei Minuten-Videos, die das erklären, den Einsatz, vielleicht eine Seite für Lehrpersonen. (B, Zeilen 419-421)

B meint, dies würde der Lehrperson viel Vorbereitungszeit ersparen.

Feststellung 4: Die Vorlesefunktion bei den Artikel auf der Webseite schätzten die Schüler*innen sehr.

Ankerbeispiel:

Die Vorlesefunktion fanden sie sehr gut. Gerade die Kinder, die mit Lesen mehr Mühe haben, geniessen das sehr, dass sie in einem viel schnelleren Tempo halt zu den Informationen kommen, als wenn sie sie selbst lesen müssten. (D, Zeilen 58-61)

Zu diesem Punkt äusserten sich C und D. C meinte, die Vorlesefunktion sei etwas zu langsam und die Stimme zu monoton (C, Zeilen 430-438).

Projektbeschrieb der *Aktuellen Stunde* (RQ1-8)

Feststellung: Zwei Lehrpersonen fanden bereits den Projektbeschrieb eine gute Grundlage für die Planung.

Ankerbeispiel:

Wenn du dann wirklich Fokus auf aktuelle Sachen, Zeitungslesen setzen willst, dann finde ich, kannst du das gut, kannst du sicher mit Planungen, mit Anleitungen, es müsste hier vielleicht nicht einmal

eine Planung sein, vielleicht nur eine Anleitung, könnte man das schon unterstützen, dass es klarer ist, was eine Aktueller Stunde ist. (A, Zeilen 394-398)

Nebst A, fand auch C den Projektbeschrieb hilfreich (C, Zeilen 311-315).

Strukturierung des Unterrichts (RQ1-11)

Feststellung: Die Lehrpersonen haben ihren Unterricht mithilfe von eigenen Unterrichtsmaterialien strukturiert, um einen klaren Ablauf in den Lektionen zu schaffen.

Ankerbeispiel:

Autorin: Also dir ist das eigentlich jetzt nicht schwer gefallen in dem Sinne, dass es so offen war und du hast mit den Hilfsmitteln, hast du dir trotzdem noch Inspiration holen können und dann selber etwas entwickeln können?

B: Genau das war eigentlich kein Problem. Es war mir wichtig, dann so eben zusätzliche Arbeitsblätter ein bisschen zu haben als Struktur. Hilfe, die ich halt wie selber in dem Sinne erarbeiten musste. (B, Zeilen 313-319)

B hat mithilfe von selbst erstellten Arbeitsblättern Struktur in ihren Unterricht gebracht. A und D haben QR-Codes und Fragen an die Leinwand projiziert (A, abgeleitet vom Unterrichtsbesuch; D, Zeilen 133-138) und C hat mithilfe eines Minibooks gearbeitet (C, Zeilen 507-515), wo die Schüler*innen den gelesenen Artikel zusammenfassten und ihre eigene Meinung notieren mussten. So haben alle Lehrpersonen einen Weg gefunden, für Struktur und somit Leitplanken für die Schüler*innen in ihren Unterricht zu sorgen.

Austausch mit anderen Lehrpersonen (RQ1-12)

Feststellung: Die Lehrpersonen würden den Austausch mit anderen Lehrpersonen, die das Projekt auch durchgeführt haben, sehr schätzen.

Ankerbeispiel:

Was sicher spannend wäre, ehm ist, sich jetzt mit jemandem oder mit mehreren Lehrpersonen auszutauschen, wie sie jetzt diese ganze Planung angegangen sind. Im Vorgespräch hast du ja schon bereits erwähnt, dass das, das es sehr unterschiedlich aussieht von Lehrperson zu Lehrperson. Da

würde mich sicher Wunder nehmen, wie das andere machen, um vielleicht dort dann wieder neue Ideen irgendwie kennenzulernen und zu finden und auszuprobieren im eigenen Unterricht. (D, Zeilen 211-216)

Drei Lehrpersonen äusserten sich zu diesem Bedürfnis im Interview. B schlug ein Blog auf der Webseite vor (Zeilen 421-423) und C dachte über einen Austausch im Kollegium nach (Zeilen 391-393 und 587-591).

Einführungen an den Schulen von Seiten des Chinderzytig-Teams (RQ1-13)

Feststellung: Eine Einführung an den Schulen würde die Chinderzytig bekannter machen und Unterstützung in der Planung und Umsetzung bieten.

Ankerbeispiel

Oder eventuell auch gerade Anfang Schuljahr haben ja viele Schulen diese Planungswoche, wo teilweise eben auch Referenten eingeladen werden. Warum nicht damit Chinderzytig mal anfragen und das Projekt vorstellen? Hier erreicht man gerade viele, viele Lehrpersonen auf einen Schlag. (D, Zeilen 506-509)

D war die einzige Lehrperson, die diesen Vorschlag machte.

Sammlung von Fotos oder Videos von Produkten oder Durchführungen im Unterricht (RQ1-16)

Feststellung: Fotos oder Videos der Produkte und Durchführungen können anderen Lehrpersonen als Projektbeispiele dienen.

Ankerbeispiel:

Fotos vielleicht von geglückten Durchführungen, wenn einem jemand etwas mit dem gearbeitet hat und vielleicht gebe es auch in der Chinderzytig eine Möglichkeit, da das hochzuladen, wie Lehrpersonen mit sie gearbeitet haben. (B, Zeilen 341-343)

Auch C schlug die Idee einer Ideensammlung vor (Zeilen 318-324).

Interesse der Schüler*innen für aktuelle Artikel (RQ1-20)

Feststellung: Die Lehrpersonen passten die Planung und die Umsetzung des Projekts je nach Interesse der Lernenden an.

Ankerbeispiel:

Also bei den meisten oder eigentlich fast allen Kinderzeitungen, die wir jetzt die Artikel, die wir drangenommen haben, hat es sie alle sehr betroffen, weil es ja immer aktuell ist, gerade mit dem Fußballweltmeisterschaft in Katar. Und so weiter und so fort. Habe ich auch gemerkt, wie sie nachher in der Pausen oder sonst davon erzählen oder vielleicht sogar zu Hause etwas davon erzählt hatten. Und das finde ich das Schönste eigentlich daran, dass es eben nicht ah ja, das ist mal irgendwann und das sollte man lernen, sondern es interessiert sie, weil es gerade jetzt ist. Ja, das finde ich sehr wichtig. (C, Zeilen 37-43)

Alle Lehrpersonen fanden, dass es genug Artikel hat zu verschiedenen Themen und Interessensfelder der Schüler*innen.

Unterrichtsideen auf der Webseite (RQ1-23)

Feststellung 1: Eine Unterrichtsideensammlung könnte bei der Ideensuche und Planung helfen.

Ankerbeispiel:

Man könnte höchstens verschiedene Ideen mal hochladen. So. Wie man damit arbeiten könnte, dass die Lehrperson sieht ah, die machen es so oder so, könnte ich auch mal ausprobieren. So, wenn man die Ideensammlung hat. (C, Zeilen 123-126)

Alle Lehrpersonen äusserten den Wunsch einer Ideensammlung auf der Webseite. A, B und C fänden den regelmässigen Einsatz am sinnvollsten (A, Zeilen 452-458; B, Zeilen 571-577; C, Zeilen 510-518). Weitere Ideen wurden von B genannt: die Gestaltung eines Lapbooks zu einem Thema (Zeilen 363-365), die Gestaltung eines Arbeitsblattes, das für alle Artikel anwendbar ist (Zeilen 355-358) und die Erstellung von Themenpaketen. Hier könnten mehrere Artikel zu einem Oberthema als Paket für die Lehrpersonen zusammengestellt und angeboten werden (Zeilen 107-112 und 518-527).

5.2 Ergebnisse für die untergeordneten Fragestellungen

Die Ergebnisse der untergeordneten Fragestellungen wurden im *Excel-Programm* überarbeitet und nachfolgend in Diagrammen übersichtlich dargestellt. Die Darstellung dieser Ergebnisse erfolgt tabellarisch.

RQ2: Welche Kompetenzen der Schüler*innen können aus Sicht der Lehrpersonen im Unterrichtsprojekt Aktuelle Stunde gefördert werden?

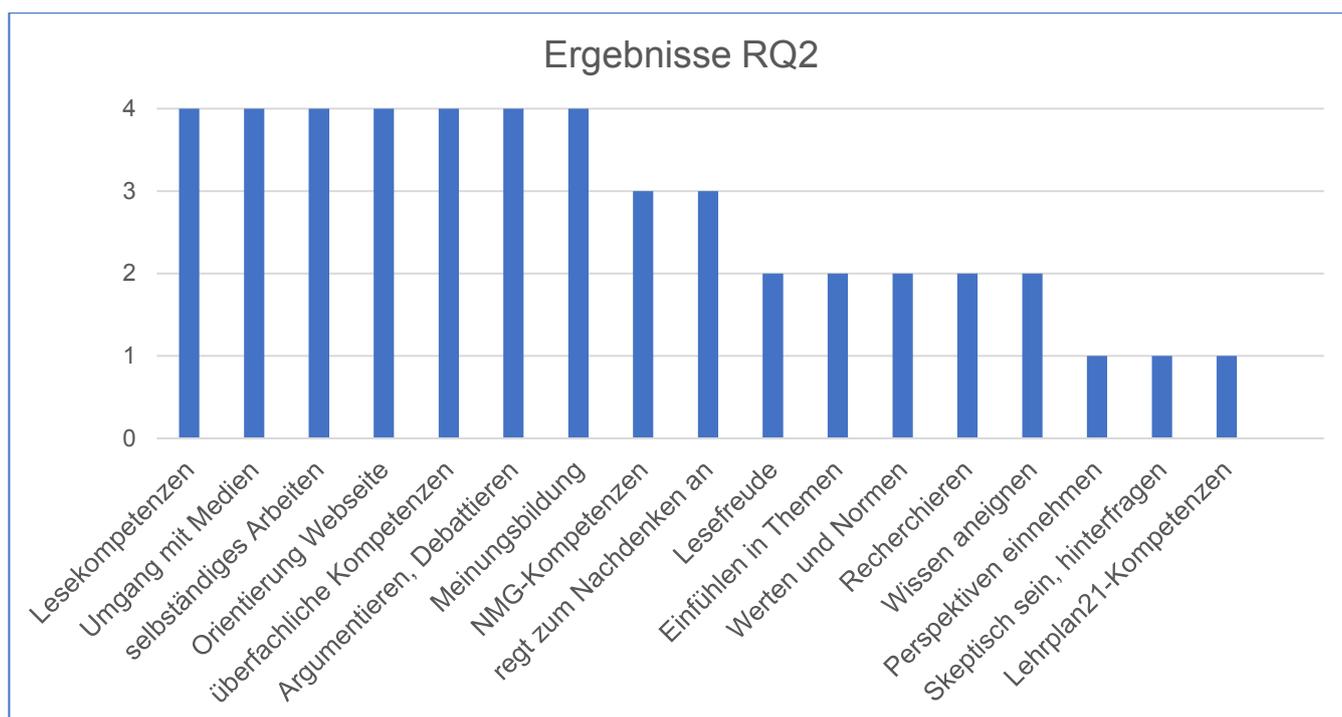


Abb.19: Ergebnisse RQ2

Die am häufigsten und von allen Lehrpersonen genannten Kompetenzen sind: die **Lesekompetenz**, der **Umgang mit Medien**, das **selbständige Arbeiten**, die **Orientierung auf der Webseite**, die **überfachlichen Kompetenzen**, das **Argumentieren / Debattieren** und die **Meinungsbildung**.

Interessant ist hier der Vergleich der Antworten aus der Schüler*innen-Umfrage (n=80) aus den Klassen der interviewten Lehrpersonen. Die Schüler*innen konnten aus einer Liste mit aufgeführten Kompetenzen eine Mehrfachauswahl ankreuzen. Die Frage lautete: *In welchen Bereichen denkst du, hast du durch das Projekt Die Aktuelle Stunde Fortschritte gemacht?* Untenstehend die Grafik mit den Ergebnissen.

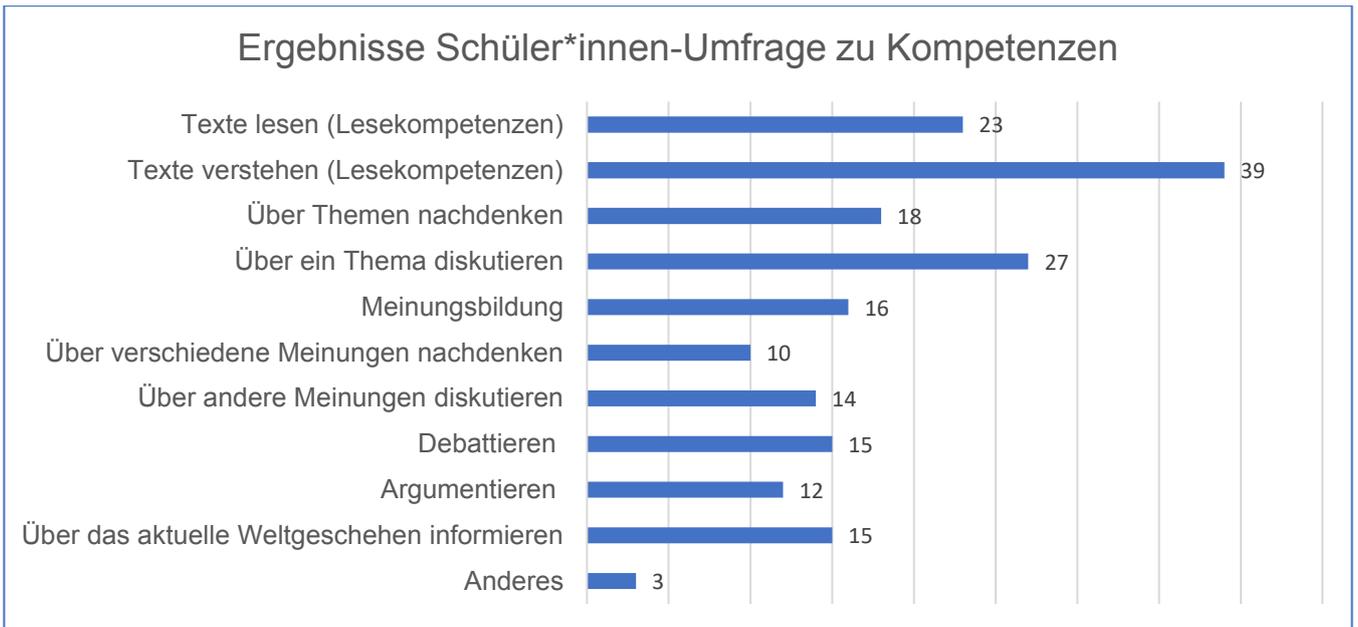


Abb.20: Ergebnisse Schüler*innen-Umfrage zu eigenen Fortschritten

Hier sind die am häufigsten genannten Kompetenzen beziehungsweise Fortschritte in: der **Lesekompetenz**, die **Diskussion**, das **Nachdenken über ein Thema**, die **Meinungsbildung**, das **Debattieren** und das **sich-Informieren über das aktuelle Weltgeschehen**.

RQ3: Auf welche Herausforderungen sind die Lehrpersonen bei der Planung und Umsetzung des Projekts gestossen?

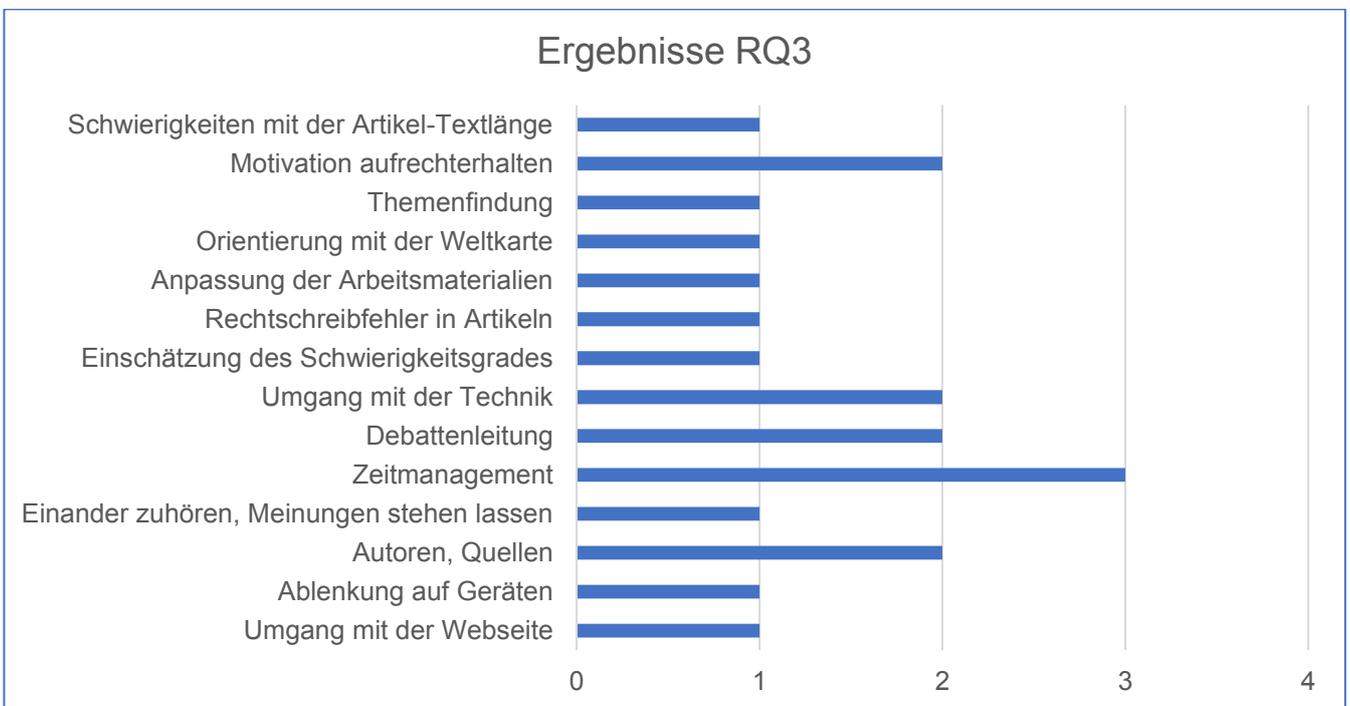


Abb.21: Ergebnisse RQ3

Am häufigsten wurden hier das **Zeitmanagement**, die **Debattenleitung**, der **Umgang mit der Technik**, das **Aufrechterhalten der Motivation der Schüler*innen** im Unterricht und der **Umgang mit den Autoren / Quellen** genannt.

RQ4: Wie setzten die Lehrpersonen die Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig konkret im Unterricht um?

Im Folgenden wird jeweils in einem Kurzbeschrieb erklärt, wie die Lehrpersonen die Aktuelle Stunde schliesslich konkret im Unterricht umgesetzt haben. Die Informationen stammen aus den Aussagen der Lehrpersonen aus den Interviews mit ihnen und meinen Beobachtungen aus den Unterrichtsbesuchen. Eine kurze Beschreibung zur Klasse gibt zusätzliche Informationen darüber, wieso allenfalls das Projekt so durchgeführt wurde, wie es durchgeführt wurde (Klassendynamik, Leistungsniveaus, Klassengrösse etc.). An dieser Stelle soll festhalten werden, dass die Lehrpersonen das Projekt vorwiegend in den Fächern NMG und Deutsch durchführten.

	verwendetes Material
<p>A</p> <p>A hat den Schüler*innen zu Beginn die Chinderzytig gezeigt und sie gefragt, was man mit dieser machen könnte im Unterricht und lernen so auch die Webseite kennen. Die Resultate wurden auf einem <i>Placemat</i> festgehalten. Daraus entstand der Wunsch, sich in die Artikel zu vertiefen und dann im Klassensetting darüber zu debattieren. Zusätzlich wünschte die Klasse <i>Kahoot</i>-Quizze zu den Artikeln zu erstellen. Dies haben sie dann auch in der selbständigen Arbeitsphase gemacht. A hat die Schüler*innen bereits zu Beginn in die Planung miteinbezogen, um ihre Interessensfelder abzutasten und sie mit Freude für das Projekt ins Boot zu holen. In den folgenden Lektionen der Aktuellen Stunden wurde der QR-Code zu einem Artikel an die Leinwand projiziert. Die Schüler*innen hatten dann Zeit, die Artikel zu lesen, und bei Interesse auch das dazugehörige Arbeitsmaterial zu lösen. Sie wurden dann jeweils in die Pro- oder Kontragruppe zur Argumentationsfindung von der Lehrperson eingeteilt. Ende Lektion fand dann jeweils die Debatte statt. Die einzelnen Schüler*innen sammelten vorgängig Argumente für ihre Gruppe und erhielten zwei Jetons. Jedes Mal, wenn sie sich in der Debatte melden, gaben sie eins ab. Wenn sie keine mehr hatten, durften sie nichts mehr sagen. Das heisst, jede Schüler*in konnte mit zwei Argumenten jeweils zur Klassendebatte beitragen. Die Zeit wurde gestoppt, jede Schüler*in hatte nur eine Minute Zeit, ihr Argument hervorzubringen.</p>	<p>Artikel Planungsinstrument Arbeitsmaterial Classroomscreen.ch Jetons Stoppuhr</p>

<p><i>Klasse: A hat eine kognitiv und kommunikativ sehr starke Leistungsklasse. Die Klasse wird einstufig geführt (5. Klasse). Elternumfeld sehr bildungsnah. Viele Schüler*innen lesen Zeitung und schauen Tagesschau mit den Eltern. Sind also sehr informiert über aktuelle Themen. Klasse ist in kultureller Hinsicht sehr homogen.</i></p>	
<p>B</p> <p>B entschied sich dafür, die Schüler*innen einzeln je eine Leserolle zu einem Artikel der Chinderzytig machen zu lassen. In jeder Lektion wurde ein Arbeitsblatt gelöst und der Leserolle angehängt. Jede Schüler*in löste das Arbeitsblatt zu ihrem Thema. Dabei wurde allenfalls zusätzlich im Internet recherchiert. Zum Schluss wurden die Leserollen beziehungsweise die Themen und Inhalte der jeweiligen Artikel einzeln vor der Klasse präsentiert. Die Peergruppe gab Feedback. Die Aufträge auf den Arbeitsblättern wurden vom Planungsinstrument beziehungsweise dessen Arbeitsschritten und die Fragen der Brillen inspiriert.</p> <p><i>Klasse: B hat eine kognitiv eher starke und eher grosse (24 Schüler*innen) Schulklasse. In der Kommunikation und der Arbeitsorganisation sind bei mehr als der Hälfte Schwierigkeiten zu verzeichnen. Die Klasse braucht eine sehr klare, enge Führung, mit offenen Unterrichtssituationen sind sie überfordert. Die Klasse ist in kultureller Hinsicht heterogen. Das Bildungsniveau der Eltern ist von bildungsfern bis sehr bildungsnah und damit ebenfalls heterogen.</i></p>	<p>Artikel Planungsinstrument Brillen eigene Arbeitsblätter Pringles-Dose als Behälter für Leserolle Klebeband</p>
<p>C</p> <p>C hat sich ebenfalls für ein Produkt entschieden – das Minibook. C wählte pro Lektion für die Aktuelle Stunde einen Artikel aus und bereitete jeweils mit der IF vorgängig einen Wörterspaziergang vor, um unbekannte oder schwierige Wörter in der Klasse vorzubesprechen und sie damit zu entlasten. Danach lasen die Schüler*innen den Artikel selbständig und machten ihren Eintrag ins Minibook – eine kurze Zusammenfassung des Artikels und ihre Meinung zum Thema. Anschliessend konnten schnelle Schüler*innen Fragen für die Klassendiskussion auf einem gemeinsamen <i>Padlet</i> online notieren. Die Klasse tauschte zum Schluss ihre Gedanken und Meinungen aus zum Thema.</p>	<p>Artikel Planungsinstrument (Brillen: nicht verwendet) Wortkarten für Wörterspaziergang Minibook Padlet</p>

<p><i>Klasse: Cs Klasse ist leistungsmässig sehr heterogen, es hat sehr leistungsschwache Schüler*innen, die kaum Deutsch sprechen, bis sehr starke Schüler*innen. Das Elternumfeld, wie auch der kulturelle Hintergrund der Schüler*innen, ist sehr heterogen. Die IF kann die Lehrperson während den Lektionen der Aktuellen Stunde unterstützen. Die Klasse braucht eine enge Klassenführung.</i></p>	
<p>D</p> <p>D hat ähnlich wie A zu Beginn der Lektion jeweils den QR-Code zu einem vorgängig von ihr ausgewählten Artikel eingeblendet. D hat Fragen zum ausgewählten Artikel projiziert, die die Schüler*innen nach dem Lesen allein oder in Partnergruppen versuchten zu beantworten. Die Fragen richteten sich nach den Aufgabenschritten des Planungsinstruments. Jede Lektion beinhaltete die Fragen oder Themen einer Spalte. Mit dem ausgedruckten Artikel wurde in jeder Lektion eine Textanalyse durchgeführt. Vor Ende der Lektion fand im kleinen Kreis eine Klassendiskussion über den gelesenen Artikel statt.</p> <p><i>Klasse: D hat eine sehr kleine Klasse (12 Schüler*innen). In kultureller Hinsicht sind die Schüler*innen eher homogen. Ein Flüchtlingskind wurde vor wenigen Jahren in die Klasse integriert. Von der kognitiven Leistung her, ist die Klasse mittelmässig bis stark. Das Elternumfeld ist eher bildungsnah. Es sind vor allem immer 1-2 Schüler*innen, die sich in der Diskussion melden, die anderen müssen dazu von der Lehrperson motiviert werden. Die Klasse ist generell nicht sehr kommunikativ und Ergebnisse hängen sehr davon ab, wie stark sie am Unterrichtsstoff interessiert sind.</i></p>	<p>Artikel Planungsinstrument Classroomscreen.ch Ausgedruckte Artikel</p>

Tabelle 2: Umsetzung der Aktuellen Stunde

Folgend wird eine Übersicht der Ergebnisse aus den Interviews als Diagramm dargestellt:

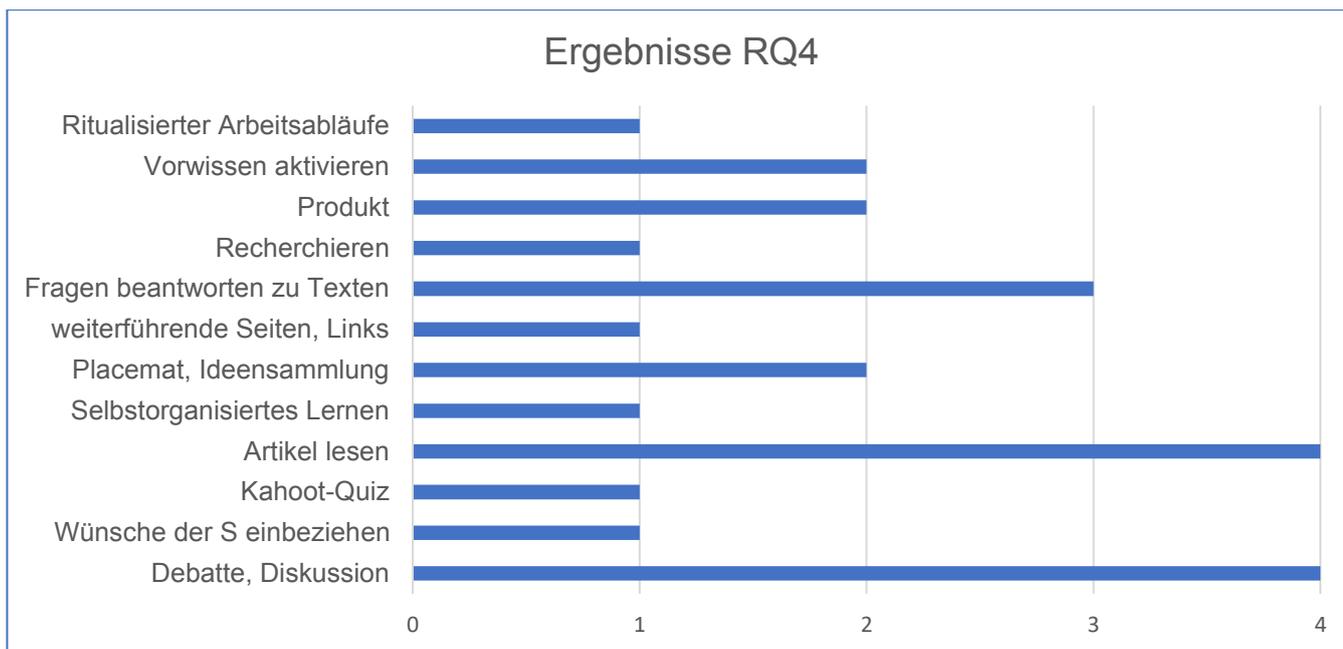


Abb.22: Ergebnisse RQ4

Bei allen Lehrpersonen wurden Artikel gelesen und eine **Diskussion** oder eine **Debatte** in der Klasse fand statt. Fast alle Lehrpersonen haben in der Umsetzung Fragen zu den Texten gestellt. Deren Angaben unterschieden sich, je nach Unterrichtsvorhaben der Lehrperson.

RQ5: Welche Gelingensbedingungen für die Umsetzung erwähnen die Lehrpersonen?

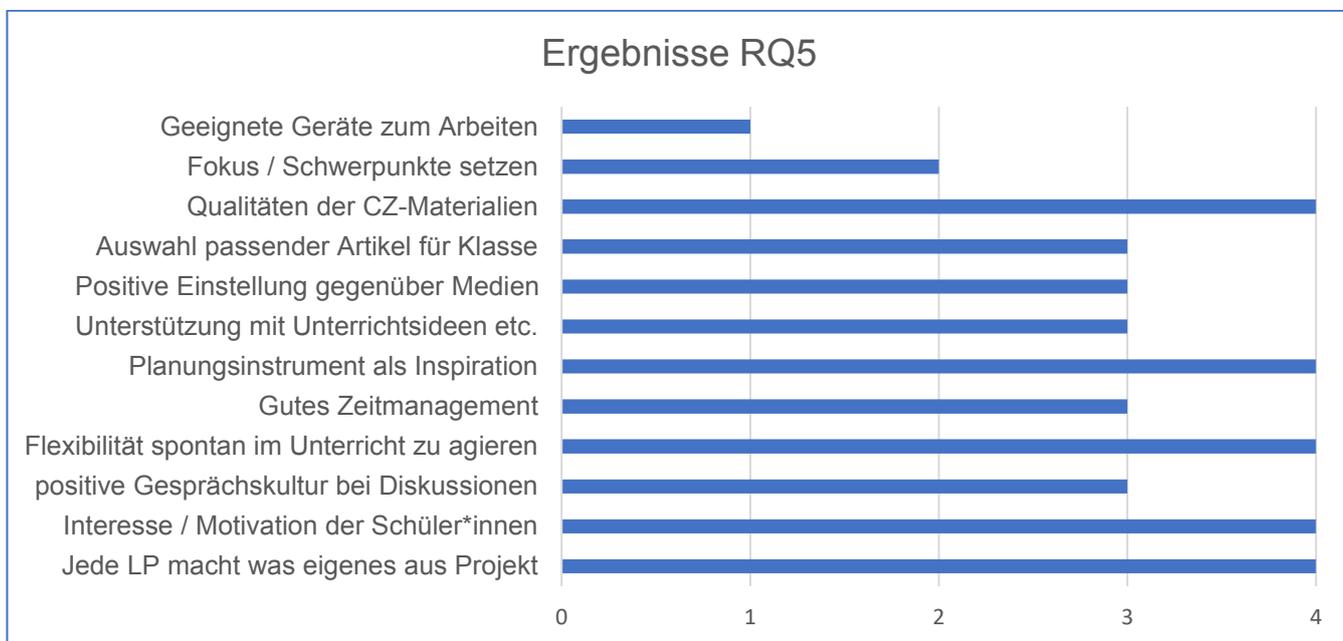


Abb.23: Ergebnisse RQ5

Die meistgenannten Gelingensbedingungen von den Lehrpersonen waren die Qualitäten der **Chinderzytig-Materialien** (Artikel, Arbeitsmaterialien), sich vom **Planungsinstrument** inspirieren zu lassen, die **Fähigkeit und Bereitschaft, spontan im Unterricht auf Ungeplantes zu agieren**, das **Interesse / die Motivation der Schüler*innen** und die Gegebenheit, dass **jede Lehrperson etwas**

Eigenes aus dem Projekt macht, womit sie sich wohlfühlt. Weitere wichtige Nennungen sind: die **Auswahl passender Artikel** (nach Leistungsniveau, Interesse) für die Klasse, eine **positive Einstellung** gegenüber den Medien (beispielsweise Unterrichtsgeräte, Webseite, Technik im Klassenzimmer), die Unterstützung durch **Unterrichtsideen**, ein **gutes Zeitmanagement** und die Schaffung einer **positiven Gesprächskultur** in der Klasse.

6. Diskussion

Die Ergebnisse werden auf den folgenden Seiten zusammengefasst und im Hinblick auf die Beantwortung der Fragestellungen diskutiert. Die Ergebnisse der Hauptfragestellung werden anschliessend mit einem fachdidaktischen Modell abgeglichen. Es wird darauf verzichtet, die untergeordneten Fragestellungen auf andere Modelle (beispielsweise Kompetenzmodelle) hin zu untersuchen, da dies den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Zum Schluss wird aufgezeigt, welchen Beitrag die Erkenntnisse dieser Arbeit für die Forschung und die Praxis leisten. Weiter werden Limitationen der Arbeit erläutert und schliesslich Hinweise auf weitere Forschungsfragen erörtert.

6.1 Diskussion der Ergebnisse der übergeordneten Fragestellung

Welche Unterstützung / Anleitung brauchen Lehrpersonen für die Planung und Umsetzung des Unterrichtprojekts Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig im Zyklus 2? (RQ1)

LEHRPERSON	SCHÜLER*INNEN	CHINDERZYTIG	HILFSMITTEL AS	IDEENSAMMLUNG
Haltung der LP mit Offenem	Interesse der S* für die aktuellen Artikel	Webseite (Artikel und Arbeitsmaterial)	Planungsinstrument (Theiler 2020)	Unterrichtsideen auf CZ
Strukturierung des Unterrichts	Einbezug und Einfluss der S* in die Planung	Unterstützung beim Einsatz der CZ als Medium	Brillen (Theiler 2020)	Lektionsplanung als Beispiel
Austausch mit anderen LP		Einführungen an Schulen	Projektbeschrieb AS	Sammlung von Fotos / Videos von Produkten / Durchführungen im Unterricht

Abb. 18: Hauptcodes mit untergeordneten Codes

Zur Veranschaulichung der Diskussionspunkte wird die *Abbildung 18* hier erneut abgebildet.

6.1.1 Die Lehrperson

Die Lehrpersonen gaben alle an, dass es ihnen liegt, mit offenen Unterrichtsmaterialien wie die Chinderzytig umzugehen, und es ihnen leichtfällt, eigene Unterrichtssequenzen damit zu kreieren und für ihre Klasse zu gestalten. Die vielen offenen Möglichkeiten, die die Chinderzytig bietet, um damit zu arbeiten, schätzten sie sehr. In ihren Augen könne jede Lehrperson mit der Webseite etwas für ihren Unterricht entwerfen. Für diejenigen Lehrpersonen, die mehr Anleitung brauchen oder Mühe haben mit solch offenen Materialien, gaben die Lehrpersonen viele gute Vorschläge, wie man diese zusätzlich in der Planung und Umsetzung des Projekts unterstützen könnte. Die offene Haltung der Lehrperson zum Online-Medium Chinderzytig, zur Technik (Schulgeräte und technologische Schulinfrastruktur) und allgemein zum Lernprozess mit der Aktuellen Stunde scheinen hier wichtige Einflussfaktoren für die

Umsetzung zu sein. Hier wäre es interessant zu vergleichen, wie Lehrpersonen unterschiedlichen Alters darauf geantwortet hätten und ob es überhaupt Altersunterschiede gegeben hätte. Die interviewten Lehrpersonen waren alle zwischen 20 und 32 Jahre alt und sind eher den jüngeren Lehrpersonen im Berufsfeld zuzuordnen.

Eine weitere wichtige Komponente, die die Durchführung des Projekts erleichterte, war dessen Strukturierung im Unterricht. Die Lehrpersonen schafften mithilfe von Unterrichtsmaterialien (Arbeitsblätter, *Minibook*, *Classroomscreen* mit Fragen / Aufträgen etc.) klare Auftragsabläufe. Die Strukturierung des Unterrichts gilt auch in der Allgemeindidaktik als ein wichtiges Merkmal für guten Unterricht und dessen Gelingensbedingung (Meyer 2021, S. 25–38). Deshalb wundert es nicht, dass diese Komponente im Projekt eine wichtige Rolle spielte. Sander et al. (2016) unterstützen dies zusätzlich aus fachdidaktischer Perspektive. Bei der Lernumgebungsgestaltung muss eine Strukturierung des Lehr- und Lernprozesses erfolgen, um einen wirksamen Politikunterricht zu ermöglichen (Sander et al. 2016, S. 41).

Als weiteren Unterstützungsvorschlag nannten die Lehrpersonen den Austausch mit anderen Lehrpersonen. Dies in Form eines integrierten Blogs auf der Webseite oder in Form der Ideensammlung, wie weiter unten genauer erläutert wird. Es ist nachvollziehbar, dass dies ein hilfreiches Werkzeug für die Lehrpersonen wäre. Was auch denkbar wäre, wären Angebote an den Pädagogischen Hochschulen in Form von Referaten, Kursen oder Workshops, damit interessierte Lehrpersonen die Chinderzytig kennenlernen und / oder sich über ein Projekt wie die Aktuelle Stunde austauschen könnten. Im Dezember dieses Jahres fand ein Referat als Teil der Referatsreihe *Fragen, Wissen, Meinungen bilden* am Institut für Weiterbildung und Medienbildung (IWM) der PHBern statt, an welchem die Chinderzytig Interessierten vorgestellt wurde. Da der Austausch unter den Lehrpersonen ein wichtiger Punkt zu sein scheint, sollte er zukünftig bezüglich der Weiterentwicklung der Webseite aufgenommen werden. Die interviewten Lehrpersonen nahmen im November an einem persönlichen Austausch zu diesem Projekt mit mir teil, wo sie sich gegenseitig kennenlernten und sie sich über ihre durchgeführten Projektideen austauschen konnten.

6.1.2 Die Schüler*innen

Es gehört zur Aufgabe der Lehrperson, Lernangebote zu schaffen, die ihre Lernende motiviert und sie angemessen fördert. Die interviewten Lehrpersonen passten das Unterrichtsprojekt dem Leistungsniveau und Interessen ihrer Schüler*innen an. Ein Einbezug der Lernenden bereits in der Planungsphase ist eine Möglichkeit, sie für das Projekt zu begeistern und so mit ins Boot zu holen. Auch Sander et al. (2016) betonen die Wichtigkeit des Einbezugs und der Beteiligung der Lernenden in die Unterrichtsplanung des Politikunterrichts (Sander et al. 2016, S. 39–40). Das Vorwissen und die Präkonzepte der Lernenden müssen dabei einbezogen werden (Sander et al. 2016, S. 63). So sollen beste Voraussetzungen für das Lernen geschaffen werden. Die Vorlesefunktion bei den Artikeln

unterstützt die Lehrpersonen bei der inneren Differenzierung des Unterrichts, beispielsweise als Hilfestellung für Lernende mit Leseeinschränkungen.

6.1.3 Die Chinderzytig

Wie bereits erwähnt, nutzten die Lehrpersonen die Webseite als Grundlage für ihre Planung. Die zusätzlichen Arbeitsmaterialien auf der Webseite wurden nicht aktiv in das Projekt eingebunden, diese durften von den Lernenden jedoch gelöst werden, wenn sie dies wünschten.

Die Webseite mit ihren Inhalten fanden die Lehrpersonen relativ einfach zu bedienen. Hier könnten dennoch Erklärvideos Unterstützung bei der Nutzung der Webseite bieten. In diesen würden Anleitungen, Tipps und Tricks gezeigt, wie beispielsweise passende Artikel über die Suchleiste zu finden sind, was für Materialien auf der Webseite zur Verfügung stehen, was die Vorlesefunktion ist und wie sie funktioniert und wie das Projekt umgesetzt werden könnte. Durch das Vorhandensein solcher Erklärvideos für Lehrpersonen, wie auch für die Lernenden, würde der Aufwand der Lehrpersonen minimiert. Einerseits bei der Vorbereitung, weil sie so angeleitet werden und nicht von selbst herausfinden müssen, wie die Webseite etc. funktioniert, und andererseits, weil die Lernenden durch das Schauen der Videos selbständiger arbeiten können, die Lehrpersonen so weniger Zeit und Energie aufwenden müssen, zu erklären, wie alles funktioniert. Das selbständig *aktiv-entdeckende Lernen* der Schüler*innen kann auf diese Weise zusätzlich gefördert werden (Wilhelm, M. & Kalcsics, K. 2019, S. 16–17). So hat die Lehrperson mehr Zeit, um im Unterricht andere Unterstützungen anzubieten, beispielsweise beim Leseverstehen. Dadurch würde die Benutzung der Webseite nicht nur einfacher, sondern auch angenehmer, und dadurch möglicherweise beliebter und häufiger in der Schule eingesetzt.

In den Interviews wurde auch vorgeschlagen, dass ein Team der Chinderzytig jeweils Einführungen in den Klassen oder in den Lehrerkollegien machen könnte, wo sie das Projekt den Schulen näherbringen könnten. Dies könnte beispielsweise in Form von Lehrerweiterbildungen oder Kollegiums-/Planungstagen angeboten werden.

6.1.4 Die Hilfsmittel Aktuelle Stunde

Für die übergeordnete Fragestellung lässt sich festhalten, dass alle Lehrpersonen genug Unterstützung für die Planung und die Durchführung des Projekts der Aktuellen Stunde mit den zur Verfügung gestellten Hilfsmitteln erhielten. Darunter das Planungsinstrument, die Webseite und den Projektbeschrieb, also die Definition der Aktuellen Stunde. Das Planungsinstrument diente ihnen als Inspiration für ihren Projektverlauf. Die Brillen wurden nur von einer von zwei Lehrpersonen genutzt und sind deshalb hier vernachlässigbar.

6.1.5 Die Ideensammlung

Die Lehrpersonen gaben weitere zusätzliche Möglichkeiten zur Unterstützung für Lehrpersonen an: eine Ideensammlung mit Unterrichtsideen, Lektionsplanungen und Fotos, Videos von durchgeführten Projekten oder erarbeiteten Produkten aus dem Unterricht. Mithilfe einer Ideensammlung, welche die

Ablage von Unterrichtsideen ermöglichen würden, stünden Lehrpersonen inspirierende Materialien zur Verfügung. Die Lektionsplanungen könnten Lehrpersonen eins zu eins in ihrem Unterricht umsetzen oder anpassen. Damit hätten sie bereits ein gutes Grundgerüst. Die Foto- beziehungsweise Videogalerie würde einen zusätzlichen Einblick und Vorstellungen darüber geben, wie das Projekt in der Schule durchgeführt werden könnte. Die Lehrpersonen könnten für sich selbst entscheiden, wie viel Unterstützung sie benötigen und in Anspruch nehmen wollen.

6.2 Diskussion der Ergebnisse zu den untergeordneten Fragestellungen

Welche Kompetenzen der Schüler*innen können aus Sicht der Lehrpersonen im Unterrichtsprojekt Aktuelle Stunde gefördert werden? (RQ2)

Für die zweite, untergeordnete Fragestellung ergeben sich folgende Erkenntnisse: Beim Vergleich der Befragungen der Lehrpersonen und der Lernenden fiel auf, dass von beiden Seiten am meisten das Fördern der Lesekompetenzen, des Debattierens / Diskutierens über ein Thema und der Meinungsbildung genannt wurden. Ein Unterschied bei den Ergebnissen liegt in der Erfragung der Teilnehmenden: die Lehrpersonen konnten die Kompetenzen frei aufzählen, währenddem die Lernenden eine Auswahl von bereits vorgegebenen Kompetenzen ankreuzen konnten. Dennoch spricht das Ergebnis dafür, dass die von den Lehrpersonen vorgängig geplanten Förderzielen deckungsgleich mit den Erfahrungen der Lernenden waren, was wiederum für eine potenzielle Förderung dieser Kompetenzen durch das Projekt der Aktuellen Stunde spricht. In einer weiterführenden Forschungsarbeit könnte der effektive Lernfortschritt, beispielsweise durch eine Prä- und Postkonzepterhebung der Lernenden über einen bestimmten Zeitraum, untersucht und damit an die vorliegende Arbeit angeknüpft werden.

Auf welche Herausforderungen sind die Lehrpersonen bei der Planung und Umsetzung des Projekts gestossen? (RQ3)

Aus den Ergebnissen dieser Fragestellung lassen sich mögliche Ansatzpunkte zur Unterstützung der Lehrpersonen ableiten. Drei von vier Lehrpersonen sahen das Zeitmanagement als grösste Herausforderung. Oft wurde unterschätzt, wie viel Zeit die einzelnen Arbeitsschritte der Lernenden in Anspruch nehmen würden. Mithilfe von Lektionsplanungen, bei denen genug Zeit eingerechnet wird, oder didaktischen Hinweisen, die darauf hinweisen, kann somit vorgebeugt werden, dass dem Projekt zu wenig Zeit eingeräumt wird. So können Lehrpersonen besser abschätzen, wie viel Zeit das Projekt im Rahmen der Jahresplanung in Anspruch nimmt.

Reinhardt (2018) fasst fachspezifische Herausforderungen für einen wirksamen Politikunterricht zusammen und erwähnt hier unter anderem die Herausforderung, die «Kunst der Gesprächsführung» als Lehrperson in diesem Zusammenhang zu entwickeln (Reinhardt 2018, S. 258). Dabei sollen Lehrpersonen darauf achten, dass sie nicht in «Fallen» tappen (Wissens-, Meinungs-, Moralisiertungs-, und Parallelisierungsfälle). Um dem vorzubeugen, sei der Beutelsbacher Konsens einzuhalten

(Reinhardt 2018, S. 257–258). Die Lehrperson soll zudem dazu fähig sein, Kontroversität auszuhalten (Reinhardt 2018, S. 257).

Die Lehrperson kann viel dazu beitragen, die Motivation ihrer Lernenden möglichst lange aufrechtzuerhalten. Dies kann beispielsweise durch die Wahl von ansprechendem Lernmaterial beeinflusst werden. Die Chinderzytig kann hier jedoch ihrerseits einen Beitrag dazu leisten, indem Themen in den Artikeln aufgegriffen werden, welche die Zielgruppe altersgerecht ansprechen, die von aktueller Relevanz sind und lebensweltliche Bezüge schaffen (Sander et al. 2016, S. 126). Dies kann mittels Zielgruppenumfragen angegangen werden, die nebst der Schüler*innen-Umfrage aus dieser Arbeit aus ressourcengründen noch nicht durchgeführt wurden.

Hinsichtlich der Quellenangaben beziehungsweise den Autor*innennamen der Artikel und Arbeitsmaterialien könnte auf der Webseite eine einheitlichere Schreibweise gewählt, damit diese somit besser auffindig gemacht werden. Hier könnte zur Unterstützung beispielsweise ein Erklärvideo dazu auf der Webseite aufgeschaltet werden. Weiter könnten auch Hinweise oder Erläuterungen zum Umgang mit der Technik auf der Webseite abgelegt werden.

Wie setzen die Lehrpersonen die Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig konkret im Unterricht um? (RQ4)

Alle vier Lehrpersonen haben etwas Eigenes aus dem Projekt gemacht und in ihrem Unterricht umgesetzt. Obwohl die Unterrichtssettings teilweise sehr unterschiedlich ausfielen, fanden bei allen Klassen Debatten, Diskussionen und die aktive Auseinandersetzung mit der Webseite beziehungsweise den aktuellen Themen aus den Artikeln statt. Dies zeigt, dass die Aktuelle Stunde beziehungsweise Politische Bildung auf viele verschiedene Arten integriert und unterrichtet werden kann. Je nach Bedürfnissen der Lehrperson oder der Klasse kann die Aktuelle Stunde in einzelnen Lektionen über eine kurze Zeit, während einer Projektwoche, sowie regelmässig in ritualisierter Form über das ganze Schuljahr eingeplant und umgesetzt werden. Der Kreativität der Lehrperson sind hier keine Grenzen gesetzt. Die genauen Umsetzungen sind im *Kapitel 5.2* in der *Tabelle 1* zusammengefasst. Die entstandenen Projektausführungen inklusive Fotos könnten als Ideensammlung auf der Webseite zur Einsicht für andere Lehrpersonen abgelegt werden. Die Abbildung *Fachdidaktische Prinzipien und Methoden* aus dem *Kapitel 3.3.2* beinhaltet die Umsetzungsideen der interviewten Lehrpersonen und viele weitere Umsetzungssettings für die Politische Bildung in der Schule (Sander et al. 2016, S. 135).

Welche Gelingensbedingungen für die Umsetzung erwähnen die Lehrpersonen? (RQ5)

Aus den Antworten dieser Fragestellung können ebenfalls Hinweise für die Unterstützung der Lehrpersonen entnommen werden. Damit die Umsetzung des Projekts gelingen kann, braucht es vor allem gute Arbeitsmaterialien – die Qualität und die Aktualität der Artikel der Chinderzytig ist für die Lehrpersonen hier von höchster Bedeutung. Hier könnte untersucht werden, wie sich die Qualität der Artikel auf die Motivation der Lernenden auswirkt. Gute Planungsbeispiele wie beispielsweise das

Alle Zahnräder müssen ineinandergreifen und wenn ein Zahnrad in Bewegung ist, bewegt es auch die anderen und treibt sie an. Wie in diesem Bild des Zahnrades müssen die einzelnen Schritte der Unterrichtsplanung ineinandergreifen. Wenn das eine Zahnrad der Unterrichtsvorbereitung bewegt wird, drehen sich auch die anderen Räder der Unterrichtsplanung. (Sander et al. 2016, S. 38)

Laut den Autor*innen besteht die Unterrichtsplanung des Politikunterrichts aus vier Bestandteilen beziehungsweise Zahnrädern: *Lernen auf Schüler*innen beziehen* (Was interessiert die Schüler*innen und welche Präkonzepte bringen sie mit?), *Lernen auf Inhalte beziehen* (Worum geht es genau?), *Lernen auf Kompetenzen beziehen* (Trägt die Planung zur Kompetenzentwicklung der Schüler*innen bei?) und *Lernumgebungen gestalten* (Welche Lerngegenstände sollen ausgewählt und wie strukturiert werden?) (Sander et al. 2016, S. 38–41).

In der nächsten Abbildung wurden die Hauptcodes (aus Abbildung 18, hier die blauen Kästen) der übergeordneten und die Ergebnisse der untergeordneten Fragestellungen in das Zahnradmodell grafisch eingebaut und das Modell damit erweitert. Damit die einzelnen Elemente lesbar sind, wurden die äusseren Blasen weggelassen und das Bild auf die Zahnräder herangezoomt.

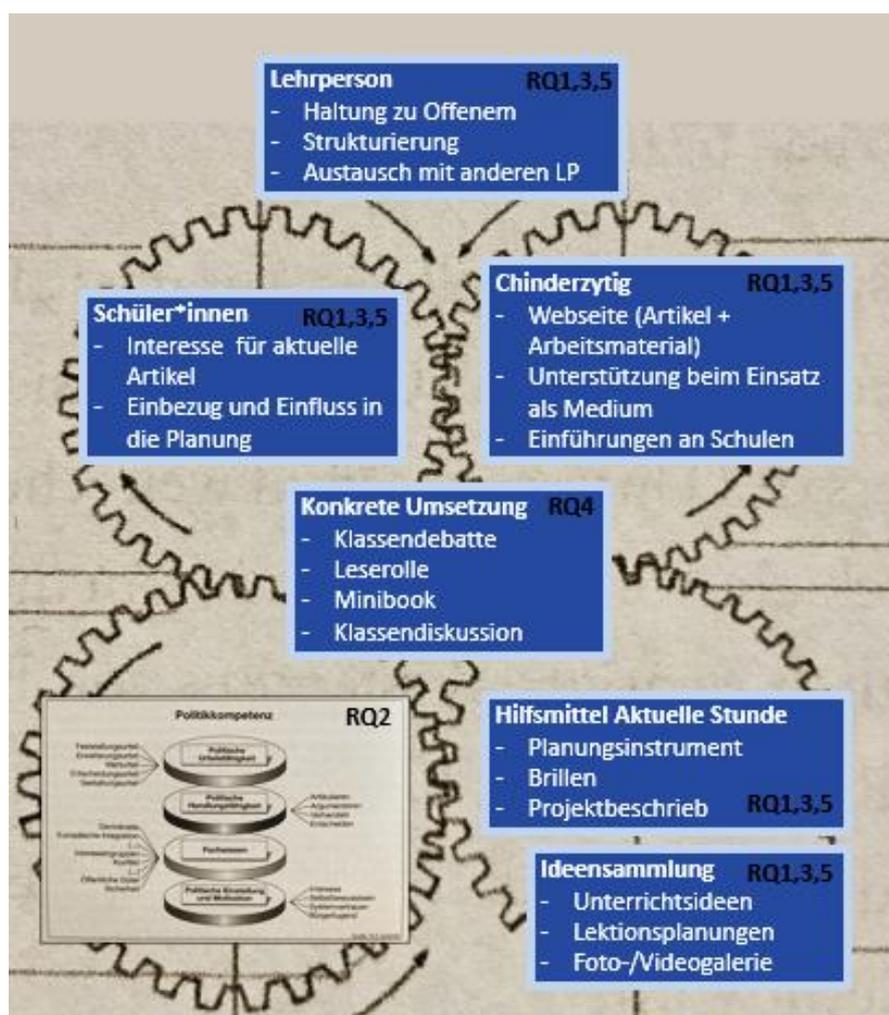


Abb. 25: Erweitertes Zahnradmodell

Das erweiterte Zahnradmodell führt die Ergebnisse aller Fragestellungen zusammen. Die Lehrperson wurde zuoberst positioniert, nicht weil sie die grössere Rolle spielt, sondern weil sie den Unterricht plant, und somit die «Räder» ins Rollen bringt (dies signalisieren die beiden Pfeile, die von der Lehrperson wegführen). In der Mitte entsteht folglich die Unterrichtseinheit, hier sind die vier Projekte aus der Pilotierung (RQ4) zusammengetragen. Die anderen blauen Kästen sind den Rädern *Lernen auf Schüler*innen beziehen*, *Lernen auf Inhalte beziehen* und *Lernumgebungen gestalten* zugeordnet. Dem Rad *Lernen auf Kompetenzen beziehen* wurde das Ergebnis der untergeordneten Fragestellung RQ2 zugeteilt. Hier wurde Abbildung 3 das *Modell der Politikkompetenz* von Manzel (2014) als Beispiel für das *Kompetenzmodell der Politischen Bildung* aus Kapitel 3.1.2. verwendet.

Die Räder greifen ineinander, bewegen sich gegenseitig und die Planung beziehungsweise der Unterricht kommt ins Rollen. Die Hauptidee hierbei ist, dass die Planung des Unterrichts komplex ist. Der Lerngegenstand muss definiert sein und strukturiert werden, es muss an die Präkonzepte und Interessen der Schüler*innen angeknüpft werden, die Lernaufgaben, sowie die ganze Lernumgebung, müssen kompetenzorientiert gestaltet sein (Sander et al. 2016, S. 41). Die Bewegung eines Zahnrads verursacht weitere Bewegungen bei den anderen, was wiederum bedeutet, dass sich die einzelnen Elemente immer wieder aneinander anpassen müssen. Damit gute und wirksame Politische Bildung in der Schule stattfindet, muss das Ganze in sich stimmig sein, die einzelnen Bereiche demnach immer wieder aufeinander abgestimmt werden.

6.4 Beitrag für die Forschung und die Praxis

Für eine Gesellschaft, die eine Nachhaltigen Entwicklung anstrebt, ist der Erwerb von politischen Kompetenzen eine Grundvoraussetzung, um die zukünftigen Herausforderungen bewältigen zu können (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 433). Mündige und partizipierende Bürger*innen sind die Basis einer funktionierenden Demokratie (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 17).

Diese Arbeit zeigt mit den pilotierten Unterrichtsprojekten vier Möglichkeiten auf, wie Politische Bildung mit der Chinderzytig in der Aktuellen Stunde unterrichtet werden könnte. Dies kann Umsetzungszugänge für Politische Bildung in den Klassenzimmern schaffen. Dabei können politische Kompetenzen aufgebaut, trainiert und gefördert werden. Die Autorengruppe (2005) kritisiert den Mangel an Online-Medien für die Politische Bildung (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 424–425). Die Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig bietet hier die Möglichkeit, eine erweiterte Methodenvielfalt für den Politikunterricht in der Schule. Da der Begriff «Aktuelle Stunde» bisher noch in keiner veröffentlichten Literatur definiert wurde (wie im Kapitel 2.5 erwähnt), könnte die vorliegende Arbeit eine verwendbare Definition dafür liefern.

Die erlangten Erkenntnisse werden dafür eingesetzt, die Chinderzytig weiterzuentwickeln, um den Schüler*innen, den Lehrpersonen und den Schulen ein Online-Medium für Politische Bildung von hoher Qualität zur Verfügung zu stellen. Die Unterrichtsprojekte, Fotos von Produkten und Planungshilfen werden online auf der Webseite zur Einsicht und zum Gebrauch abgelegt werden.

6.5 Limitationen und Ausblick

Hinsichtlich des Gebrauchs von (Online-)Medien und deren Nutzen für den Schulunterricht bestehen noch etliche Forschungslücken. Die vorliegende Arbeit liefert den Anstoss und mögliche Anknüpfungspunkte für weitere Forschungsarbeiten.

In dieser empirischen Untersuchung wurden vier Lehrpersonen interviewt. Um aussagekräftigere, quantitativ vergleichbare Ergebnisse zu erhalten, müssten umfangreichere Untersuchungen mit weiterführenden Forschungsdesigns vorgenommen werden. Weiter erfolgten alle Pilotierungen im Raum der Stadt Bern beziehungsweise im Kanton Bern. Interessant wären auch kantonale Vergleiche beziehungsweise Untersuchungen im deutschsprachigen Raum oder gar über Schweizer Grenzen hinaus. Diese ergäben ein differenzierteres Bild für den Gebrauch der Chinderzytig im Politikunterricht und würden weitere Informationen zu den Bedürfnissen von Nutzer*innen liefern.

Eine Zweitüberprüfung des Codierungs- beziehungsweise Auswertungsverfahrens wäre zu empfehlen, um möglichst objektive Resultate zu erhalten. Diese könnte im Softwareprogramm *QCAmap* vorgenommen werden, da eine solche Funktion integriert ist (Verein zur Förderung qualitativer Forschung – Association for Supporting Qualitative Research ASQ 2022).

Wie bereits erwähnt, wäre es spannend, verschiedene Lehrpersonen hinsichtlich des Alters, des Geschlechts (hier waren drei weiblich und eine männlich), des Ausbildungswegs und des Arbeitsorts für eine Pilotierung zu gewinnen und die Ergebnisse anschliessend miteinander zu vergleichen. Die Ergebnisse der Pilotierungen dieser Arbeit fielen eher ähnlich aus, vielleicht deshalb, weil die Lehrpersonen alle im ähnlichen Alter waren und im ähnlichen Zeitraum in Bern studiert hatten. Dadurch ist anzunehmen, dass sie ähnlichere Ausbildungsbedingungen erlebten als beispielsweise eine Lehrkraft, die ältere Ausbildungswege, wie das Lehrerseminar, besuchte.

Eine weitere Möglichkeit für eine nächste Untersuchung könnte eine Bedürfniserfragung für die Webseite von Lehrpersonen oder Schüler*innen durch eine quantitative Forschungsmethode (beispielsweise Fragebogen) sein, um so umfangreichere Resultate zu gewinnen und die Chinderzytig entsprechend den Bedürfnissen der Kundschaft anpassen zu können.

In der *Abbildung 9* im *Kapitel 3.3.2* sind viele Projektvorschläge für die Politische Bildung festgehalten. Es wäre denkbar, die Chinderzytig in einer anderen Form als mit der Aktuellen Stunde im Unterricht einzusetzen. Anschliessend könnten die Outcomes der unterschiedlichen Projekte gegenübergestellt werden. Beispielsweise durch eine Prä- und Postkonzepterhebung von Schüler*innen bei welcher gemessen würde, inwiefern eine Kompetenzförderung stattfindet. Die Kompetenzmodelle der Politischen Bildung unter *Kapitel 3.1.2* können dafür herbeigezogen werden.

In einer weiteren Untersuchung könnten den Lehrpersonen unterschiedliche Hilfsmittel zur Verfügung gestellt und deren wahrgenommene Unterstützungsleistung beziehungsweise -qualität untersucht werden. Eine weitere Möglichkeit wäre es, unterschiedliche Online-Medien für den Politikunterricht

miteinander zu vergleichen. Im *Kapitel 2.2* sind verschiedene Kindersuchmaschinenseiten oder -webseiten aufgelistet, welche mit der Chinderzytig im Politikunterricht verglichen werden könnten. Diese könnten zusätzlich nach den *vier Grundsätzen für den Einsatz von Medien im politischen Unterricht* von Sander et al. (2016) untersucht werden, die im *Kapitel 2.3* aufgeführt sind.

7. Fazit

Somit wird die erste und ursprüngliche Frage wieder aufgenommen, hier jedoch für das Fazit umgedreht:

Brauchen Lehrpersonen überhaupt Unterstützung oder eine Art Anleitung für die Planung und Umsetzung des Unterrichtsprojekts Aktuelle Stunde mit der Chinderzytig?

Nach einer längeren, qualitativ geprägten Auseinandersetzung mit dieser Frage wird sie wie folgt beantwortet: Ja. Es kann zwar sein, dass Lehrpersonen – wie die Interviewten des Unterrichtsprojekts – nicht viel Unterstützung brauchen, wenn sie aus eigener Kreativität und beruflicher Erfahrung eine Unterrichtseinheit gestalten. Dennoch wird es immer Lehrpersonen geben, die sich zusätzliche Unterstützung, Hinweise und didaktische Erläuterungen wünschen, um unter anderem ihren Vorbereitungsaufwand zu verringern. Dies könnten beispielsweise Lehrpersonen sein, die die Aktuelle Stunde zum ersten Mal durchführen. Zudem schadet es nicht, Unterstützungen anzubieten: Wer die Unterstützung braucht, kann sie nutzen. Dies auch, um ein Produkt für die Bildungswelt schmackhafter zu machen, denn wenn die Umsetzung weniger Aufwand beansprucht, in dem grundsätzlich fordernden Schulalltag, wird es wahrscheinlich auch eher im Unterricht eingesetzt. Doch auch diese Annahme müsste erst in einer weiteren Arbeit geprüft werden. Es besteht das Bedürfnis nach innovativen, kompetenzfördernden Hilfsmitteln oder Produkten für die Politische Bildung in der Schule (Autorengruppe Fachdidaktik 2005, S. 424–425). Die vier Lehrpersonen gaben viele positive Rückmeldungen zur Chinderzytig, sie sähen grosses Potenzial für ihren Einsatz in der Schule.

Es war sehr interessant, durch Gespräche und Unterrichtsbesuche zu erfahren, wie die Lehrpersonen die Aktuelle Stunde verstanden, wie sie die Chinderzytig verstanden, inwiefern offene Fragen aufkamen und was sie daraus machten, damit die Lernenden von möglichst qualitativ wertvoller Lernzeit profitieren konnten. Diese Arbeit war eine gute Gelegenheit, um eine qualitativ angelegte Bedürfniserfragung bei Lehrpersonen durchzuführen und herauszufinden, wo an der Chinderzytig konkret gefeilt werden kann. Die als wertvolle erachteten Erkenntnisse aus dieser Arbeit werden in den Verein der Chinderzytig getragen, um ihre Weiterentwicklung voranzutreiben.

Hinsichtlich meiner Rolle als NMG und NE-Fachdidaktikerin in der Praxis habe ich spannende Einblicke erhalten, wie ein Produkt für die Schule durch eine Bedürfniserfragung angepasst beziehungsweise weiterentwickelt werden kann. Ich habe mich in das Feld der Politischen Bildung eingearbeitet und ihre Wichtigkeit für unsere Gesellschaft erkannt. Ich werde mich zukünftig als Fachdidaktikerin, wie auch als Lehrperson der Volksschule, weiterhin dafür einsetzen, dass der Politischen Bildung den ihr zustehenden Platz in der Bildungswelt eingeräumt wird.

8. Quellen

8.1 Abbildungen

Titelbild: Verein Chinderzytig (2022): Chinderzytig. Die Zeitung für Kinder und Jugendliche. Online verfügbar unter <https://www.chinderzytig.ch/>, zuletzt geprüft am 21.12.2022.

Abb.1: Information im Internet: Bernath, J., Suter, L., Waller, G., Külling, C. & Willemse, I., Süss, D. JAMES-Studie. Jugend - Aktivitäten - Medien - Erhebung - Schweiz: Ergebnisbericht zur JAMES-Studie 2020. <https://www.jugendundmedien.ch/digitale-medien/fakten-zahlen>, S.27.

Abb.2: Kompetenzbereiche Politischer Bildung: Autorengruppe Fachdidaktik (2005): Handbuch politische Bildung. 3. völlig überarb. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl. (32), S.41.

Abb.3: Modell der Politikkompetenz: Manzel, Sabine (Hrsg.) (2014): Politisch mündig werden. Politikkompetenz in der Schule aufbauen und diagnostizieren. Verlag Barbara Budrich. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich (Schriften zur Didaktik der Sozialwissenschaften in Theorie und Unterrichtspraxis, Band 2), S.16.

Abb.4: Kompetenzdimensionen der politischen Bildung: Wikipedia (2022): Drei-Säulen-Modell (Nachhaltigkeit). (Hrsg.) v. Wikipedia. Online verfügbar unter [https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_\(Nachhaltigkeit\)#Verwendung_und_Wirkung](https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_(Nachhaltigkeit)#Verwendung_und_Wirkung), zuletzt geprüft am 19.10.2022, S. 63.

Abb.5: Gegenüberstellung der Kompetenzmodelle Politische Bildung und Naturwissenschaften: Ammerer, H., Geelhaar, M. & Palmstorfer, R. (Hrsg.). (2020). Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung: Band 9. Demokratie lernen in der Schule: Politische Bildung als Aufgabe für alle Unterrichtsfächer. Waxmann. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.31244/9783830991946> <https://doi.org/10.31244/9783830991946>, S.219.

Abb.6: Politische Bildung: Reinhardt, V. (Hrsg.). (2018). Unterrichtsqualität: Band 9. Wirksamer Politikunterricht (1. Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren GmbH, S.29.

Abb.7: Beispiele für Bezüge zu den Fachbereichslehrplänen: D-EDK. (2015). Lehrplan 21: Vorlage. <https://v-fe.lehrplan.ch/>

Abb.8: Vorrangmodell der Nachhaltigkeit: Wikipedia. (2022). Drei-Säulen-Modell (Nachhaltigkeit). [https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_\(Nachhaltigkeit\)#Verwendung_und_Wirkung](https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_(Nachhaltigkeit)#Verwendung_und_Wirkung)

Abb.9: Kompetenzorientierter Fachunterricht – das fachdidaktische Dreieck: Adamina, M.; Aebersold, U.; Bietenhard, S. (2020): Kompetenzorientierte, fachspezifische Unterrichtsentwicklung. Professionalisierung von Lehrpersonen durch fachdidaktische Fallarbeit. 1. Auflage. Bern: hep (Beiträge für die Praxis, Band 10).

- Abb.10: Fachdidaktische Prinzipien und Methoden: Reinhardt, V. (Hrsg.) (2018): Wirksamer Politikunterricht. [1. Auflage]. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH (Unterrichtsqualität, Band 9), S.135.
- Abb.11: Zeitplan Projekt Aktuelle Stunde: eigene Darstellung
- Abb.12: Leitfadenentwurf als Skizze: eigene Darstellung
- Abb.13: Versuch farblich Ordnung in die Skizze zu bringen: eigene Darstellung
- Abb.14: geordneter Leitfadenentwurf: eigene Darstellung
- Abb.15: Prototyp-Leitfaden für das erste Interview mit A: eigene Darstellung
- Abb.16: überarbeiteter und finaler Interviewleitfaden: eigene Darstellung
- Abb.17: Skizze Kategorienbildung: eigene Darstellung
- Abb.18: Hauptcodes mit untergeordneten Codes: eigene Darstellung
- Abb.19: Ergebnisse RQ2: eigene Darstellung
- Abb.20: Ergebnisse Schüler*innen-Umfrage zu eigenen Fortschritten: eigene Darstellung
- Abb.21: Ergebnisse RQ3: eigene Darstellung
- Abb.22: Ergebnisse RQ4: eigene Darstellung
- Abb.23: Ergebnisse RQ5: eigene Darstellung
- Abb.24: Das Zahnradmodell der Unterrichtsplanung für Politische Bildung: Sander, W.; Reinhardt, S.; Petrik, A.; Lange, D.; Henkenborg, P.; Grammes, T.; Besand, A. (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag (Politik unterrichten). Online verfügbar unter https://cdp.pageplace.de/rcdp/download/1fZlEqm1Hiyk9gHgmP6Qt0Lta3x8oYj6A_uCiVoLxQ/-_Was-ist-gute-politische-Bildun_9783734401664.pdf, zuletzt geprüft am 06.12.2022, S.38.
- Abb.25: erweitertes Zahnradmodell (eigene Darstellung)

8.2 Tabellen

Tabelle 1: Einstellungen QCAMap (eigene Darstellung)

Tabelle 2: Umsetzung der Aktuellen Stunde (eigene Darstellung)

8.3 Literatur

- 147.ch (2022): Future Skills. 147. Online verfügbar unter <https://www.147.ch/de/future-skills/future-skills/>, zuletzt geprüft am 19.10.2022.
- Adamina, M.; Aebersold, U.; Bietenhard, S. (2020): Kompetenzorientierte, fachspezifische Unterrichtsentwicklung. Professionalisierung von Lehrpersonen durch fachdidaktische Fallarbeit. 1. Auflage. Bern: hep (Beiträge für die Praxis, Band 10).
- Amberscript Global B.V. (2022): Amberscript. Online verfügbar unter <https://editor.amberscript.com/>, zuletzt geprüft am 15.11.2022.

- Ammerer, H.; Geelhaar, M.; Palmstorfer, R. (Hg.) (2020): Demokratie lernen in der Schule. Politische Bildung als Aufgabe für alle Unterrichtsfächer. Waxmann Verlag. Münster, New York: Waxmann (Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung, Band 9). Online verfügbar unter <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.31244/9783830991946>.
- Autorengruppe Fachdidaktik (2005): Handbuch politische Bildung. 3. völlig überarb. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl. (32).
- Baur, N.; Blasius, J. (Hg.) (2019): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Bernath, J.; Suter, L.; Waller, G.; Külling, C.; Willemse, I., Süss, D.: JAMES-Studie. Jugend - Aktivitäten - Medien - Erhebung - Schweiz. Ergebnisbericht zur JAMES-Studie 2020. Hg. v. ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften Departement. Online verfügbar unter <https://www.jugendundmedien.ch/digitale-medien/fakten-zahlen>, zuletzt geprüft am 26.10.2022.
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (2011): Beutelsbacher Konsens. Online verfügbar unter <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/>, zuletzt geprüft am 19.10.2022.
- D-EDK (2015): Lehrplan 21. Vorlage. Online verfügbar unter <https://v-fe.lehrplan.ch/>.
- Deutsches Komitee für UNICEF e.V (2021): Konvention über die Rechte des Kindes. Unter Mitarbeit von UNICEF, S. 17–21. Online verfügbar unter https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/194402/3828b8c72fa8129171290d21f3de9c37/d0006-kinderkonvention-neu-data.pdf.
- Gossen, T.; Kotzyba, M.; Nürnberger, A. (2015): Anforderungen und Verhalten junger Nutzer bei der Informationssuche – Ein Überblick. In: *Information - Wissenschaft & Praxis* (66/1), S. 57–64. Online verfügbar unter <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/iwp-2015-0013/html>, zuletzt geprüft am 26.01.2022.
- Henkenborg, P. (Hg.) (2014): Kompetenzorientiert Politik unterrichten. Planung, Durchführung und Analyse einer Unterrichtseinheit zum Thema Krieg und Frieden ; eine Einführung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl. (Politik unterrichten).
- Internetportal des Kanton Bern (2022): Medienmitteilung des Regierungsrates. Volksabstimmung: Sollen 16-Jährige wählen und abstimmen dürfen? Hg. v. Kanton Bern. Online verfügbar unter <https://www.be.ch/de/start/dienstleistungen/medien/medienmitteilungen.html?newsID=531c1d1c-7bb1-4541-9dd1-e92838e74de0>, zuletzt geprüft am 17.10.2022.
- IQESonline (2022): IQESonline. Steckbrief: Suchmaschinen für Kinder. Online verfügbar unter <https://www.iqesonline.net/bildung-digital/unterrichtsideen-lernmaterialien-und-tools/apps-tools/suchmaschinen-fuer-kinder/>, zuletzt geprüft am 28.01.2022.
- Kommerell, K. (2008): Journalismus für junge Leser. Konstanz: UVK-Verl.-Ges (Praktischer Journalismus, 82).
- Manzel, S. (Hg.) (2014): Politisch mündig werden. Politikkompetenz in der Schule aufbauen und diagnostizieren. Verlag Barbara Budrich. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich (Schriften zur Didaktik der Sozialwissenschaften in Theorie und Unterrichtspraxis, Band 2).
- Marx, S. A. (2019): Medienkompetenz. Vom selbstbestimmten Umgang mit den Medien. 1. Auflage. Baden-Baden: Academia (Philosophische Praxis, 1).
- Reinhardt, V. (Hg.) (2018): Wirksamer Politikunterricht. [1. Auflage]. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH (Unterrichtsqualität, Band 9).
- Sander, W.; Reinhardt, S.; Petrik, A.; Lange, D.; Henkenborg, P.; Grammes, T.; Besand, A. (2016): Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag (Politik unterrichten). Online verfügbar unter https://cdp.pageplace.de/rcdp/download/1fZlBEqm1Hiyk9gHgmP6Qt0Lta3x8oYj6A_uCiVoLxQ/-_Was-ist-gute-politische-Bildun_9783734401664.pdf, zuletzt geprüft am 06.12.2022.
- SRF (2022): SRF school. SRF Kinder-News. Online verfügbar unter <https://www.srf.ch/sendungen/school?q=&date=all&page=0&level=all&subject=all>, zuletzt geprüft am 26.10.2022.

- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI (2022): Politische Bildung. Online verfügbar unter <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/bildungsraum-schweiz/bildungszusammenarbeit-bund-kantone/weitere-koordinationsbereiche.html>, zuletzt geprüft am 16.11.2022.
- Theiler, R. (2020): Die Aktuelle Stunde. Politische Bildung in der Primarstufe. Fachdidaktische Entwicklungsarbeit. PHBern, Bern, zuletzt geprüft am 28.01.2022.
- Verein Chinderzytig (2022): Chinderzytig. Die Zeitung für Kinder und Jugendliche. Online verfügbar unter <https://www.chinderzytig.ch/>, zuletzt geprüft am 28.01.2022.
- Verein zur Förderung qualitativer Forschung – Association for Supporting Qualitative Research ASQ (2022): QCAMap. Österreich. Online verfügbar unter <https://www.qcamap.org/ui/en/login>, zuletzt geprüft am 15.11.2022.
- Waller, G.; Suter, L.; Bernath, J.; Külling C.; Willemse, I.; Martel, N.; Süss, D. (2019): MIKE-Studie. Medien - Interaktion - Kinder - Eltern. Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2019. Hg. v. ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften Departement Angewandte Psychologie. Online verfügbar unter https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/mike/Bericht_MIKE-Studie_2019.pdf, zuletzt geprüft am 26.10.2022.
- Wikipedia (2022): Drei-Säulen-Modell (Nachhaltigkeit). Hg. v. Wikipedia. Online verfügbar unter [https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_\(Nachhaltigkeit\)#Verwendung_und_Wirkung](https://de.wikipedia.org/wiki/Drei-S%C3%A4ulen-Modell_(Nachhaltigkeit)#Verwendung_und_Wirkung), zuletzt geprüft am 19.10.2022.
- Wilhelm, M. & Kalcsics, K. (Hg.) (2019): Lernwelten. 1. Auflage. [Bern]: Schulverlag plus AG.

9. Anhang

- Selbständigkeitserklärung
- Hilfsmittel für Lehrpersonen: Projektbeschrieb Aktuelle Stunde, Planungsinstrument (Theiler 2020), Brillen (Theiler 2020), Beutelsbacher Konsens (Theiler 2020)
- Interviewleitfaden (eigener Entwurf)
- Interviewtranskripte mit Zeilennummerierungen (eigener Entwurf)
- Impressionen aus dem Unterricht (eigene Fotos)
- Arbeitsblätter Leserolle von B (eigene Darstellung)

Links

- Schüler*innen-Umfrage: <https://speakneon.com/uaTR1ZrQZ>
- Ergebnisse der Schüler*innen-Umfrage: <https://speakneon.com/owner/aMKqHBktA>
- Codierungen / Ergebnisse auf QCAMap: <https://www.qcamap.org/ui/en/projects/48617>
(Logindaten bei mir einholbar, wenn benötigt)
- Link zur Referatsveranstaltung an der PHBern vom 01.12.2022:
<https://www.phbern.ch/weiterbildung/18631516-fragen-wissen-meinungen-bilden-eine-sache-fuer-kinder> (zuletzt überprüft 14.12.2022)

Eigenständigkeitserklärung für Masterarbeiten

Hiermit versichere ich,

Cabaleiro
Name

Melanie
Vorname

10-181-048
Matrikelnummer

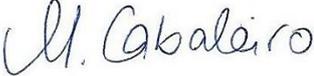
dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

Politische Bildung mit der Chinderzytig. Vier Lehrpersonen im Interview nach der
Pilotierung des Unterrichtsprojekts Aktuelle Stunde im Zyklus 2

selbständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe. Sämtliche Stellen der Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich kenntlich gemacht und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Zudem erkläre ich, dass ich die Regeln bezüglich des wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten habe und die Arbeit nicht bereits in gleicher oder ähnlicher Form eingereicht wurde.

Mit meiner Unterschrift erkläre ich mich einverstanden, dass meine Arbeit mit elektronischen Hilfsmitteln überprüft werden kann.

23.12.2022
Datum


.....
Unterschrift

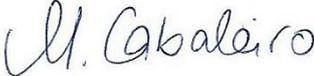
Einverständniserklärung zur internen Publikation der Arbeit

Die PH Luzern und die PHBern möchten ihren Studierenden und Dozierenden ausgewählte Arbeiten zur Ansicht zur Verfügung stellen. Dafür benötigt sie das Einverständnis der Autorinnen und Autoren.

Ich erkläre mich damit einverstanden, dass Studierende und Dozierende Einsicht in meine Arbeit nehmen können.

Ja Nein

23.12.2022
Datum


.....
Unterschrift