



Dr. Eva Weingartner

Seit 2019 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Schule und Profession, Pädagogische Hochschule St. Gallen

2016–2023 Promotion in Erziehungswissenschaft, Universität Zürich (UZH)

2020–2022 CAS Hochschuldidaktik, UZH

2015–2022 Assistentin, Doktorandin und Dozentin am Institut Gymnasial- und Wirtschaftspädagogik, UZH

2015–2022 Englischlehrerin an der Berufsschule für Detailhandel und Pharmazie in Zürich

2012–2014 Lehrdiplom-Studium mit Hauptfach Englisch und Nebenfach Pädagogik und Psychologie, UZH

2006–2012 Bachelor- und Masterstudium; Hauptfach englische Sprach- und Literaturwissenschaft, Nebenfächer Psychologie und Erziehungswissenschaften, UZH

Liebe Bildungsforschungsinteressierte

In dieser Ausgabe stellen wir Frau Dr. Eva Weingartner vor, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der PH St. Gallen. Wir befragten sie zu ihrer Dissertation, in der sie das kognitive Aktivierungspotenzial von Unterrichtsaufgaben im Fach «Wirtschaft und Gesellschaft» (kaufmännische Grundbildung) untersuchte, vgl. S. 2, [24:093](#).

Was hat Sie veranlasst, eine Dissertation zu diesem Thema zu verfassen?

Der kognitive Lernbereich sowie Unterrichtsaufgaben machen einen grossen Teil des Unterrichts aus. Deshalb finde ich es wichtig, dass die im Unterricht eingesetzten Aufgaben die Schülerinnen und Schüler kognitiv aktivieren. Aus diesem Grund habe ich Unterrichtsaufgaben im Fach «Wirtschaft & Gesellschaft» an kaufmännischen Berufsfachschulen dahingehend untersucht, wie hoch deren objektives kognitives Aktivierungspotenzial (Aufgabenmerkmale) und deren realisiertes kognitives Aktivierungspotenzial (Aufgabeneinsatz im Unterricht durch die Lehrperson) ist.

Sind die Ergebnisse erwartungsgemäss und wie ist Ihre Beurteilung?

Die Ergebnisse zeigen, dass das kognitive Aktivierungspotenzial von Unterrichtsaufgaben an kaufmännischen Berufsfachschulen nicht nur bezüglich der Aufgaben selbst, sondern auch bezüglich deren Einsatzes durch die Lehrperson gering ist. Diese Ergebnisse decken sich mit bisherigen Untersuchungsergebnissen zu anderen Unterrichtsfächern. Sie zeigen zudem auf, dass sich die Lehrpersonen an kaufmännischen Berufsfachschulen womöglich zu wenig bewusst darüber sind, welche Aufgaben ein hohes kognitives Aktivierungspotenzial aufweisen und inwiefern das Potenzial durch einen förderlichen Aufgabeneinsatz im Unterricht erhöht werden könnte.

Welche Vorschläge ergeben sich für die kaufmännische Grundbildung?

Aus meiner Sicht ist es zentral, Lehrpersonen an kaufmännischen Berufsfachschulen im Rahmen von entsprechenden Aus- und Weiterbildungsmodulen stärker bezüglich des kognitiven Aktivierungspotenzials zu sensibilisieren und weiterzubilden. Diese Module sollten auf die Förderung des kognitiven Potenzials sowohl hinsichtlich der Aufgabenauswahl als auch hinsichtlich des Einsatzes der Aufgaben im Unterricht ausgerichtet sein. Zudem wäre es gewinnbringend, bei weiteren Fächern zu untersuchen, wie hoch das kognitive Aktivierungspotenzial der eingesetzten Aufgaben ist und ob es dort auch Förderbedarf gibt.



Obligatorische Schule, frühkindliche Bildung



Alexander Grob, Tina Hascher, Tobias Richter,
Karin Skoruppa, Ankica Jurkic, Simone Halliday,
Solène Belogi, Leila Teresa Schächinger Tenés,
Robin Segerer, Letizia Volpin, Jessica Weiner-Bühler

Entwicklung von ein- und zweisprachig aufwachsenden Kindern (Projekt CROCODILE)

→ 24:084

Das Projekt [CROCODILE](#) (SNF [180236](#)) ging der Frage nach, wie sich ein- und mehrsprachig aufwachsende Kinder entwickeln. Am Projekt nahmen rund 580 3- bis 6-jährige Kinder aus Deutschland und der Schweiz (BS, BE, NE) teil; die Herkunftssprache der zweisprachigen Kinder war Türkisch oder Italienisch. Die Datenerhebung erfolgte mittels Tests (u.a. zu Sprache, Metakognition und sozial-emotionalen Kompetenzen) sowie Fragebögen (Erziehende/Eltern) zur frühen Bildung und kindlichen Entwicklung. Artikel (a) untersuchte, wie diese Kinder (n = 138) neue Wörter lernen resp. wie häufig sie die Strategie *mutual exclusivity* (einem Objekt einen und nicht zwei Begriffe zuordnen) anwandten. In einem Beispiel wurden zuerst «Pseudo»-Namen von Objekt A und B gelernt. Bei der *mutual-exclusivity*-Strategie würde ein Kind einem unbekanntem Objekt C einen völlig neuen

«Pseudo»-Namen zuordnen (und nicht den bereits bekannten Objekten A und B). Es zeigte sich, dass einsprachige Kinder diese Strategie häufiger anwandten, wahrscheinlich weil zweisprachige Kinder eher damit vertraut sind, dass ein Objekt mehrere Namen haben kann. Artikel (b) zeigt, dass sich ein- und zweisprachige Kinder (n = 243) nicht in ihren sozialen Fähigkeiten unterscheiden. Bei zweisprachigen Kindern scheinen nur die Kenntnisse in der Gesellschaftssprache (Deutsch, Schweizerdeutsch oder Französisch) zum Sozialverhalten beizutragen. In Artikel (c) wurde mittels elterlicher Einschätzungen untersucht, inwieweit sprachliche Fähigkeiten und das Alter zweisprachiger Kinder (n = 101) die Häufigkeit und den Zweck des Sprachwechsels (*Code-Switching*) beeinflussen. Hohe gesellschafts- und herkunftssprachliche Fähigkeiten haben einen positiven Effekt auf die *Code-Switching*-Häufigkeit, unabhängig von Zweck und Alter, d.h. dass *Code-Switching* v.a. hohe sprachliche Kompetenzen widerspiegelt. Überdurchschnittliche Sprachfähigkeiten führten zu einer starken, und unterdurchschnittliche Sprachfähigkeiten zu einer schwachen Wechseltendenz zur Gesellschaftssprache. Diese Erkenntnisse sollen über Bedeutung und Grundlagen des Mehrspracherwerbs informieren, um Evidenz für eine erfolgreiche frühe Bildung bereitzustellen.

Andere Projekte dieser Stufe

Yoann Buyck

Peer-Beurteilung im Sportunterricht in der Primarstufe

→ 24:079

Katja Scharenberg &
Wolfram Rollett

Effekte von Schulmodell und Schulzusammensetzung auf den Übertritt nach der obligatorischen Schule

→ 24:080

Christoph Till & Jasmin Kolb
Sprachunterstützende
Massnahmen in den
Regelklassen (SprICH)

→ 24:081

Johanna Lieb et al.

Qualitätsentwicklung in der Kindertagesbetreuung (iQuaKi)

→ 24:082

Stephanie Schwab Cammarano
et al.

Schulinformatik in der Stadt Zürich (Projekt KITS Next Generation)

→ 24:083

Kathrine Maleq

Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern in Genfer Betreuungs- einrichtungen für Kleinkinder

→ 24:085

Obligatorische Schule, frühkindliche Bildung



Alexander Wettstein, Sebastian Wachs, Loredana Torchetti, Céline Schwab, Abimanju Subramaniam, Melisa Castellanos, Ludwig Bilz, Wilfried Schubarth, Julia Kansok-Dusche, Cindy Ballaschk, Norman Krause, Dorothy L. Espelage, Manuel Gámez Guadix, Alberto Valido

Hate Speech als Schulproblem (Projekt HATE)

→ 24:089

Hate Speech (Hassrede) ist eine verbreitete Form von Menschenfeindlichkeit, welche Ausgrenzung, Verachtung und Abwertung fördert und in diskriminierender Weise verletzt und herabsetzt. Die Verbreitung von *Hate Speech* in schulischen Kontexten ist wenig bekannt. Diese [Studie](#) hatte die Verbreitung von und die Reaktionen auf *Hate Speech* sowie Überschneidungen z. B. zu Mobbing und Diskriminierung in Schulen zum Gegenstand. Beitrag 1 untersuchte bei 7.–9.-Klässlerinnen und -Klässlern (n = 3520) in Deutschland und der Schweiz, ob diese Zeuge, Opfer oder Tatperson von Hassreden waren. Es zeigt sich, dass 67 % der Schülerinnen und Schüler Hassreden in ihrer Schule beobachtet hatten. *Hate-Speech*-Quellen waren Schülerinnen und Schüler (88 %), Unbekannte (z. B. Graffiti, 19 %) oder Lehrpersonen (12 %).

Beleidigende Witze (94 %), Lügen und Gerüchte (84 %), Hautfarbe und Herkunft (50 %) sowie sexuelle Ausrichtung (44 %) waren die häufigsten Inhalte. Mädchen berichteten über mehr Viktimisierungserfahrungen, weniger Täterschaft und häufigeres Beobachten von Hassreden.

Beitrag 2 untersuchte bei 1719 11–18-Jährigen (22 Schweizer Schulen), ob wahrgenommene prosoziale Erziehungsziele der Eltern den Zusammenhang von sozialer Perspektivenübernahme bzw. Offenheit für Vielfalt mit dem Äussern von Hassrede in der Schule moderieren. Die Perspektivenübernahme und die Offenheit für Vielfalt korrelierten negativ mit der Ausübung von *Hate Speech*. Prosoziale Erziehungsziele der Eltern verstärkten den negativen Zusammenhang zwischen Offenheit für Vielfalt und *Hate Speech*, moderierten aber nicht die negative Assoziation «Perspektivenübernahme – Hassrede». In den Beiträgen 3 und 4 (Stichprobe n = 3225: DE n = 1841, CH n = 1384) konnte zudem gezeigt werden, dass u. a. ein gutes Klassenklima, Durchsetzungsvermögen, Empathie für die Opfer und die Selbstwirksamkeit in Bezug auf das Eingreifen einen positiven Effekt auf die Bekämpfung von Hassreden hatten. Dies zeigt die Notwendigkeit, die Bereitschaft von Jugendlichen zu fördern, Hassreden mit Zivilcourage zu begegnen und sich proaktiv gegen diese zu engagieren.

Andere Projekte dieser Stufe

Nadja Wenger

**Schulpsychologische Dienste:
Entstehung und Entwicklung
(Wer ist normal? Pädagogik und
Psychopathologie 1890–1940)**

→ 24:086

Carla Jana Svaton

**Integration und Separation
in der Umsetzung besonderer
Massnahmen in der Volksschule
des Kantons Bern**

→ 24:087

Jeanine Grütter et al.

**Freundschaften fördern
in heterogenen Lerngruppen –
ein Programm fürs Klassen-
zimmer**

→ 24:088

Sara Möser

**Soziale Ungleichheit bei
Bildungsverläufen, Berufswahl
und Berufswünschen**

→ 24:090

Paola Rugo Graber

**Pädagogische Zusammen-
arbeit zwischen Turn-
und Sportlehrpersonen
sowie Vorschul- bzw.
Primarschullehrpersonen**

→ 24:091

Franziska Vogt et al.

**Bestandesaufnahme zur frühen
Sprachförderung in der Schweiz**

→ 24:092

Sek II (Gymnasium, FMS, berufliche Grundbildung)



Eva Weingartner

Kognitives Aktivierungspotenzial von Aufgaben im Lernbereich «Wirtschaft und Gesellschaft»

→ 24:093

Diese Dissertation befasst sich mit der Frage, ob und inwiefern das Fach «Wirtschaft und Gesellschaft» (W&G) im Unterricht der kaufmännischen Grundbildung kognitives Aktivierungspotenzial beinhaltet, das heisst z. B., ob Aufgaben die Lernenden dazu auffordern, ihr Wissen auf neue Situationen zu transferieren oder mit ihrem Vorwissen zu verknüpfen, deren Inhalte in ihren Lebensalltag zu integrieren oder mehrere Lösungswege für ein Problem anzubieten. Hierfür hat die Autorin ein «Kodiermanual» entwickelt, welches Kriterien und deren Ausprägungen definiert, die das *objektive* kognitive Aktivierungspotenzial von W&G-Aufgaben erfassen, z. B. ob die Aufgabe einen aktuellen Bezug hat. Zusätzliche definierte sie Kriterien zum *realisierten* kognitiven Aktivierungspotenzial, z. B. ob die Lehrperson einen Bezug zu aktuellen Ereignissen herstellt. Anschliessend untersuchte sie die W&G-Aufgaben, die im Rahmen der Videostudie LINCA «[Learning and Instruction for Commercial Apprentices](#)» (vgl. SKBF [23:014](#)) bei 9 kaufmännischen Berufsfachschulklassen

zum Einsatz kamen, mittels dieser Kodierung auf deren kognitives Aktivierungspotenzial. Die Ergebnisse zeigen, dass diese Aufgaben häufig ein tiefes Potenzial aufwiesen (ein hohes Potenzial war sehr selten). Unterschiede im kognitiven Aktivierungspotenzial zeigten sich nicht nur bei den einzelnen Kriterien, sondern auch zwischen den Klassen, Lektionstypen, Unterrichtsthemen und Aufgabenquellen (z. B. Lehrmittel). Hinsichtlich des *realisierten* kognitiven Aktivierungspotenzials der W&G-Aufgaben zeigte sich, dass das festgestellte objektive Aktivierungspotenzial im Unterricht meistens unverändert blieb. Kam es zu einer Veränderung, wurde das Potenzial eher erhöht als verringert. Bei der Verhaltensanalyse während des aufgabenbezogenen Unterrichtsgesprächs erwies sich das Verhalten der Lehrpersonen bei mehr als der Hälfte der Aufgaben als wenig förderlich hinsichtlich des kognitiven Aktivierungspotenzials, z. B. beim Umgang mit falschen Antworten: So liessen die Lehrpersonen etwa Lernende nicht ausreden oder es wurde jemand anders aufgerufen ohne Klärung der Fehlerursache.

Andere Projekte dieser Stufe

Antje Barabasch et al.

Kreativität in der Berufsbildung (Projekt: Berufsfelddidaktik – Aufbau transversaler Kompetenzen)

→ 24:094

Nadia Lamamra et al.

Gesundheit am Arbeitsplatz, ein vernachlässigtes Thema in der beruflichen Sozialisation von Lernenden

→ 24:095

Gabriela Meier & Esther Styger

Mehrsprachigkeit in der gewerblich-industriellen Berufsbildung

→ 24:096

Patricia Palffy et al.

Soziale Normen und geschlechtsspezifische Lehrstellenwahl

→ 24:097

Rolf Becker et al.

Bildungsentscheidungen: Übergang Schule–Arbeitsmarkt (Projekte DAB III, DAB IV)

→ 24:098

Damiano Pregaldini et al.

Der Einfluss von Diversität in der Schule und beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

→ 24:099

Hochschulen (Universitäten, ETH, FH, PH)



Stefan Baumann

Integration von Nachhaltigkeit in die Geografiedidaktik: Konzeption – Umsetzung – Evaluation – Transfer

→ 24:102

Nachhaltigkeit als Ziel gesellschaftlicher Entwicklung spielt eine immer grössere Rolle und es wird versucht, diese stärker in der Schule (Lehrplan 21) zu verankern. Diese Dissertation erforscht anhand der Geografiedidaktik, (a) wie sich die Ausbildung entwickeln sollte, um Bedürfnissen nachhaltiger Entwicklung und disziplinären Vorgaben gerecht zu werden, und (b) wie sich die Perspektive von Studierenden verändert, wenn sich diese mit fachdidaktischen Aspekten einer [Bildung für Nachhaltige Entwicklung](#) (BNE) auseinandersetzen. Artikel (1) (Kapitel 5) erörtert BNE theoretisch und stellt Expertenwissen zusammen, (2) (Kapitel 6) beschreibt die Präkonzepterhebung (Fokusgruppeninterviews mit 129 Studierenden der PHZH) und (3) (Kapitel 7) geht auf die Konzeption und Evaluation einer Lehrveranstaltung sowie die Nutzbarmachung von Erfahrungen ein. Das Kapitel 8 enthält die Zusammenfassung der Erkenntnisse und Schlussfolgerungen. Kapitel 9 widmet sich dem Transfer

auf andere Fachdidaktiken und zeigt, wie BNE auf Hochschulebene verankert werden könnte und dass eine Weiterbildung der Dozierenden mit dem Ziel der Bildung einer *Community of Practice* nötig ist. In Artikel (4) (im Anhang der Dissertation) wird eine solche Lehrveranstaltung (Lerngemeinschaft) vorgestellt und evaluiert. Aus den Untersuchungen geht hervor, dass Nachhaltigkeit aus Sicht der Expertinnen und Experten für BNE und Geografiedidaktik ein bedeutendes Konzept für Planung und Durchführung von Unterricht generell und für den Geografieunterricht im Speziellen ist. Auch Studierende messen ihr hohe Relevanz bei. Sie verbinden mit Nachhaltigkeit v.a. Zugänge der klassischen Umweltbildung (*Konsum, Umgang mit Ressourcen*) und selten Zugänge wie *Politische Bildung, Entwicklungszusammenarbeit* oder *Migration*. Das Thema *Klimawandel* greifen sie höchstens oberflächlich auf. Die vom Lehrplan geforderten didaktischen Prinzipien *Partizipation* und *Zukunftsorientierung* finden sich kaum in Planungsarbeiten zu BNE; Handlungsorientierung wird als Vermittlung von Handlungsanweisungen missverstanden. Insgesamt zeigt sich, dass das Verständnis für Nachhaltigkeit und BNE nicht in einer einzelnen Lehrveranstaltung aufgebaut werden kann, sondern über die gesamte Studienzeit in allen Fächern vertieft werden muss.

Andere Projekte dieser Stufe

Sybille Heinzmann Agten et al.

Studieren im Ausland zur Förderung der Mehrsprachigkeit (Projekt SAM): Sprachpraxis, Sprachkompetenzen und Einstellungen von Studierenden

→ 24:100

David Piot

Analoge Aufgaben zur Förderung des Wissens- aufbaus in Abstraktion und Konkretisierung

→ 24:101

Tobias Schultheiss et al.

Bildungsexpansion und Arbeitsmarktchancen hochqualifizierter Arbeitskräfte

→ 24:103

Nicht bildungsstufenspezifische Themen



Raphael Berthele, Isabelle Udry,
Petra Buser, Cédric Diogo

Einsatz und Nutzen digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht

→ 24:107

Der vorliegende Artikel ist Teil des Projekts «[Digitale Medien und Wortschatzaufbau im berufsspezifischen Kontext](#)», welches den Einsatz und Nutzen digitaler Medien im Englisch-Fremdsprachenunterricht (FSU) dokumentiert und bewertet. Mit eigens entwickelten Unterrichtsmaterialien untersuchten die Forschenden zum einen den Einsatz verschiedener Methoden zum Wortschatzaufbau mit digitalen Medien und den Gebrauch digitaler Hilfsmittel in der Textproduktion (Einfluss auf Textqualität und Schreibprozess, Lerneffekte). Zum anderen (siehe Publikation) befragte das Forschungsteam Lehrende (LP) und Lernende (N = 1187; Primar-, Sek-I-, Sek-II-, Hochschul-, Weiterbildungsstufe) in 6 Kantonen zu Verwendung, Akzeptanz und wahrgenommenem Lehr-/Lernnutzen digitaler Übersetzungsprogramme und Onlinewörterbücher. Die Ergebnisse zeigen u.a., dass die Teilnehmenden diese Tools unabhängig von Sprachhintergrund und Bildungskontext als normalen und weitgehend etablierten Teil ihrer

Alltagspraxis wahrnehmen. Alle LP geben an, diese im Unterricht zu nutzen, und rund 90% erachten deren Nutzung als positiv/eher positiv trotz Unsicherheiten bzgl. des sinnvollen Einsatzes. Als problematisch beurteilen die LP u.a. die fehlende Prüfung von Onlineübersetzungen durch die Lernenden und bevorzugen den vermehrten Einsatz von Onlinewörterbüchern. Die Lernenden nutzen die Tools v.a. für Hausaufgaben, stufen den Beitrag zum Spracherwerb mit 68% als «hoch» oder «eher hoch» ein – und damit höher als die LP mit 42% – und haben weniger Vorbehalte gegen die FSU-Integration. Auf der Sek-I-Stufe ist die Nutzung geringer und der Beitrag zu Sprachenlernen und Motivation wird weniger positiv bewertet als z. B. auf der Tertiärstufe. Bei den Französischsprachigen gibt eine grössere Gruppe als bei den Deutschsprachigen an, die Tools nie zu verwenden. Die LP weisen auf die Diskrepanz zwischen Lehrplan-/Institutionsvorgaben und der Art und Weise hin, wie die Hilfsmittel üblicherweise verwendet werden. Die Ergebnisse unterstreichen den Bedarf an a) Forschung zu Wirkung solcher Tools auf den Fremdspracherwerb, b) pädagogischen Szenarien für deren Einsatz und c) einer Abstimmung von Politik und Praxis.

Andere Projekte dieser Stufe

Markus P. Neuenschwander et al.
Faktoren des Bildungsaufstiegs von Personen mit tiefem sozioökonomischem Status (SCALA)

→ 24:104

Daniel Elmiger et al.
Zweisprachiger Unterricht in der Schweiz: Literaturübersicht, Datenbank und Inventar

→ 24:105

Michael Geiss & Carmen Flury
Informatikunterricht in Schweizer Schulen 1970 bis 2000

→ 24:106

Barbara Zimmermann et al.
Bildungsverständnisse im sozialen Wandel (BiSoWa)

→ 24:108

Andreas Jüttler
Berufs- oder Allgemeinbildung? Die Rolle von Leistung, Interesse und sozialer Herkunft beim Übergang Schule–Ausbildung/Studium

→ 24:109

Impressum

www.skbf-csre.ch

magazin@skbf-csre.ch

SKBF | CSRE

Entfelderstrasse 61

5000 Aarau
