

Das braucht es zur kompetenzorientierten Portfoliobeurteilung

Portfolios. Portfolios ermöglichen es, Lernprozesse zu begleiten und sie zu reflektieren. Transparente und klare Beurteilungskriterien bilden einen wichtigen Bestandteil einer kompetenzorientierten Portfoliobeurteilung.

Die mit dem Lehrplan 21 einhergehende Kompetenzorientierung erfordert von Lehrpersonen eine aktive Auseinandersetzung und vermehrte Anwendung von formativen Beurteilungsformaten, denn der Aufbau von Kompetenzen ist ein langfristiger Prozess. Unterrichtsgegenstände werden nach dem Spiralprinzip immer wieder aufgegriffen und weiterbearbeitet. Das Portfolio stellt daher ein ideales Instrument für die Lernbegleitung dar.

Potenzial von Portfolios

Portfolio-Arbeit hat ein hohes Innovationspotenzial für einen lebendigen und kreativen Unterricht und fördert das selbstgesteuerte Lernen der Schülerinnen und Schüler nachhaltig. Indem sie sich personalisierte Ziele setzen, planen,

dokumentieren und ihren Lernprozess reflektieren, eignen sie sich Lernstrategien an und überprüfen dabei laufend ihre Ziele und den eigenen Lernstand (Stichwort Metakognition). Wenn Portfolios am Ende des Lernprozesses einem Publikum (Peers, Eltern und so weiter) zugänglich gemacht werden, erfahren die Schülerinnen und Schüler die Sinnhaftigkeit ihrer Arbeit, was sich vorteilhaft auf ihre Selbstwirksamkeit auswirkt. Grundlegende Portfoliotypen sind:

- Prozessorientierte Portfolios: Sie fokussieren Prozesse des Lernens, Teilprodukte und Lernerkenntnisse
- Produkt-/ergebnisorientierte Portfolios: Sie sind reflexiv im Hinblick auf das Ergebnis/Produkt
- Mischformen

Die Gelingensbedingungen des Portfolios liegen im Lerndialog zwischen Schülerin oder Schüler, Lehrperson und Peers. Idealerweise erfolgen Zielsetzungen und Standortbestimmungen partizipativ und mit realistischen, nachvollziehbaren Vorstellungen über Ziele und Produkte.

Portfolios professionell beurteilen

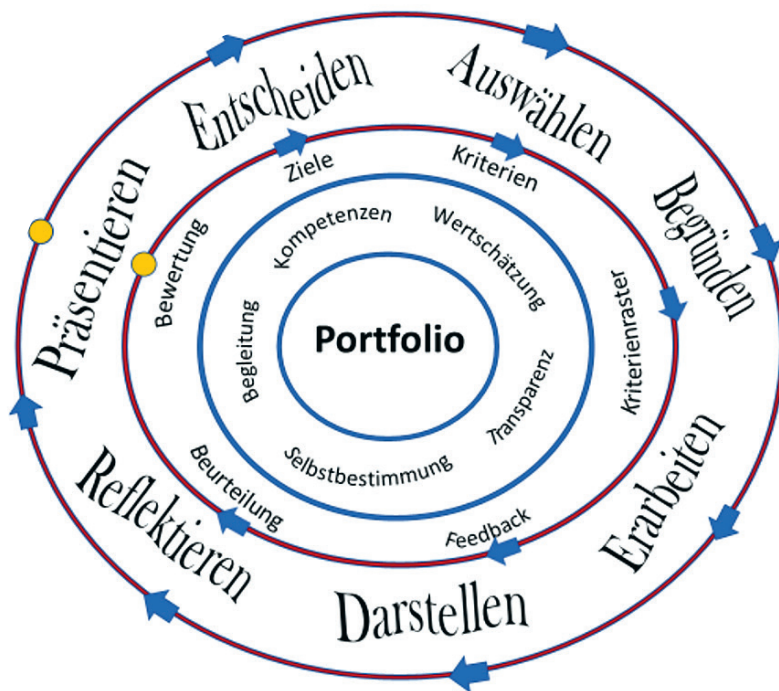
Durch Portfolios als Alternative zu herkömmlichen Prüfungsformen gewinnt die Beurteilung aufgrund von Einschätzungen und Rückmeldungen sowohl der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrperson(en) eine neue Qualität. Portfolios machen sowohl Produkte wie auch Prozesse des Lernens selbst sichtbar; der professionelle Ermessensentscheid der Lehrperson wird deshalb ausgewogener. Eine kompetenzorientierte Beurteilung von Portfolios hängt davon ab, welche Zielvorgaben und Kriterien die Lehrperson mit den Kindern erarbeitet und festgelegt hat.

- Wie können sich die Schülerinnen und Schüler bei der Beurteilung aktiv einbringen?
- Wie differenziert hat die/der Lernende die vereinbarten Ziele erreicht?
- Welche Erfolge, Probleme und Kompetenzzuwachs kann die/der Lernende mit der Lehrperson und der Klassengemeinschaft reflektieren?
- Inwiefern wurde der Lern- und Arbeitsprozess hinreichend dokumentiert, begründet und reflektiert?

Bei der Beurteilung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen können sowohl formative, das heisst förderorientierte Rückmeldungen, als auch summative Bewertungen am Schluss des Lernprozesses, etwa anhand eines standardisierten Beurteilungsrasters, gegeben werden. Die Chance für eine ganzheitliche Leistungsbeurteilung liegt jedoch in der Kombination beider Formen.

Beim Bewerten eines Portfolios wird das Prüfungshandeln anhand von vorgegebenen, transparent vorliegenden Beurteilungskriterien gemessen und dokumentiert. Kompetenzorientierte Portfoliobeurteilung richtet den Blick auf die individuellen Stärken und Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler und bezieht sich auf den gesamten Lernprozess.

Gabriela Moser, gabriela.moser@fhnw.ch;
Kevin van Loon, kevin.vanloon@fhnw.ch;
Karin Manz, karin.manz@fhnw.ch,
Institut Primarstufe



Die zwei äusseren Kreise stehen jeweils für die Schülerinnen- und Schüler-Perspektive (ausser) und die Lehrpersonen-Perspektive (innen). Gelesen wird die Grafik im Uhrzeigersinn (Pfeilrichtung) und beginnt bei «Entscheiden» und «Ziele», die gelben Punkte markieren die Endpunkte des Prozesses. Im Zentrum der Grafik befinden sich weitere zentrale Elemente der Portfolio-Arbeit.

Grafik: Gabriela Moser

Gute Leseaufgaben unterstützen das Leseverständnis

Fragestellungen entwickeln. Bei der Entwicklung von Leseaufgaben sind Überlegungen zu Textauswahl, Aufgabenstellung sowie zum Antwortformat zentral. Dieser Beitrag gibt einen Einblick in die Entwicklungsarbeit von Leseaufgaben des Zentrums Lesen für die digitale Aufgabendatenbank Mindsteps.

Um die Lesekompetenz oder das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern sichtbar zu machen, müssen sie in eine Situation gebracht werden, in der sie ihre Kompetenz zeigen können – beispielsweise beim Bearbeiten einer Leseaufgabe. Lesekompetenzen werden aber nur dann sichtbar, wenn die eingesetzte Aufgabe auch tatsächlich das Leseverständnis beansprucht: Können Schülerinnen und Schüler eine Aufgabe mit ihrem Weltwissen beantworten, müssen sie den Text nicht lesen und verstehen. Die Aufgabe muss also so angelegt sein, dass das Lesen und Verstehen des Textes unabdingbar für das Lösen der Aufgabe sind.

Textauswahl und Aufgabenstellung

Bei der Entwicklung guter Leseaufgaben müssen noch weitere Aspekte im Auge behalten werden:

- Der Text soll stufengerecht und nah an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sein.
- Neben der inhaltlichen Ebene (anregendes Thema) gilt es, die Textoberfläche zu beachten (Wortschatz und Satzbau).
- Literarische Texte erfüllen idealerweise einen gewissen Anspruch an Literarizität.
- Sachtexte sollten in Form und Inhalt stufengerecht und interessant sein.

Nach einer ersten Auswahl solcher Texte muss geprüft werden, ob sie inhaltlich genügend Material bieten, sodass mehrere Aufgaben zum gleichen Text entwickelt werden können. Um unterschiedliche Ausprägungen von Leseverständnis sichtbar zu machen, werden neben Aufgaben zu einfach auffindbaren (sogenannt expliziten) Informationen auch Aufgaben zu impliziten Sachverhalten, die «zwischen den Zeilen» gelesen werden müssen, angeboten.

Zwei Väter

Ich habe zwei Väter. Mindestens.

Papa eins kommt müde von der Arbeit und verschwindet hinter der Zeitung. Er braust gleich auf, wenn ich laut bin oder wenn ich etwas falsch mache. Ich bin nämlich ungeschickt. Manchmal stürmt er wütend aus dem Zimmer.

Papa zwei fährt mit mir und meiner Schwester zum See. Wir kleben auf den Rücksitzen, so heiss ist es. Die Strasse ist kurvig. Wir streiten. Papa zwei wird wieder zu Papa eins. Wenn wir nicht streiten, ist uns schlecht. Zumindest einem von uns. Trotzdem wollen wir immer zum See fahren.

Papa zwei bringt mir das Schwimmen bei. Mit einem Gürtel aus Korkelementen. Jeden Tag entfernt er eines. Manchmal kriege ich Panik und strample wie wild. Dann hält mich Papa zwei und Papa eins schimpft, aber nur kurz. Es dauert mehrere Sommertage, bis ich ganz entkorkt bin.

Papa zwei strahlt. Und ich schwimme.

Textverständnis

Lies den Text.

Was ist damit gemeint, wenn das Kind sagt: „Es dauert mehrere Sommertage, bis ich ganz entkorkt bin.“

Es dauert mehrere Tage,...

Klicke die Antwort an.

... bis das Kind ohne Hilfe schwimmen kann.

... bis der Vater ein Korkelement wegnehmen kann.

... bis der Vater nicht mehr mit dem Kind schimpfen muss.

... bis die Panik des Kindes nachlässt.

Beispiel einer impliziten Leseaufgabe. Quelle: www.mindsteps.ch, 2020

So wird sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler nicht nur ein oberflächliches Textverständnis aufbauen, sondern auch tiefer im Text eingebettete Informationen zueinander in Beziehung setzen können. Aufgabenseitig gibt es zusätzlich folgenden Aspekt zu beachten: Obwohl Mindsteps eine digitale Plattform ist, ist es zurzeit noch nicht möglich, offene Antworten (das heisst von Schülerinnen und Schülern geschriebene Texte) digital auszuwerten. Mögliche Leseaufgaben-Formate für Mindsteps sind somit allesamt geschlossen (etwa Multiple Choice Aufgaben).

Leseverständnis mit Aufgaben unterstützen

Zusätzlich lässt sich mit geschickten Aufgabenstellungen das Leseverständnis unterstützen und fördern: So kann die Aufgabenformulierung auf die Textstelle verweisen, in der die korrekte Antwort zu finden ist (zum Beispiel «Im Text steht, dass...», «Was ist damit gemeint?»). Oder sie thematisiert eine mögliche Fehlvorstellung, indem sie die Reflexion über den Text anregt (zum Beispiel «Sind die im Text erwähnten Brüder tatsächlich Ge-

schwister?»). Schliesslich können Leseaufgaben auch die Aufmerksamkeit auf den «roten Faden» des Textes lenken, indem Details und Nebensächliches nicht abgefragt werden, elementare Sachverhalte hingegen schon.

Werden diese Aspekte bei der Entwicklung guter Leseaufgaben beachtet, kann es mithilfe solcher Aufgaben gelingen, einerseits das Leseverständnis der Schülerinnen und Schüler sichtbar zu machen und sie andererseits darin zu unterstützen, auch anspruchsvolle Texte besser zu verstehen.

Sara Grunauer, Zentrum Lesen

Berufswunsch Lehrperson: FMS und Gymi – zwei Wege an die PH



Vorlesungsbestuhlung
im Schwerpunktfach
Bildnerisches Gestalten.
Foto Sandra Hafner

Bildungswege. Viele angehende Primarlehrpersonen haben auf Sekundarstufe II das Gymnasium (oft ein musisch-pädagogisches Schwerpunktfach) oder die Fachmittelschule (FMS) mit Berufsfeld Pädagogik besucht. Doch worin unterscheiden sich die beiden Bildungswege?

Die Autorin dieses Textes, Sandra Hafner, hat sich in ihrer Dissertation mit dieser Frage beschäftigt und Lehrplananalysen, Unterrichtsbeobachtungen sowie Interviews mit Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen und Schulleitungen durchgeführt und dabei folgende Erkenntnisse gewonnen.

An der FMS wählen die Schülerinnen und Schüler ein «Berufsfeld» wie Gesundheit, Soziales oder Pädagogik. Dort besuchen sie Unterricht in berufsfeldbezogenen Fächern. Im Berufsfeld Pädagogik sind dies meist Pädagogik/Psychologie, Musik, Gestalten und Naturwissenschaften. Ziel ist die Vorbereitung auf die Pädagogische Hochschule (PH) und den Primarlehrberuf. Ein besonderer Fokus liegt deshalb auf Persönlichkeitsbildung und Sozialkompetenzen. Nach drei Jahren können die Schülerinnen und Schüler die Fachmaturität Pädagogik absolvieren. Sie besteht aus einem Lehrgang in allgemeinbildenden Fächern und bietet direkten

Zugang zu den PH-Studiengängen Kindergarten und Primarstufe.

Unterschiede im Unterricht

Im Gymnasium wählen die Schülerinnen und Schüler ein Schwerpunktfach und erhalten dort besonders vertieften Unterricht. Ziel der musisch-pädagogischen Schwerpunktfächer ist die Vermittlung des fachlichen Wissenskanons mit Fokus auf wissenschaftliche Techniken, Kultur und kreative Entfaltung. Gezielte Berufs- oder Studienvorbereitung steht nicht im Zentrum.

Die Lehrplaninhalte der FMS und des Gymnasium sind ähnlich. An der FMS unterrichten die Lehrpersonen jedoch stärker anschaulich, anwendungs- und problemlösungsorientiert. Sie illustrieren Fachinhalte mit konkreten Beispielen aus der Lebenswelt der Jugendlichen und/oder ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrperson. Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und FMS-Schülerinnen und -schülern lässt sich als persönlich-vertraut und familiär beschreiben.

Im Gymnasium unterrichten die Lehrpersonen stärker abstrakt-theoretisch. Sie greifen häufig auf den wissenschaftlichen Vortrag und textbasierte Analyse zurück. Sie verwenden dabei primär Fachliteratur

und -vokabular. Die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler wirkt eher neutral-distanziert.

Unterschiedliche Interessen werden angesprochen

Der Fokus der FMS Pädagogik liegt also einerseits auf der kompetenzorientierten PH-Vorbereitung, andererseits auf Werten der Gemeinschaft, Charakterbildung und Praxisnähe. Dadurch werden die Jugendlichen früh für den Primarlehrberuf sozialisiert. Im Gymnasium geht es stärker um eine auf Kultur und Wissenschaft basierende Allgemeinbildung und theoretisch-abstraktes Wissen. Für Gymnasias-tinnen und Gymnasiasten passt darum eine multifachliche, praxisbezogene PH-Ausbildung zur Primarlehrperson weniger zu ihren bisherigen schulischen Erfahrungen.

Dies bedeutet nicht, dass die FMS per se «besser» für Jugendliche mit Berufswunsch Primarlehrperson geeignet ist – aber sehr wohl, dass Jugendliche in beiden Schultypen unterschiedlich sozialisiert werden. Gymnasium und FMS sprechen unterschiedliche Interessen an, prägen diese aber auch weiter aus. Dies sollte bei der Schulwahl am Übergang zur Sekundarstufe II berücksichtigt werden.
Sandra Hafner, Institut Sek I & II

Mit imedias durch das Schuljahr

Serie. Wie erleben Lehrpersonen, Pädagogische ICT-Supporterinnen und Supporter (PICTS) und Schulleitungen das Angebot der Beratungsstelle digitale Medien in Schule und Unterricht – imedias? Dieser Frage gehen wir im Schuljahr 2020/21 in einer vierteiligen Serie auf den Grund.

Für die Serie besuchen wir Schulen in den Kantonen Aargau und Solothurn und sprechen mit den Beteiligten. Den Start macht die Schule Eiken. Judith Mathez sprach dort mit Schulleiterin Angela Diesner und der Pädagogischen ICT-Supporterin Sabine Kraft.

Warum hat die Schule Eiken im vergangenen Schuljahr die Beratung von imedias in Anspruch genommen?

Angela Diesner: Ausgangspunkt war der Lehrplan 21 mit dem neuen Fach «Medien und Informatik».

Können Sie den Prozess in wenigen Sätzen beschreiben?

Sabine Kraft: Wir hatten bereits vor vier Jahren Windows-Tablets angeschafft, die dann leider aufgrund unterschiedlicher Probleme im Unterricht nicht wie erwartet funktionierten.

Angela Diesner: Danach stiegen wir auf iPads um. Zum Glück trugen Schulpflege und Gemeinderat diesen Entscheid mit. Parallel dazu lief die Beratung durch imedias an. Marianne Bättig half uns herauszuarbeiten, was wir wirklich wollen, damit wir unser pädagogisches Konzept in den groben Zügen erstellen konnten. Medien und Informatik sollen integrativer Teil des Unterrichts werden. Im offenen Unterricht haben Computer und Tablet ihren Platz.

Sabine Kraft: Während der Beratung war es auch wertvoll zu hören, wie andere Schulen ihr Medienkonzept umsetzen.

Angela Diesner: Der Lockdown im März hat dem Thema nochmals richtig Schwung verliehen. Durch die frühzeitige Einrichtung von Klapp konnten wir gleich zu Beginn des Lockdowns die Eltern problemlos erreichen und informieren.

Sabine Kraft: Im Fernunterricht erwies sich eine Schreib-App fürs iPad als

grosser Vorteil. Die Lehrpersonen konnten damit eigene YouTube-Videos mit mündlichen Erläuterungen aufzeichnen, etwa zur schriftlichen Multiplikation.

Welche Veränderungsprozesse wurden im vergangenen Jahr angestoßen?

Sabine Kraft: Anfangs kamen viele Lehrpersonen bei Wünschen und Problemen zu mir, aber im Laufe der Zeit wollten sie es selbstständig umsetzen können.

Angela Diesner: Die Coronazeit hat diesbezüglich viel bewirkt. Die Lehrpersonen konnten eigene Erfahrungen sammeln und sich bei Bedarf coachen lassen. Mit wachsender Erfahrung trauten sie sich immer mehr zu. Mit den Tablets ist auch ein individualisierter Unterricht möglich. Im TTG-Unterricht etwa hat die Lehrerin zu Beginn das Stricken allen erklärt, und danach konnten die Kinder einen Clip mit dem Bewegungsablauf so oft anschauen, wie sie es brauchten. Die Lehrerin konnte sich dann um anderes kümmern.

Was sind Ihre Empfehlungen für Schulen, die sich im Bereich Medien und Informatik weiterentwickeln wollen?

Angela Diesner: Teure Hardware wie etwa grosse Touchscreens nützt nichts,

wenn diese dann im Unterricht nicht genutzt wird. Mit etwas Mut kann man auch aus wenig Infrastruktur viel rausholen. Sie kann dann kontinuierlich den Bedürfnissen der Schule entsprechend ausgebaut werden.

Sabine Kraft: Zudem ist es für die Kolleginnen und Kollegen hilfreich, in der Schule eine PICTS als Ansprechpartner zu haben.

Judith Mathez, imedias, judith.mathez@fhnw.ch.

Beratungsstelle digitale Medien in Schule und Unterricht – imedias

Für Beratungsanfragen: Stanley Schwab, stanley.schwab@fhnw.ch (Kanton Solothurn) und Marianne Bättig, marianne.baettig@fhnw.ch (Kanton Aargau)

Für Fragen zur PICTS-Ausbildung: Monika Schraner Küttel, monika.schraner@fhnw.ch



Schulleiterin Angela Diesner (l.) und die Pädagogische ICT-Supporterin Sabine Kraft.

Veranstaltungsreihe Sicherheit im Schulalltag

Weiterbildung. Ein aktiver, kreativer und unfallfreier Schulalltag – so macht Unterrichten Freude. Die Beratungsstelle für Unfallverhütung BFU und die Pädagogische Hochschule FHNW organisieren im Winterhalbjahr eine Veranstaltungsreihe dazu. Jede Veranstaltung zeigt zu einem bestimmten thematischen Schwerpunkt, wie sich Unfallprävention in den Schulalltag integrieren lässt.

Unfälle im Schulalltag sind zwar nie auszuschliessen. Mit einer guten Vorbereitung und Begleitung aber lassen sich Risiken erkennen und reduzieren. Die Teilnehmenden erfahren, welche Unfälle im Schulumfeld passieren. Sie setzen sich mit dem Begriff Risiko auseinander und lernen verschiedene Ansätze der Unfallprävention sowie die Systematik in der Unfallprävention kennen und bearbeiten eigene Praxisbeispiele. Die sechs Module können einzeln besucht werden.

Sechs Module zur Wahl

Das Basismodul «Sichere Schule» thematisiert organisatorische sowie rechtliche Aspekte und stellt Vorlagen für die praktische Umsetzung vor. Das Modul «Bewegung und Sport» zeigt die Rahmenbedingungen eines verletzungsfreien und freudvollen Sportunterrichts. Im Modul «Schulreisen» reflektieren und justieren die Teilnehmenden ihre Vorbereitungen

zu einer bereits durchgeführten oder einer bevorstehenden Schulreise. Das Modul «Technisches Gestalten» thematisiert die Einrichtung der Fachräume und den sicheren Umgang mit Werkzeugen und Geräten. Im Modul «Sichere Bewegungsförderung bei Kindern» erhalten die Teilnehmenden zahlreiche Anhaltspunkte, um Kinder sowohl in alltäglichen als auch in gewagten Situationen sicher zu begleiten. Das Modul «Unterwegs im Verkehr» zeigt Grundlagen und Ideen für die Praxis, damit sich Schülerinnen und Schüler sicher im Verkehr zu bewegen lernen.

Dominique Högger, Institut Weiterbildung und Beratung

Themen und Termine

Die Veranstaltungsreihe findet an sechs Mittwochnachmittagen jeweils von 14.15–16.45 Uhr in Brugg-Windisch statt:

- ▶ 18. November: Basismodul Sichere Schule
- ▶ 25. November: Bewegung und Sport
- ▶ 9. Dezember: Schulreisen
- ▶ 20. Januar 2021: Technisches Gestalten
- ▶ 17. März 2021: Sichere Bewegungsförderung bei Kindern
- ▶ 31. März 2021: Unterwegs im Verkehr

Ausführliche Info und Anmeldung: dominique.hoegger@fhnw.ch

Freie Plätze in der Weiterbildung

Aus unserem Kursprogramm empfehlen wir:

- **Mut tut gut!**
7.11. – Campus Brugg-Windisch, Hansruedi Baumann, Lehrbeauftragter für Bewegung und Sport PH FHNW
- **Mathematiklernen im Zyklus 3**
14.11.2020 bis 17.3.2021 – Campus Brugg-Windisch, Selina Pfenniger, wissenschaftliche Mitarbeiterin PH FHNW
- **Lernatlas Mathematik für die Primarstufe**
14.11.2020 bis 3.3.2021 – Campus Brugg-Windisch, Martin Rothenbacher, Dozent für Mathematikdidaktik PH FHNW
- **Einführungskurs in J+S-Kindersport-Schule**
14.11. bis 15.11. – Siggenthal, Kursleitungskader J+S, BKS
- **Theaterspielen im Kindergarten**
7.11.2020 bis 17.3.2021 – Solothurn, Murielle Jenni, Dozentin für Theaterpädagogik PH FHNW
- **Struktur und Farbe – keramische Oberflächen**
10.11. bis 8.12. – Solothurn, Barbara Wyss, Leiterin Professur für Ästhetische Bildung in der Eingangsstufe PH
- **Meine Klasse auf Tasten begleiten**
7.11. bis 14.11. – Solothurn, Colin Fersztand, Dozent für Musik und Instrumentalunterricht PH FHNW
- **Kompetenzorientierte Aufgaben im Bildnerischen Gestalten**
11.11. bis 2.12.– Solothurn, Edith Glaser-Henzer, Kunstpädagogin/Lehrbeauftragte PH FHNW

CAS-Programme

- **CAS Change Management – Organisationsberatung**
12.11.2020 bis 26.6.2021 – Campus Brugg-Windisch, Armin Schmucki, Dozent für Organisationsentwicklung, Supervisor und Organisationsberater bso, PH FHNW



Aktiv, kreativ und unfallfrei – so macht Unterrichten Freude. Foto: iStock.com/monkeybusinessimages.

Anmeldefrist für das Festival Science on Stage im Technorama läuft

Innovative Ideen. Der Verein Science on Stage lädt Lehrpersonen aller Stufen ein, ihre innovativen Unterrichtsideen an einem internationalen Wettbewerb in Prag zu präsentieren. Am 14. November können Interessierte ihre Ideen im Technorama Winterthur erstmals vorstellen.

Das letzte internationale Festival von Science on Stage im November 2019 bleibt vielen in bester Erinnerung. Es war wie auf dem Jahrmarkt. «Wir haben mit unseren Schulklassen umweltfreundliche Batterien gebaut», sagt Annick Vidonne aus Lausanne. Sie stand an ihrem Experimentiertisch in der lichtdurchfluteten Halle des Kongresszentrums Estoril bei Lissabon. Über 200 Stände hatte es hier am internationalen Festival von Science on Stage.

Lehrerinnen und Lehrer aus 33 Ländern präsentierten ihre Best-Practice-Projekte im Bereich Naturwissenschafts- und Technikunterricht. Man spürte den gemeinsamen Spirit der fast 500 Personen. Es herrschte eine inspirierende Stimmung an den Festivals. Gemeinsam genoss man die Präsentationen und erfreute sich an der Schönheit von Naturwissenschaft und Technik sowie an der Eleganz von Mathematik.

Anmeldefenster ist geöffnet

Annick Vidonne hielt ein kleines grünes Plastiketui in der Hand. «Diese Batterie besteht aus Eisen, Eisensulfat und Kochsalz. Da sind garantiert keine toxischen Stoffe drin», erklärte sie. «In Afrika wird diese Technologie bereits verwendet. Die Leute fernab vom Stromnetz haben elektrische Energie für Licht und Handy, ohne dabei irgendwelchen Giftstoffen ausgesetzt zu sein», ergänzte ihre Kollegin Patricia Descombes. Die beiden Lehrerinnen kommen ins Schwärmen, wenn sie von ihrem Unterricht erzählen. Sie haben von einer Kollegin damals erfahren, dass es dieses internationale Festival gibt, dann gingen sie für das Nationale Festival ins Technorama und wurden zusammen mit drei anderen Teams für den Event in Portugal ausgewählt.

Alle vier Schweizer Projekte wurden vor einem Jahr am Schweizer Science on Stage Festival im Technorama Winterthur vorgestellt. «Wer noch nie am internationalen Festival dabei war, hat sehr gute Chancen, dass wir die Unkosten übernehmen», sagt Amandine Forny vom Schweizer Steuerungskomitee. «Wir möchten möglichst vielen Lehrerinnen und Leh-



Patricia Descombes zeigt ihren Kolleginnen und Kollegen aus ganz Europa ihre Unterrichtseinheit. Foto: zVg.

rern diese einmalige Chance geben. Das Anmeldefenster ist jetzt geöffnet.»

Am 14. November findet das Schweizer Festival erstmals als binationales Science Festival von Science on Stage mit den beiden Ländern Österreich und der Schweiz statt. Die Organisatorinnen und Organisatoren hoffen, dass viele Lehrerinnen und Lehrer aus der Schweiz diese Chance nutzen, um ihre Ideen auszutauschen. Personen mit innovativen Ideen im Fernunterricht, die in den letzten Monaten in die Praxis umgesetzt wurden, werden besonders ermutigt, sich zu bewerben.

Tibor Gyalog, Leiter der Professur Naturwissenschaftsdidaktik und ihre Disziplinen

Science on Stage Switzerland:
Mehr Infos und Anmeldungen für das Festival vom 14. November: https://naturwissenschaften.ch/organisations/science_stage_switzerland

Bewegungshausaufgaben sind sinnvoll

Förderung. Kinder können mit Bewegungshausaufgaben motorisch und kognitiv gefördert werden. Und sie zeigen Kindern Wege auf, wie sie ihre Freizeit bewegungsaktiv gestalten können.

Vom 16. März bis zum 8. Mai waren die Volksschulen wegen der Corona-Pandemie geschlossen. Spätestens dann wurde die Bedeutung von Bewegungshausaufgaben offensichtlich: Sie eröffnen nicht nur die Chance, dass Kinder das im Sportunterricht Erlernte, etwa Seilspringen, zuhause üben.

Medien oder Mathematik miteinbeziehen
Sie tragen auch dazu bei, dass Kinder etwa über die Welt des Sports lernen, wo-

bei auch Medien einbezogen werden können, zum Beispiel mit den Aufgabestellungen «Suche im Internet ein kurzes Tanzvideo und tanze es nach» oder «Lese einen Sportbericht in der Zeitung». Auch das mathematische Lernen kann bewegt aufgegriffen werden: «Ermittle mit einem Schrittzähler die Schritte auf dem Schulweg und berechne damit die zurückgelegte Strecke». Bewegungshausaufgaben können ausserdem zum sozialen Lernen beitragen, etwa mit der Aufgabe: «Eine Radtour mit der Familie oder mit Freundinnen und Freunden planen und durchführen».

Bewegungshausaufgaben fördern motorisches und kognitives Lernen sowie eine aktive Freizeitgestaltung: in der Woh-

nung, im Garten/Hof, im Dorf und auf dem Schulweg. Bei der Aufgabengestaltung sind der Fantasie kaum Grenzen gesetzt. 121 bewegende Ideen für Bewegungshausaufgaben für Zyklus 1 und Zyklus 2 geben Bucher und Zopfi (2016) – sie sind alle interessant, auch wenn die Schule offen ist.

Elke Gamespacher, Institut Kindergarten/Unterstufe

Literaturhinweis: Bucher, W./Zopfi, S. (2016). Coole Hausaufgaben für die Primarstufe. 121 bewegende Ideen für Vorschule und Grundschule (Reihe «Sportstunde Grundschule», Bd. 3). Schorndorf: Hofmann.