

## Handreichung für die Analyse der Erhebungsmaterialien

# **NMG-SACHUNTERRICHT: Ethik, Religionen, Gemeinschaft. Kompetenzorientierte (philosophische) Gespräche führen im Kindergarten und auf der Primarstufe**

## **1. Anliegen: Fokus Gesprächsführung**

Gespräche bilden bedeutsame Bausteine in Lernprozessen, um sich Lerngegenständen anzunähern, zu neuen Erkenntnissen zu gelangen oder um Lernergebnisse festzuhalten. Lernen durch strukturierte und auf Erkenntnisgewinn ausgerichtete Dialoge schult den sprachlichen Ausdruck und das logische Denken und Argumentieren der Schüler\_innen. Es werden zudem prosoziale Fähigkeiten wie die Wahrnehmung der anderen Gruppenmitglieder, das Zuhören auf ihre Argumente und Sichtweisen und zunehmend ein dialogisches Eingehen auf ihre Äusserungen gefördert. Lehrpersonen, die sich in die Rolle der Moderierenden versetzen und die inhaltliche Gestaltung der Gespräche den Schüler\_innen übergeben, nehmen die Stimmen und Vorstellungen der Lernenden deutlicher wahr, als wenn sie sich selber stark am Gespräch beteiligen. Schüler\_innen gewinnen an Autonomie und Selbstvertrauen und partizipieren stärker am schulischen Geschehen, wenn sie sich in offenen Dialogformen äussern können, bei denen es nicht immer um richtig oder falsch, sondern um das Nachdenken über ergebnisoffene Fragen, um Meinungs-, Glaubens- und Lebensvielfalt und um Perspektivenwechsel geht (Scholl 2014; Conrad et al. 2018; Michalik 2018). Damit wird das „Philosophieren mit Kindern“, wie das Lernen durch Gespräche seit einigen Jahren in der Folge der angelsächsischen Pionierarbeiten von Lipman und Matthews zur „Philosophical Inquiry with Children“ genannt wird (Matthews 1993; Lipman 2003) zu einem wirksamen Zugang zu Lerngegenständen im Fachunterricht (Gregory 2007; Michalik 2009; 2015). Der Lernzugang dient als „Schule der Nachdenklichkeit“ (Martens 2003; 2005) dem Erkenntnisgewinn und der methodischen Einübung in propädeutisch-wissenschaftliche Methoden: Gedankenexperimente logisch durchführen, Schlussfolgerungen ziehen, Vergleiche anstellen und überprüfen oder die Begriffe zu einem Gegenstand ausbreiten, wesentliche Fragen bezüglich seines Gehalts stellen, nach Sinn und Bedeutung einer Erkenntnis suchen und zu verallgemeinerbaren Erkenntnissen gelangen (Zoller-Morf 2006; 2010; Michalik 2009). Das „Philosophieren mit Kindern“ wird im Lehrplan 21 als bedeutsamer Zugang der Perspektive Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) aufgeführt ([www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch)). Der NMG-Kompetenzbereich 11 „Grunderfahrungen, Werte und Normen erkunden und reflektieren“ verbindet den Aufbau der diesbezüglichen methodischen Skills mit Lerngegenständen der Perspektive ERG (ebd.).

Die Literatur zum „Philosophieren mit Kindern“ hat in den letzten Jahren an Umfang angenommen. Während Studien über die Wirkungen der Methode auf die Lernenden und Unterrichtenden (Michalik 2015; 2018) oder auch zu bestimmten Gegenständen (Conrad 2018) entstanden, sind Untersuchungen zu den Methoden der Gesprächsführung selber (Riemann 1999; de Boer&Bonanati 2015) seltener. Viele fachdidaktische Beiträge verweisen mit Beispielen und Gesprächsausschnitten auf die Bedeutung einer durchdachten Gesprächsführung durch die Lehrpersonen. Der Beitrag von kompetenzorientierten Gesprächen zu Lernprozessen im Fachbereich NMG/Sachunterricht ist unumstritten, und die Fachliteratur diskutiert deren Rolle und Ansprüche zunehmend im Gesamten von Lernsettings und Lernprozessen (vgl. Literaturliste). Auch die hier erhobenen Unterrichtssequenzen zeigen die Komplexität von Unterrichtsgesprächen als Spiegelbild der aktuellen fachdidaktischen Diskussionen in NMG-/Sachunterricht, und sie verweisen darüber hinaus auf Gebiete der Professionsforschung zum Lehrberuf:

- Modelle und Methoden der (philosophischen) Gesprächsführung
- Bezüge zwischen Sache und Sprache
- Situieren, kognitive Aktivierung und inhaltliche Strukturierung von Lernprozessen
- Kompetenzorientierung Ethik, Religionen, Gemeinschaft
- Lehrberuf: Rollenverständnis, persönliche und berufliche Beliefs, Spannungsfelder

Das hier vorgestellte Projekt „Denken lernen“ möchte diese Zusammenhänge aufzeigen und damit zur fachdidaktischen Debatte beitragen. Es geht in der gegenwärtigen Aufbauphase einer Sachunterrichtsdiagnostik für Ethik, Religionen, Gemeinschaft weiter darum, geeignete Studienmaterialien und exemplarische Praxisbeispiele für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz und weiteren interessierten Fachpersonen für diese Diskussion zur Verfügung zu stellen, welche auf dem Hintergrund dieses konzeptuellen Gesamtrahmens erhoben wurden (vgl. zur konzeptuellen Anlage der Perspektive ERG Schmid 2011; Bietenhard; Helbing & Schmid 2015).

## **2. Anlage: Fachdidaktische Entwicklungsforschung (Design-Based Research)**

Das KFUE-ERG-Projekt war als Design-Based-Studie angelegt: Vom Ist-Zustand eines Lerngegenstands aus werden Lehr- und Lernprozesse im Blick auf Lernziele bzw. Soll-Zustände aufgebaut und begleitet. Leitend sind die bestmöglichen Bedingungen des authentischen Unterrichts. Die zweistufige Erhebung und den Einblick in die dabei empirisch erhobenen Daten ermöglicht den Lehrpersonen, das eigene berufliche Handeln im untersuchten Bereich, der (philosophischen) Gesprächsführung, in den Blick zu nehmen, zu überdenken, Alternativen zu entwerfen und anzuwenden, das methodisch-didaktische Handeln zu entwickeln sowie Aspekte des beruflichen Selbstverständnisses zu befragen und auch dazu Alternativen zu versuchen (Prediger&Link 2012; Komorek&Prediger 2013; Hussmann et al. 2013). Die vorliegenden videographierten Ausschnitte aus drei Unterrichtsansätzen zu Beginn des Projekts, beim Einstieg in die zweite Themeneinheit und zum Abschluss des Projekts bieten Einblicke in Entwicklungsaspekte im Sinne eines kompetenzorientierten Unterrichts. Damit werden Einsichten zu Verläufen, Hürden, Wirkungsweisen und Bedingungen generiert, an denen auch die mitwirkenden Lehrpersonen teilhaben.

## **3. Anforderungen des Lehrens und Lernens durch und in Gespräche/n**

Unterrichtsgespräche, welche den sachlichen und methodischen Erkenntnisgewinn (z.B. die eigene sachbezogene logische Denk-, Rede- und Argumentationskompetenz) sowie prosoziale Kompetenzen (z.B. zuhören, aufeinander eingehen, mit anderen Meinungen adäquat umgehen) der Lernenden fördern wollen, stellen hohe Anforderungen an die Lehrpersonen. Neben dem Sachwissen sind ebenfalls umfassende fachdidaktische Fähigkeiten gefragt, beispielsweise in Bezug auf die Situierung des Lerngegenstandes bzw. der philosophisch-sachlichen Frage für den Gesprächsanlass, auf eine inhaltliche Strukturierung während des Gesprächs (Kleickmann 2012) und auf allfällig notwendige kognitive Aktivierungen, z.B. durch Gesprächsimpulse oder kurze Nachdenkaufträge (Michalik&Schreier 2006). Philosophische Gespräche mit Schüler\_innen haben vielfach einen anderen Blickpunkt oder sind anders gestaltet als Erarbeitungsgespräche zu einem bestimmten Sachziel im Fach NMG. Eine kompetenzorientierte, auf die aktive Beteiligung möglichst aller Lernenden gerichtete Gesprächskultur bedingt aber in jedem Fall eine sehr durchdachte Rolle der Lehrperson als Gesprächsleiterin und -moderatorin. Diese steht in engem Bezug mit ihrem pädagogischen Selbstverständnis, ihrem Bild der Schüler\_innen bzw. ihren sachlichen und fachdidaktischen Überzeugungen. Der Aufbau oder die Veränderung von diesbezüglichen professionellen Kompetenzen ist daher oft ein längerer Prozess (Bleisch&Bietenhard 2018). Die Analyse von realen Unterrichtssequenzen, bei denen die im Projekt beteiligten Lehrpersonen vor diesen Anforderungen stehen, hilft, die Herausforderungen zu erkennen, zu benennen und mit Hilfe von theoretisch begründeten Modellen Alternativen zu entwickeln (Möller&Steffensky 2016; Steffensky&Kleinknecht 2016).

Im zweistufigen Verfahren und in der Sichtung der Videoclips für ihre Bearbeitung zeigte sich, dass die Gesprächssequenzen neben den fachdidaktischen Anforderungen auch zu Fragen führen, die eher aus sozial- oder erziehungswissenschaftlicher Perspektive diskutiert werden. Oft greifen die disziplinären Felder ineinander über: Berufliche Überzeugungen beeinflussen fachdidaktische Setzungen; fachdidaktische Entscheidungen haben Folgen für Classroommanagement und die Rolle der Lehrperson (Bleisch&Bietenhard 2018). Um diese Bezüge sichtbar zu machen, sind die Fragestellungen in den Begleitmaterialien zu den Gesprächssequenzen auf unterschiedliche Aspekte des Lehrberufs gerichtet (Kunter&Baumert 2012; Helmke 2012). Die Anforderungen zeigen sich hier besonders in Bezug auf:

- Die Wahl und Anwendung der kinderphilosophischen bzw. gesprächsdidaktischen Methode/n
- Die Situierung des Lerngegenstandes bzw. der philosophischen Fragestellung und die dafür eingesetzten Lernumgebungen und Materialien
- Die Massnahmen zur kognitiven Aktivierung der Lernenden und der inhaltlichen Strukturierung des Lerngegenstandes und der individuellen und gemeinsamen Lernprozesse
- Kompetenzorientierung Ethik, Religionen, Gemeinschaft: Grundlegende Konzepte, disziplinäres Bezugswissen, Methoden- und Handlungswissen
- Fragen der Dokumentation und Evaluation von Lernprozessen und Erkenntnissen
- Die Rolle der Lehrperson im Anleiten, Begleiten, Führen und Moderieren von Gesprächen und die sie leitenden didaktischen und pädagogischen Beliefs, d.h. die beruflichen Überzeugungen bezüglich Auftrag und Funktion, Schüler\_innen und Lerngegenstand
- Antinomien bzw. Spannungsfelder, welche den Lehrberuf prägen. Im KFUE-ERG-Projekt zeigen sich beispielsweise: Lehrplanziele/Sacherarbeitung versus philosophische Erkenntnisfreiheit, Sachorientierung vs. Phantasieren, wissenschaftliche Erkenntnis vs. subjektive Positionen von Lernenden und Unterrichtenden oder die Steuerung vs. Prozessoffenheit.

Das KFUE-ERG-Portal gibt Anlass, diese Anforderungen anhand von 38 Fallbeispielen aus realen Unterrichtssituationen zu religionskundlichen, sozialkundlichen und ethischen Lerngegenständen auf methodisch vielfältige Art und Weise anzuschauen, zu analysieren und zu diskutieren. Wesentlich für die Auswahl der Unterrichtssequenzen war ihre Anbindung an den fachdidaktischen und professionstheoretischen Diskurs und die entsprechende Fachliteratur (s. Anhang KFUE-ERG\_Literaturliste). Entsprechend ist die Auswahl gemäss den Anliegen dieser fachspezifischen Unterrichtsentwicklung getroffen worden. Der Blick richtet sich daher eher auf die Gelingensfaktoren von Unterricht und nicht auf die vielfältigen Gründe, die zu Situationen führen, deren Fragwürdigkeit häufig subjektiv eingeschätzt wird.

#### 4. Portalkonzept

Für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen dienen einerseits die *Fallarbeit*, d.h. die Analyse und Diskussion von Fragestellungen, die sich aus der Analyse von Berichten über Unterrichtserfahrungen ergeben (BzL 32/1; 32/2 2014; Flick 2000) und andererseits das Modell der Berufsbildung nach Kaiser zum Vorbild für die Aufarbeitung der Portalunterlagen. Kaiser nimmt *berufliche Handlungssituationen* zum Anlass, um theoretisches Wissen, eigene Ressourcen von Aus- und Weiterzubildende / Studierende mit authentisch erlebten Handlungssituationen in einen Dialog zu bringen und die gewonnenen Erkenntnisse für das weitere Handeln fruchtbar zu machen (Kaiser 2005; 2008; Hussmann et al. 2013). Es ist zu diskutieren, ob selbst erlebte Situationen wirksamer sind als die Analyse von „fremden“ Situationen, doch kann mit letzteren begonnen werden, um Anfangsschwierigkeiten (z.B. sich selber im Video sehen) abzubauen, analytisches Werkzeug aufzubauen und schliesslich zur sachorientierten Beobachtung und begründeten Weiterentwicklung des eigenen beruflichen Handelns zu gelangen. Nicht zuletzt würde ein zweistufigen Verfahren vom Fremden zum Eigenen anstreben, dass die selbst erlebten Herausforderungen in Bezug gesetzt werden können zu allgemein feststellbaren Berufsansprüchen, nicht zuletzt um der beruflichen Vereinsamung entgegen zu wirken. Der Ausdruck der *Anforderungssituation* schliesslich geht auf die Diskussion zum Kompetenzbegriff bzw. das Klieme-Gutachten zum Aufbau nationaler Bildungsstandards zurück und bezeichnet die Breite von Lernkontexten, Aufgabenstellungen und Transfersituationen, auf die erworbene Kompetenzen, nämlich Fähigkeiten Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation übertragen, angewendet und geübt werden können und als belastbar erlebt werden, um Herausforderungen und Problemstellungen wirksam zu bewältigen und sie darüber hinaus als bedeutsam für die eigene Welterkundung zu erfahren (Klieme et al. 2007, 73f.; Helbling 2016, 37ff.; Dressler 2005). Dieser didaktisch und bildungstheoretisch gefüllte Begriff wird hier auf die Arbeit mit den Anforderungen angewendet, vor die sich die beteiligten Lehrpersonen in ihrem Unterricht gestellt sahen.

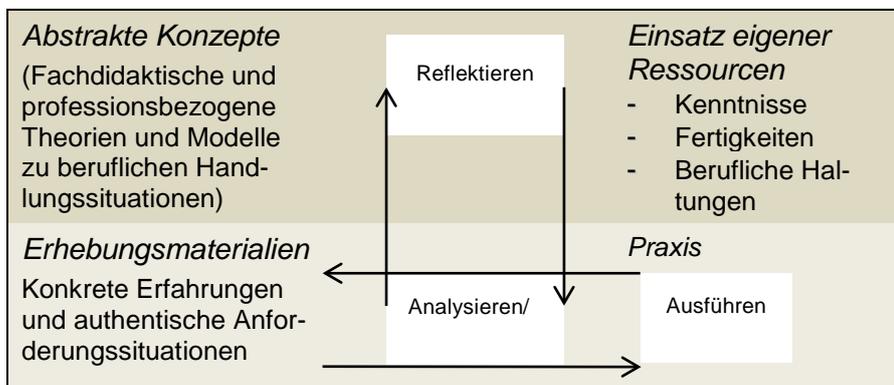


Tabelle 1: Berufliche Handlungssituationen im Dialog mit theoretischen Modellen; weiterentwickelt für das KfUE-ERG-Projekt, nach Kaiser 2008, 11.31

Die Fallbeispiele des Portals zu kompetenzorientierten Gesprächssequenzen stellen 38 didaktische und professionsbezogene Anforderungssituationen zu (philosophischen) Gesprächen im ERG-NMG-Unterricht in Kindergarten und Primarstufe (Zyklus 1 und 2) anschaulich dar. Zudem gibt das Fallbeispiel 39 Einblicke in Entwicklungen der Gesprächsmoderation von drei am Projekt beteiligten Lehrpersonen. Insgesamt wirkten acht Lehrpersonen mit, von sieben wurden videographierte Sequenzen aus 13 Unterrichtseinheiten für die hier vorgelegten Fallbeispiele ausgewählt und aufbereitet. Die Videoclips fokussieren die Gesprächsanlässe und geben nur in Ausnahmen eine ganze Unterrichtslektion wieder.

Ausgehend von der aktuellen fachdidaktischen (NMG und NMG-ERG) und der sozialwissenschaftlich begründeten, professionsbezogenen Theoriebildung werden die in den Videoclips gezeigten Gesprächssequenzen unter einen Brennpunkt gestellt, der in der Sequenz besonders sichtbar wird: Eine Anforderung, eine Fragestellung oder auch theseartige Stichworte. Dieser Brennpunkt verweist wiederum auf mehrere didaktische oder professionsbezogene Fragestellungen, die sich auf aktuelle Theorien und Modellen der Unterrichtsforschung beziehen lassen. Da die Fallbeispiele aus Unterrichtseinheiten zu lehrplanbezogenen Lerngegenständen stammen, sind sie ebenfalls nach diesen geordnet: Die 13 Unterrichtseinheiten wurden unter 12 Lerngegenstände gefasst (s. Anordnung im Portal).

## Übersicht der für das E-Portal genutzten Unterrichtseinheiten

Klassen	Dezember 2017 bis Juni 2018: Thema Unterrichtseinheit	Fallbeispiele
Kindergarten 1a	Freundschaft / Was ist ein/e Freund/in?	3
Kindergarten 1b	Engelsvorstellungen	2
Kindergarten 2a	Feste feiern: Weihnachten und Beiram im Vergleich	3
Kindergarten 2b	Gender / Ich und Identität	3
Erste Klasse 1a	Geburtserzählungen aus den Religionen	3
Erste Klasse 1b	Ursprungserzählungen der Religionen	2
Dritte Klasse 1a	Vom Leben und vom Sterben (> Leben und Tod)	2
Dritte Klasse 2a	Was heisst es, glücklich zu sein?	3
Dritte Klasse 2b	Gestalten aus Religionen und Sagen	3
Vierte Klasse 1a	Streiten und sich wieder vertragen	3
Vierte Klasse 1b	Woher kommen wir – wohin gehen wir? (> Leben und Tod)	4
Fünfte Klasse 1a	Der Yggdrasil-Mythos (germanische Ursprungserzählung)	4
Fünfte Klasse 1b	Olympia oder die Staatsidee	2
Fallbeispiel 39	Entwicklungen von drei Lehrpersonen	3 Teile

Tabelle 2: Übersicht der Erhebungen und der daraus gewonnenen Fallbeispiele

## 5. Hochschuldidaktische Aufbereitung der Materialien

Eine Herausforderung im Konzept und in der Aufbereitung des KFUE-ERG-Portals war die Ansiedlung der Begleitunterlagen zwischen Engführung und Abstraktion und ihr Detaillierungsgrad. Ein wichtiger Gesichtspunkt war die Überlegung, dass für einige Nutzer\_innen die Arbeit mit Videoclips noch eher Neuland ist, dass aber alle, ob nun Dozierende der Lehrer\_innenausbildung oder ihre Zielgruppen, ihre eigenen beruflichen Qualifikationen und Erfahrungen mitbringen und zur Interpretation beitragen. Gewählt wurde daher eine „mittlere Flughöhe“, indem ein strukturierter Leitfaden, die sogenannten Kontextinformationen (s. unten), den Rahmen des Fallbeispiels beschreibt, exemplarisch ausgewählte Materialien aus den Erhebungen einschliesst und Anregungen zur schrittweisen Analyse und Diskussion anbietet: Ausgehend von der übergeordneten Anforderungssituation, welche das Fallbeispiel präsentiert, werden die Leser\_innen zu weiteren fachdidaktischen und professionsbezogenen Fragestellungen, in Verbindung zu entsprechenden theoretischen Bezügen, geführt. Durch die gezielte, eigene Auswahl von Fragestellung/en und theoretischem Material kann so schrittweise, anhand zunehmend konkreter Angaben im Leitfaden, die Annäherung an die Unterrichtssequenz und eine vertiefte Analyse unternommen werden. Da diese Analysearbeit immer auch vom jeweilig eigenen Kontext und von den Zielen der eigenen Bildungsarbeit beeinflusst wird, sollen aber viel Freiheit und Wahlmöglichkeiten gewährleistet werden. Die theoretisch begründeten Fragestellungen und ihre Anbindung an die Literatur unterstützt das Bestreben, die Interpretation nicht allzu schnell vom Fallbeispiel und seinem Kontext wegzuführen und u.U. zu verurteilenden Fehldeutungen zu kommen.

Die mittlere Flughöhe bedeutet jedoch, dass die Beschreibungen der Kontextinformationen Unschärfen enthalten. So sind die Sachinformationen für den Lerngegenstand innerhalb einer Unterrichtseinheit dieselben (Ausnahmen: Geburtsgeschichten und Religionsgestalten) und eher allgemein gehalten, erforderlich sind also an etlichen Stellen vertiefte, operationalisierbare Analysen zu Sachkonzepten, an denen im Fallbeispiel und im Videoclip gearbeitet wird. Zum Beispiel fehlen bei den Angaben zum Lerngegenstand „Feste feiern“ Kompetenzerwartungen betreffend die Festanlässe „Weihnachten“ und „Beiram“, sie müssen aus der eigenen Arbeit am Lerngegenstand beigetragen werden. Auch die Fragestellungen können konkretisiert und auf die Anliegen der eigenen Bildungsarbeit zugespielt werden. Eine gezielte Auswahl fördert das genaue Hinschauen und die Verbindungen zur eigenen Unterrichtstätigkeit. Dies gilt auch für die allenfalls nötige Auswahl einer kürzeren Filmsequenz als die teilweise recht lange Dauer eines Clips.

Ein primäres Anliegen bei der Aufbereitung der Fallbeispiele war, dass sie in verschiedenen Aus- und Weiterbildungsformaten und in hochschuldidaktisch vielfältiger Weise einsetzbar sind. Da die Kontextinformationen immer auch das Gesprächstranskript des Videoclips enthalten, kann die Analyse und Diskussion ohne diesen vorgenommen werden, beispielsweise für eine am Text orientierte Fallarbeit oder für Gruppen- oder Einzelarbeiten nach der Video-Visionierung.

## 6. Aufbau einer Fallbeispielseite

Alle Unterlagen einer Seite bilden ein Fallbeispiel (s. unten). Das Fallbeispiel und seine Inhalte bestehen aus Bausteinen, die in Aus- und Weiterbildung unterschiedlich gewichtet und bedarfsorientiert eingesetzt werden können. Bei ihrem Aufbau waren die theoriebezogene Herleitung und Anbindung leitend: Ob nun vom Videoclip ausgegangen oder zuerst ein theoretisches Konzept bearbeitet und dieses am Clip diskutiert wird: Es sollte immer darum gehen, Unterrichtsentwicklung als Dialog zwischen theoretischer Erkenntnis und Unterrichtspraxis zu verstehen und zu bearbeiten. Die Analyse und Diskussion des Videoclips gehen tiefer, wenn Kontext und theoretische Rahmung einbezogen werden. Mit den Kontextinformationen können die Verantwortlichen den Weg ihrer Gruppen zur Bearbeitung des Fallbeispiels selber wählen und vorbereiten. Je nach Anlass im Seminar, an einer Vorlesung, im Fachteam oder einer Weiterbildung bietet sich ein anderes Vorgehen an. Die Bausteine im Dokument regen dazu an, eigene Ideen und je nach Aus- und Weiterbildungskontext eigene Fragestellungen oder Fachliteratur beizuziehen.

Die Kontextinformationen bestehen aus folgenden Bausteinen:

1. Fachdidaktische Unterrichtsentwicklung und Lehrberuf: Zur Arbeit mit videographierten Fallbeispielen in Aus- und Weiterbildung
2. Das Fallbeispiel im Horizont beruflicher Anforderungssituationen
  - Fragestellungen
  - Theoretische Rahmung der Fragestellungen
3. Kontext und Lerngegenstand: Informationen zum Videoclip
  - Erläuterungen zur Unterrichtseinheit und zu den vier videographierten Lektionen
  - Sachkonzepte und Lerngegenstand
  - Bezug Lehrplan 21
  - Beschreibung des Clips als Teil einer Unterrichtslektion
  - Bilder und Überlegungen zum Unterricht
4. Clipanalyse
  - Impulse zum Einstieg in den Clip und die Analyse
  - Transkript des Clips
5. Literaturangaben zum Lerngegenstand, zu Unterrichtsmedien und zur theoretischen Diskussion

Weitere Materialien:

Bei allen Fallbeispielen sind weitere Unterlagen aus der Unterrichtserhebung abgelegt, die zur Vertiefung der Analyse oder zu einer bestimmten Fragestellung beitragen, ab und zu weiterführende Unterlagen zum Lerngegenstand. Didaktische oder professionstheoretische Grundlagen zu übergreifenden Themen, die ohne Login zugänglich sind, befinden sich am rechten Rand des KFUE-ERG-Portals.

## 7. Copy right

Die spezifische Nutzung des Erhebungsmaterials für eigene Forschungs- und Publikationszwecke, auch zum Zweck der Initiierung, Begleitung und Beurteilung von BA- oder Masterarbeiten, bedarf der Einwilligung der Projektleiterin ([sophia.bietenhard@phbern.ch](mailto:sophia.bietenhard@phbern.ch)).

**Erwähnte Literatur > M.75\_KFUE-ERG\_KFUE-ERG\_Literatur-Fachdidaktik-Profession**