



Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>

# PERSÖNLICHKEITSBILDENDER PÄDAGOGIK- UND PSYCHOLO- GIEUNTERRICHT UND DIE ER- WARTUNGEN ABNEHMENDER INSTITUTIONEN (PEPPER)

TEILSTUDIE 2 EINER FACHDIDAKTISCHEN STUDIENREIHE

IM FACHBEREICH PÄDAGOGIK & PSYCHOLOGIE

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Begründungszusammenhang</b>	<b>2</b>
<b>2. Pädagogische und psychologische Handlungskompetenz</b>	<b>3</b>
<b>3. Untersuchungsdesign der fachdidaktischen Studie PEPPER</b>	<b>4</b>
3.1 Zielsetzung und Fragestellung	4
3.2 Stichprobe	4
3.3 Erhebungsinstrumente und Datenauswertung	6
<b>4. Erwartungen abnehmender Institutionen (Ergebnisse)</b>	<b>10</b>
4.1 Allgemeine und fachliche Erwartungen an Studienanfängerinnen und Studienanfänger	10
4.1.1 Erwartete personale Kompetenzen	11
4.1.2 Erwartete soziale Kompetenzen	15
4.1.3 Erwartete fachliche Kompetenzen	16
4.1.4 Fazit zu den erwarteten Kompetenzen	24
4.2 Erwünschter Beitrag des Pädagogik- & Psychologieunterrichts für nachfolgende Studiengänge	25
4.2.1 Erwünschter Beitrag des Pädagogik- & Psychologieunterrichts für fachfremde Studiengänge aus fachfremder Sicht	25
4.2.2 Erwünschter Beitrag des Pädagogik- & Psychologieunterrichts für soziale Studiengänge aus fachfremder Sicht	27
4.2.3 Erwünschter Beitrag des Pädagogik- & Psychologieunterrichts für soziale Studiengänge aus fachinterner Sicht	28
4.2.4 Fazit zu den erwünschten Beiträgen	31
4.3 Verankerung des Pädagogik- & Psychologieunterrichts	32
4.3.1 Fazit zur Verankerung	42
<b>5. Diskussion</b>	<b>43</b>
Literatur	48
Anhang	50

*Denkst du an ein Jahr, säe ein Samenkorn;  
denkst du an ein Jahrzehnt, pflanze einen Baum;  
denkst du an ein Jahrhundert, erziehe einen Menschen.*

*Chinesisches Sprichwort*

## 1. Begründungszusammenhang und Überblick

Gymnasiastinnen und Gymnasiasten streben am Gymnasium allgemeinbildende Ziele wie persönliche Reife und Studierfähigkeit an. Zu erreichen sind diese Ziele mittels materialen und formalen Bildungsinhalten (vgl. EDK, 1994). Dass pädagogische und psychologische Unterrichtsinhalte einen wesentlichen Beitrag zur gymnasialen Allgemeinbildung zu leisten vermögen, wurde in einer *theoretischen Bestandesaufnahme* bereits aufgezeigt (vgl. Badr Goetz, 2010). Daraus wurde ersichtlich, dass das Doppelfach Pädagogik & Psychologie den Kompetenzerwerb hinsichtlich sozialer, ethischer, politischer, kommunikativer, intellektueller, wissenschaftstheoretischer und persönlichkeitsbezogener Aspekte systematisch und anwendungsbezogen zu unterstützen vermag.

In der nun nachfolgenden empirischen Untersuchung befassen wir uns mit den *Erwartungen der abnehmenden tertiären Hochschulen* an den gymnasialen Pädagogik- und Psychologieunterricht. Wir gehen davon aus, dass gewisse pädagogische und psychologische Kompetenzen wie zum Beispiel „Lernen theoretisch erklären und im Hinblick auf studentisches Lernen anwenden“ oder „Persönlichkeitsmerkmale und psychische Resilienz“ hilfreich und möglicherweise sogar grundlegend sind für die erfolgreiche Absolvierung eines Studiums sowie für die spätere Ausübung relevanter, verantwortungsvoller gesellschaftlicher Aufgaben. Um unsere Ausgangslage und Grundannahmen transparent darzustellen, erläutern wir in einem ersten Schritt, welche spezifischen Kompetenzen die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Doppelfach Pädagogik & Psychologie erwerben (vgl. Kap. 2). Auf diese Weise begründen wir unsere These, dass abnehmende Hochschulen ein explizites Interesse am Beitrag dieses gymnasialen Doppelfachs haben. Anschliessend stellen wir unser Erhebungsinstrument vor, mit dem wir Vertreterinnen und Vertreter verschiedener (Fach-)Hochschulen befragten, welche Erwartungen sie an die Studierenden zu Beginn der tertiären Ausbildung hegen (vgl. Kap. 3). Ein systematischer Vergleich unserer Grundannahmen und der erhobenen Daten folgt im vierten Kapitel.

## 2. Pädagogische und psychologische Handlungskompetenz

Wie jedes gymnasiale Fach orientiert sich auch das Doppelfach Pädagogik & Psychologie an der Frage, welches fachliche Wissen, Handeln und Können die Schülerinnen und Schüler erfahren und erwerben sollen. Die beiden wissenschaftlichen Referenzdisziplinen zeichnen sich interessanterweise durch fachspezifische Spezialisierungen aus: Während in der Pädagogik der Kompetenzbegriff dominiert, wird in der Psychologie der Handlungsbegriff bevorzugt. So zählen Storck & Wortmann (2006) für die Pädagogik die vier Kompetenzbereiche Fachwissen, Methodenbeherrschung, Kommunikation und pädagogisches Reflektieren und Handeln auf. Für die Psychologie nennen Nolting & Paulus (1999) als auch Zimbardo & Gerrig (2004) folgende grundlegende psychologische Aufgaben: Beobachten/Beschreiben, Erklären, Vorhersagen, Beeinflussen/Verändern und Zusammenfassen/Bewerten. Eine Integration dieser pädagogischen und psychologischen Handlungsfelder und Kompetenzbereiche erfolgt im Begriffspaar der ‚pädagogischen und psychologischen Handlungskompetenz‘ (vgl. Badr, 2007), wobei die fachlichen Aspekte auf klassische pädagogische und psychologische Tätigkeiten rekurrieren. Als Beispiele seien das Lesen von Fachtexten, Beobachtungen, Diagnosen, Beschreibungen, Erklärungen, Interventionen, Bewertungen usw. genannt. Die sozialen und personalen Aspekte beziehen sich auf kommunikative und interaktive (soziale) Aspekte im Umgang mit einem Fachinhalt und bedingen die Bereitschaft, sich auf eben diesen Inhalt einzulassen sowie alleine oder in Zusammenarbeit mit anderen zu arbeiten. Selbstverständlich sind die drei Aspekte wechselseitig miteinander verbunden – pädagogische und psychologische Handlungskompetenz entsteht nur im gelungenen Zusammenspiel fachlicher, sozialer und personaler Aspekte des fachbezogenen Handelns.

Genau dies soll das gymnasiale Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie gemäss EDK erwirken. So sollen die Schülerinnen und Schüler ein vertieftes Verständnis erhalten, um „die Entwicklung des Menschen in seinem sozialen und kulturellen Umfeld besser zu verstehen“ (EDK, 1994: 87). Entsprechend leiten Fragen nach ursächlichen Bedingungen des Menschseins, den facettenreichen Varianten seines Verhaltens und Erlebens, seiner psychischen und physischen Befindlichkeit und seinen sozialen Kommunikations- und Lebensformen den fachbezogenen, wissenschaftsorientierten Unterricht im Doppelfach Pädagogik & Psychologie (vgl. Badr Goetz, 2010). Im Fachbereich Pädagogik beschäftigen sich die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit Theorien zu den Themen Erziehung, Sozialisation, Personalisation, Individualität, Soziabilität, Bildung und Mündigkeit, während sie sich im Fachbereich Psychologie beispielsweise mit den biologischen Grundlagen psychischer Prozesse, Wahrnehmung, Denken, Kognition, Intelligenz, Emotion, Motivation, Gedächtnis, Gehirn, Bewusstsein, Wille, Persönlichkeit, Entwicklung, Lernen, Rolle, Gruppe, psychische Gesundheit, psychische Belastungen und Störungen auseinandersetzen. Im Anhang sind die Schaubilder zu den Kernthemen der beiden Fachbereiche sowie die methodischen Verfahren, die im Bericht „Persönlichkeitsbildender Pädagogik- und Psychologieunterricht“ (vgl. ebd.) erläutert wurden, abgebildet (s. Anhang 2, Abb. 1 - 4).

Welche Rolle spielen nun fachliche, soziale und personale Handlungskompetenzen oder auch weitere fachspezifische Inhalte in der Wahrnehmung oder Erwartung der abnehmenden Institutionen? Die nächsten beiden Kapitel geben erste Antworten zu dieser Frage.

### 3. Untersuchungsdesign der fachdidaktischen Studie PEPPER

PEPPER ist die zweite Teilstudie einer fachdidaktischen Studienreihe zum Fach Pädagogik & Psychologie. Im Rahmen der ersten Teilstudie wurde herausgearbeitet, welche konkreten Beiträge der gymnasiale Pädagogik- und Psychologieunterricht zur Ausbildung persönlicher Reife und sozialer Verantwortung – kurz: zur Persönlichkeitsbildung – zu leisten vermag (vgl. Badr Goetz, 2010).

#### 3.1 Zielsetzung und Fragestellung

Die nun vorliegende zweite Studie betrachtet das Fach aus der umgekehrten Perspektive: Stand im ersten Teil die fachliche Frage, was die Schülerinnen und Schüler an persönlichkeitsbildenden Inhalten lernen können und sollen, im Vordergrund, geht es nun im zweiten Teil um die Sicht der tertiären Institutionen, welche Kompetenzen mit der gymnasialen Maturität erreicht werden sollen. Entsprechend werden hier die Erwartungen und Erfahrungen der abnehmenden Institutionen der tertiären Stufe beleuchtet. Ziel der Studie „Persönlichkeitsbildender Pädagogik- und Psychologieunterricht und die Erwartungen abnehmender Institutionen (PEPPER)“ ist es zu klären, welche Erfahrungen abnehmende Institutionen bereits mit Absolventinnen und Absolventen des gymnasialen Doppelfachs Pädagogik & Psychologie gesammelt haben und welche Erfahrungen sie zu machen wünschen. Diese Erwartungen können allgemein-persönlichkeitsbildender wie auch fachspezifischer Art sein. Entsprechend lauten die leitenden Fragestellungen:

- Welche Erfahrungen haben abnehmende tertiäre Hochschulen (Universität und Pädagogische Hochschule, Fachhochschule für soziale Arbeit) mit Studentinnen und Studenten gesammelt, die dieses Fach ehemals am Gymnasium belegt haben?
- Welche Anforderungen stellen die abnehmenden tertiären Hochschulen an das gymnasiale Doppelfach Pädagogik & Psychologie?

#### 3.2 Stichprobe

Als abnehmende tertiäre Hochschulen kamen im deutschschweizerischen Raum folgende Institutionen in Frage:

1. Pädagogische Hochschulen
2. Hochschulen für Soziale Arbeit
3. Universitäre Institute mit deutlich fachlichem Bezug, wie z. B. Institute, an denen Psychologie, Pädagogik oder Soziologie erforscht und gelehrt wird
4. Universitäre Institute mit mittlerem fachlichem Bezug, wie zum Beispiel Institute, die sich mit Wirtschaft und Recht befassen und zumindest teilweise auf pädagogische und/oder psychologische Begriffe, Konzepte, Methode und Befunde Bezug nehmen

5. Universitäre Institute mit wenig fachlichem Bezug, wie zum Beispiel theologisch oder mathematisch-technisch ausgerichtete Institute

Wir haben unsere Erhebungen auf Deutschschweizer Kantone konzentriert, die eine etablierte Tradition mit dem Doppelfach Pädagogik & Psychologie in den Gymnasien haben und abnehmende tertiäre Hochschulen führen. Dazu gehören die Kantone Bern, Graubünden und Luzern. Jeder dieser vier Kantone führt eine Pädagogische Hochschule. Bern und Luzern führen zudem eine Hochschule für Soziale Arbeit. Über universitäre Institute in Pädagogik und Psychologie verfügt Bern. Ergänzende Befragungen haben wir in Zürich erhoben, obwohl dieser Kanton das gymnasiale Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie nur sehr zurückhaltend anbietet. Dennoch ist er mit einer starken Nachfrage an Ausbildungsplätzen in pädagogischen und/oder psychologischen Bereichen konfrontiert und stellt sowohl auf der Ebene der Fachhochschulen als auch der Universität ein breites tertiäres soziales bzw. sozialwissenschaftliches Ausbildungsangebot bereit. Entsprechend erfolgten unsere Befragungen an folgenden Institutionen:

Fachinterne tertiäre Hochschulen	Fachfremde tertiäre Hochschulen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pädagogische Hochschule Chur, Interviewpartnerin: Dozentin</li> <li>• Pädagogische Hochschule Zürich, Interviewpartnerin: Dozentin</li> <li>• Pädagogische Hochschule Zürich, Institut Unterstrass, Interviewpartnerin: Dozentin</li> <li>• Hochschule für soziale Arbeit, Luzern, Interviewpartnerin: Dozentin</li> <li>• Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Bern, Interviewpartner: Lehrstuhlinhaber</li> <li>• Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich, Interviewpartner: Lehrstuhlinhaber</li> <li>• Institut für Psychologie, Universität Zürich, Interviewpartnerin: Lehrstuhlinhaberin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Theologisches Institut, Universität Zürich, Interviewpartner: Lehrstuhlinhaber</li> <li>• Institut für Integrierte Systeme, ETH Zürich Interviewpartner: Lehrstuhlinhaber</li> <li>• Institute for Environmental Decision, ETH Zürich Interviewpartnerin: Wissenschaftliche Mitarbeiterin</li> </ul>

Tab. 1: Institutionen und Interviewpartnerinnen und -partner der PEPPER-Befragung

### 3.3 Erhebungsinstrumente und Datenauswertung

Die Befragung erfolgte mittels strukturierter Leitfadeninterviews (vgl. Lamnek, 2005; Mayer, 2004). Der vorbereitete Leitfaden wurde getestet und leicht angepasst, indem zwei untergeordnete Fragen wegen Redundanzen und Zeitknappheit gestrichen wurden. Bei der Interviewdurchführung achteten wir darauf, dass die Hauptfragen sorgfältig eingeführt wurden und dass unsere Interviewpartnerinnen und -partner stets die Möglichkeit hatten, weiterführende Elaborationen sowie Querbezüge herzustellen. Aus diesem Grunde arbeiteten wir die vorbereiteten Fragen nicht einfach nur ab, sondern achteten auf eine angenehme und einladende Gesprächsatmosphäre. Die zehn Interviews zeichneten wir jeweils als elektronische Audiodatei auf und transkribierten sie vollständig.

Um die Verstehens- und Interpretationsprozesse dieser Forschungsarbeit intersubjektiv nachprüfbar zu machen und den Nachvollzug der vorgenommenen Aussagen zu ermöglichen, gingen wir systematisch und regelgeleitet vor und führten die einzelnen Analyseschritte gemäss der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (1997) durch. Auf die Berechnung der Intercoderreliabilität und den Einbezug weiterer Validitätskonzepte verzichteten wir hingegen aus Kapazitätsgründen.

Unsere Analyse gliedern wir in drei Hauptteile:

- 1) allgemeine und fachspezifische Erwartungen an Studienanfängerinnen und Studienanfänger
- 2) nützliches pädagogisches und psychologisches Wissen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern
- 3) Erwartungen an den gymnasialen Pädagogik- und Psychologieunterricht aus der Perspektive der abnehmenden Institutionen

Innerhalb dieser Analysestränge untersuchten wir Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede und differenzierten nach Typus der abnehmenden Institution. Diese Extraktion sowie der Vergleich ermöglichte eine systematische Datenzusammenstellung und -übersicht. Es ist uns ein Anliegen, dass PEPPER neben diesem fachbezogenen Beitrag auch im Kontext der gegenwärtigen Bemühungen zur Schnittstelle zwischen Zürcher Gymnasien und Zürcher Hochschulen verortet und hinsichtlich künftiger Überlegungen zur besseren Abstimmung zwischen gymnasialer und tertiärer Bildung genutzt wird (vgl. Arbeitsgruppe HSGym, 2008). Einen besonders aktuellen Beitrag sehen wir zudem anlässlich der gegenwärtigen Diskussion in Basel, wo der Erziehungsrat über den Erhalt des vor knapp vier Jahren eingeführten Schwerpunktfachs PPP debattiert.

Bevor wir die wichtigsten Ergebnisse vorstellen, möchten wir unser Kategoriensystem darlegen. Es basiert auf folgenden fünf Hauptkategorien, die nachfolgend erläutert werden:

- A. Allgemein: Personale, soziale und fachliche Kompetenzen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern im allgemeinen: Ist- und Soll-Wahrnehmung
- B. Beitrag des Pädagogik- und Psychologieunterrichts im Hinblick auf die allgemeine Bildung und das Studium
- C. Verhältnis gymnasialer Unterricht und gesellschaftliche Bedürfnisse
- D. Vorschläge für Pädagogik- und Psychologieunterricht
- E. Ergänzende Bemerkungen

### **Zu A. Personale, soziale und fachliche Kompetenzen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern im allgemeinen: Ist- und Soll-Wahrnehmung**

Wir gehen davon aus, dass die abnehmenden Hochschulen erwarten, dass ihre mit der Maturität ausgestatteten Studentinnen und Studenten über die sogenannte ‚Hochschulreife‘ beziehungsweise über ‚Studierfähigkeit‘ verfügen (vgl. Anhang 1, Frage A.1: Kompetenzen zu Studienbeginn). Diese beiden Termini werden im aktuellen Bildungswesen auf die Konzept der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen bezogen (vgl. Weinert, 1999; Maag Merki und Leutwyler, 2005; Eberle, 2008). Während die fachlichen Kompetenzen innerhalb der fachlichen Disziplinen genau umschrieben und erfasst werden können (vgl. Rahmenlehrplan der EDK, 1994), unterliegen die Auffassungen betreffend überfachliche Kompetenzen wie methodisches, lernstrategisches, kommunikatives und interaktives Handeln sowie insbesondere auch die personalen Kompetenzen wie Ich-Stärke (vgl. Fend, 2000) einem breiten Interpretationsspielraum. „Eine ganze Reihe von Schlüsselqualifikationen sind untrennbar mit dem Begriff der Hochschulreife verbunden: Die Fähigkeit der Selbstorganisation, der Eigenmotivation und der kultivierten Ausdauer; der Verarbeitung von wissenschaftlichen Texten; ein grundlegendes Know-how im Bereich des wissenschaftlichen Arbeitens; ein souveräner Umgang mit Informatikmitteln oder auch ein beträchtliches Mass an Selbstdisziplin“ (Arbeitsgruppe HSGym, 2010, S. 10). Dass die gymnasiale Allgemeinbildung nicht mit einer fachlichen Ausbildung gleichgesetzt oder als Vorbereitung im Hinblick auf bestimmte Studiengänge aufgefasst werden darf, verdeutlicht Eberle: „Wenn nun in der Schweiz mit dem Maturitätszeugnis die allgemeine Studierfähigkeit bescheinigt und damit die Zutrittsberechtigung für alle Studien verliehen wird, sollte dies konsequenterweise auch mit der Befähigung verknüpft sein, jedes Studium aufnehmen zu können“ (Eberle, 2010, S. 2). Während sich das Begriffspaar der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen im Bildungswesen zunehmend etabliert, differenzieren wir zusätzlich in Anlehnung an Ruf (2003), Simons (1992), Boekaerts et al. (2000) und Götz & Ganser (2006) insbesondere den überfachlichen Kompetenzbereich in personale und soziale Aspekte. Entsprechend verstehen wir unter „fachlicher“ und „überfachlicher Kompetenz“ folgendes:



- *Personale Kompetenzaspekte* beziehen sich auf das individuelle Selbst- und Wertekonzept einer Person. Dazu gehören ihr bereichsspezifisches Interesse, ihre Motivation und ihre Anstrengungsbereitschaft, sich mit den fachlichen Inhalten intensiv auseinanderzusetzen und diese situationspezifisch zu elaborieren. Eine solche Auseinandersetzung bedarf der Reflexion über die Wirkung des fachlichen Inhalts auf die eigene (emotionale) Befindlichkeit, da letztere die Qualität von Planungs- und Zeitmanagementprozessen sowie das begleitende Self-Monitoring beeinflussen.
- *Soziale Kompetenzaspekte* bezeichnen interaktive Verhaltensweisen sowie das soziale Verantwortungsbewusstsein. Sie manifestieren sich in der Bereitschaft, sich auf die Perspektive einer anderen Person einzulassen, diese zu verstehen und eine kritisch-konstruktive Haltung dazu aufzubauen. Im Unterricht zeigt sich interaktiv-dialogische Kompetenz beispielsweise auch in der Bereitschaft, Einblick in das eigene Lernen und Arbeiten zu geben und zu zeigen, welche Strategien man erprobt hat und welche Vorgehensweisen erfolgversprechend sind.
- *Fachliche Kompetenzaspekte* beziehen sich auf die Aneignung von deklarativem und prozeduralem Fachwissen und manifestieren sich in der Anwendung konkreter Fachinhalte. Der Kompetenzerwerb erfolgt durch die Ordnung und Nutzung ausgewählter Theorien, Konzepte und Begriffe. Für das Doppelfach Pädagogik & Psychologie ist zudem wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler eine fachrelevante Frage mit verschiedenen Ansätzen angehen, Erklärungshypothesen zum Verständnis einer Situation erarbeiten, pädagogische bzw. psychologische Forschungsarbeiten interpretieren sowie eigene Miniprojekte konzipieren, durchführen und darüber in Arbeiten berichten können (Erkundungen, Fallanalysen und Maturitätsarbeiten). Damit dies gelingt, ist es unabdingbar, dass sie Recherchiertechniken kennen, kompetent mit Texten umgehen und sowohl analytische wie auch synthetische Fähigkeiten mitbringen, um eigene Textformate herstellen und präsentieren zu können. Inhaltlich gehen wir für das Doppelfach Pädagogik & Psychologie davon aus, dass insbesondere die Kernthemen der beiden Disziplinen wie auch sozialwissenschaftliche Methodenkenntnisse im Zentrum stehen (s. Badr, 2010; Anhang 2, Schaubilder).

Nun wandten wir uns jedoch nicht ausschliesslich an tertiäre Abnehmerinnen und Abnehmer, die explizit erwarten dürften, dass ihre Studienanfängerinnen und -anfänger über pädagogische und psychologische Kompetenzen verfügen. Deshalb fragten wir genauer nach, welche personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen die Studierenden im Verlaufe ihrer Ausbildung vertiefen (vgl. Anhang 1, Frage A.2: Kompetenzen, die im Verlaufe des Studiums erworben werden). Ergänzend erhoben wir zudem die Problembereiche, mit denen die Studierenden an den jeweiligen Zielinstitutionen zu kämpfen haben (vgl. Anhang 1, Frage A.3: Probleme). Für das Verständnis und die Folgerungen der hier untersuchten Thematik schätzen wir die erhaltenen Antworten als sekundär ein, deshalb verzichten wir in diesem Bericht auf die weitere Darlegung.

Sehr bedeutsam hingegen scheint uns der Punkt, wo es um die Wünsche der tertiären Abnehmerinnen und Abnehmer hinsichtlich besserer Studienvoraussetzungen geht – hier werden konkrete Handlungsschritte abgeleitet (vgl. Anhang 1, Frage A.4: Vorstellbare Beiträge des Pädagogik- und Psychologieunterrichts für bessere Voraussetzungen).

## **Zu B. Beitrag des Pädagogik- und Psychologieunterrichts im Hinblick auf die allgemeine Bildung und das Studium**

Um besser einschätzen zu können, welche Erfahrungen unsere Interviewpartnerinnen und -partner mit dem gymnasialen Doppelfach Pädagogik & Psychologie haben, erfragten wir ihre Kenntnis über das Fach (vgl. Anhang 1, Frage B.1: Kenntnis über das gymnasiale Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie). Bei vorhandener Kenntnis und Erfahrung vertieften wir die Frage, indem wir nach dem Bild und Eindruck dieses Fachs fragten und darum baten, uns Hinweise über allfällige Unterschiede zwischen Studierenden mit und ohne Vorkenntnissen in Pädagogik und Psychologie zu geben.

Besonderes Interesse bekundeten wir an vorstellbaren Beiträgen des Pädagogik- und Psychologieunterrichts zum zielführenden Studiengang (vgl. Anhang 1, B.2: Beiträge zum Studiengang). Wir gingen davon aus, dass alle abnehmenden Hochschulen, die sozial ausgerichtet sind und Pädagogik und/oder Psychologie in ihrem Ausbildungsangebot führen, nicht nur bestimmte Erwartungen an das gymnasiale Doppelfach hegen, sondern auch einen gewissen Mehrwert feststellen (vgl. Anhang 1, B.3: Mehrwert des PP-Unterrichts für Studierende). Zudem stellten wir uns vor, dass auch fachfremde Hochschulanbieter durchaus nützliche Beiträge dieses gymnasialen Fachs für den eigenen Studiengang wahrnehmen.

## **Zu C. Verhältnis gymnasialer Unterricht und gesellschaftliche Bedürfnisse**

Nach den beiden spezifischen und auf die Ausbildung bezogenen Themenbereichen A und B interessierte uns ergänzend, welche Haltung die Vertreterinnen und Vertreter bezüglich des Umgangs mit wesentlichen sozialen Themenbereichen vertreten. Dies war uns ein Anliegen, da pädagogische und psychologische Themen (wie zum Beispiel psychische Gesundheit und Erziehung) wie auch die Verwendung von fachspezifischen Begriffen (wie zum Beispiel „Verdrängung“, „Abwehrmechanismen“, „Burnout“, „Depression“) im Medienalltag zunehmend Einzug zu halten scheinen. Wir wollten von unseren Interviewpartnerinnen und -partner gerne hören, welche sozialen Themen sie besonders relevant finden (Anhang 1, Frage C.1: relevante soziale Themen), welche Vor- und Nachteile sie in dieser Pädagogisierung/Psychologisierung sehen und wie die Gymnasien darauf reagieren sollen (Anhang 1, Frage C.2: Vor- und Nachteile der gesellschaftlichen Pädagogisierung und Psychologisierung).

## **zu D. Vorschläge für Pädagogik- und Psychologieunterricht**

Die Gespräche mit den Vertreterinnen und Vertretern der abnehmenden Hochschulen waren für uns eine willkommene Quelle, um Vorschläge für den gymnasialen Pädagogik- und Psychologieunterricht einzuholen. Wir unterscheiden Vorschläge, die strukturell und bildungspolitisch ausgerichtet sind und unter anderem das Theorie-Praxis-Problem ansprechen (Anhang 1, Frage D.1: Vorschläge zu handlen der Bildungspolitik) und Wünsche bezüglich zusätzlicher finanzieller und zeitlicher Ressourcen (Anhang 1, Frage D.2: zusätzliche Ressourcen).

## 4. Erwartungen abnehmender Institutionen (Ergebnisse)

Wie im vorangehenden Kapitel beschrieben, interviewten wir zehn Vertreter und Vertreterinnen von tertiären Institutionen, sechs fachinterne und drei fachfremde plus eine fachinterne Vertreterin für das Pilotinterview. Die Interviews entwickelten sich halboffen anhand eines Leitfadens im freien Gespräch. Umso aussagekräftiger sind die erwähnten Themen und Bereiche, da sie spontan angesprochen wurden (wobei wir, wenn es nicht eindeutig schien, durchaus auch mal genauer nachfragten - allerdings im Sinne einer offenen Atmosphäre, die auch eine kritische Haltung gegenüber dem PP-Unterrichtsfach erlaubte).

Für die nachfolgenden Erläuterungen und Tabellen möchten wir folgende Lesehilfen mit Bezügen zu unseren Daten angeben: Zunächst möchten wir die nachfolgend verwendeten Kürzel wie F1 und Ff1 erklären: Die sieben Vertreterinnen und Vertreter der sozial bzw. sozialwissenschaftlich ausgerichteten Institutionen bezeichnen wir im folgenden mit „F“ als fachinterne Personen (F1-7), während jene Interviewpartnerinnen und -partner, die Hochschulen wirtschaftlicher, theologischer und ingenieurbezogener Herkunft mit „Ff“ als fachfremde Personen (Ff1-3) einbezogen werden. Darüber hinaus führen wir in Klammern jeweils Angaben zu den absoluten Werten unserer Umfrage an. Die erste Zahl nennt das *Total* spontaner Antworten zu einem Thema (fachinterne *plus* fachexterne Personen), die zweite Zahl die Anzahl fachfremde Personen, die sich zu dem Thema geäußert haben. Steht nur eine Zahl, handelt es sich ausschliesslich um fachinterne Kommentare. (Bei den Fragen zur „fachfremden Sicht“ bzw. „fachinternen Sicht“ gibt es natürlich jeweils nur eine Zahl, nämlich nur die Anzahl fachfremde Nennungen bzw. die Anzahl fachinterne Nennungen.) Da das Verhältnis jeweils ein Ganzes zu knapp einem Drittel sein muss, da es sieben fachinterne und drei fachfremde Interviewteilnehmer und -teilnehmerinnen gab, besteht bei einem Verhältnis von 3:1 tendenziell spontane Übereinstimmung. Wobei natürlich die Krux in der sehr kleinen Anzahl Interviewter liegt.

### 4.1 Allgemeine und fachliche Erwartungen an Studienanfängerinnen und Studienanfänger

Was bedeutet Reife und Studierfähigkeit zu Studiumsbeginn aus Sicht der interviewten Personen? Hervorgehoben wird vor allem die Fähigkeit, lernen zu können und die eigenen Kompetenzen selbstständig zu erweitern:

- „...die Kompetenzen, die sie mitbringen sollten ... sind, dass sie auch selbständig arbeiten können.“ (FPilot)
- „...und auch sollten sie die Fähigkeit mitbringen, selbständig Wissen zu erwerben, ... sich etwas selbständig im Hinblick auf Verstehen zu erarbeiten – allein und auch kooperativ – das ist das, was man heute jenseits eines einfachen Fachwissensbegriffs als ein Kompetenzprofil bezeichnet, mit dem man Hochschulreife eigentlich umreisst.“ (F2)
- „... die Kompetenz erwerben, sich ein Feld zu erschliessen...“ (F5)
- „...selbstorganisiertes Lernen, das ist etwas ganz Wichtiges.“ (F6)
- „Sie müssen vor allem lernen können.“ (F6)

In den nachfolgenden Unterkapiteln konkretisieren wir diese allgemeinen Einschätzungen entlang der personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen.

#### 4.1.1 Erwartete personale Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Zu den personalen Kompetenzen wurden Beiträge gemacht, die wir den Oberbegriffen Motivation, Planung, Zeitmanagement und Arbeits- und Lerntechniken zugeordnet haben.

Aspekte personaler Kompetenz	Nennungen
Motivation	Neugier“: Offenheit für Neues, Freude am intellektuellen Tätigsein, Partizipation am kulturellen Dialog (4/2) integrierte Leistungsmotivation (5/1): Mastery- versus Performanzorientierung Frustrationstoleranz (2/1)
Planung	Selbstorganisation/vorausschauende Planung (4/1)
Zeitmanagement	sich zeitlich gut einteilen und den zeitlichen Vorgaben folgen können (1)
Arbeits- und Lerntechniken	Selbständiges (Er-)Arbeiten (4)

Tab. 2: Erwartete personale Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Die *Neugier* im Sinne von Offenheit für Neues sowie Wissen-wollen, Intellektuell-tätig-sein-wollen ist eine hilfreiche Fähigkeit, sich im Leben (und Studium) zu organisieren und es interessant werden zu lassen. Dazu gehört auch der Wunsch, am kulturellen Dialog teilzunehmen: über den eigenen Teller- rand hinauszuschauen, sich in der Gesellschaft zu engagieren, sich auf soziale Erfahrungen und - aufs Studium bezogen - in die Fachkultur einzulassen:

- “Offenheit, neugierig gegenüber Neuem und nicht allzu festgefahren schon in Meinungen und Bildern. Das sind so unsere liebsten Studierenden, wenn sie Freude haben, aber auch Dinge lernen wollen, neugierig sind.” (F4)
- “... das ist immer gut, oder, wenn Leute neugierig sind ... “ (F3)
- “... dass man Freude bekommt, dieses Wissen auch im Lösen von Problemem in dieser Kultur, in der Partizipation an einem kulturellen Dialog ... diese geistigen Instrumente auch anzuwenden ... Also Freude am Verstehen, am Problemlösen, am intellektuellen Tätigsein, am Denken, das sollen die Leute mitbringen ...” (F2)
- “Dazu gehört eigentlich auch, dass man über den Tellerrand des eigenen Studiums hinausschaut, sei es soziale Erfahrungen zu machen in bestimmten Kreisen von Ehrenamtlichkeit, Engagement, Selbstverwaltung und so, aber wieviel Zeit dafür bleibt, das ist nicht so ganz klar. ... Und insofern ist das natürlich schade, wenn sich das universitäre Leben - das ist ja auch eine Lebenszeit – so wenig verbindet mit den persönlich bedeutsamen Erfahrungen. ... [Man wünscht ihnen die Fähigkeit,] sich letztlich auch nicht aus den, sagen wir mal, zivilgesellschaftlichen Problemen zu verabschieden, sondern ein Stück weit einen Boden zu suchen, auf dem man sich auch nochmals für gesellschaftliche Interessen irgendwo einsetzt oder sich selber engagiert.” (F1)

Wie bei der Neugier geht es auch bei der integrierten *Leistungsmotivation* darum, sich aus persönlichem Interesse, aus innerem Wunsch, auf ein Studium einzulassen – nicht bloss, um später möglichst gut angestellt zu werden, sondern aus Faszination am Thema:

- "... die Leistungsmotivation, die Bereitschaft, auch eigene Ziele zu erreichen ..." (F5)
- "... die Schule hat eine grosse Tendenz, beim Lernen der Schüler Copingstrategien auszubilden. Also die Schülerinnen und Schüler lernen sehr gut ..., wie man fünf Proben in einer Woche übersteht, Klassenarbeiten – weil die Lehrpersonen sich nicht organisieren, koordinieren ... das schadet sicher nicht, aber ... Es gibt die Performanz-Orientierten und die Mastery-Orientierten... die Performanz-Orientierten, die wollen durchkommen. ... Und die extrem Mastery-Orientierten, die wollen ... verstehen, was die Welt im Innersten zusammenhält und sind dann manchmal ein bisschen weniger bewältigungs- und performanzorientiert. ... wir wünschen uns natürlich grundsätzlich die Mastery-Orientierten ..." (F2)
- "... die Lernziele sind immer relativ hoch gesteckt, sind immer so quasi Maximalziele und es ist natürlich dann schwierig mit Studierenden, die so minimalistisch daherkommen ... Und immer sagen, ja, es ist alles zuviel. Also die Leistungshaltung, die wäre auch wichtig." (F6)
- [Dass man den Studierenden] "auch anmerkt, dass sie jetzt, dass es ihnen ums Fach geht, um die Inhalte, auch ein gewisses Engagement schon da ist, das ist manchmal nicht so einfach herauszufinden, ob das so der Fall ist." (Ff1)
- "... dass sie auch fähig sind, eigenständig Projekte zu planen, auch sich selbst Ziele zu setzen, diese zu verfolgen, und dass man da quasi nicht noch, wie Sie auch erwähnt haben, Persönlichkeitsbildung ... [betreiben muss]." (FPilot)
- [Es] "...sollten eigentlich Leute sein, die sich freuen auf ein Studium, das auch ein Studium ist, nämlich sich einlassen auf ein Fach oder eine Kombination von Fächern, nicht mit dem kurzfristigen Ziel, 'employability' zu erzeugen, sondern weil man sich einfach einlassen will auf eine Disziplin und dort etwas verstehen will." (F2)
- "Es ist nicht so wichtig, welche Fächer sie als Schwerpunkt gewählt haben vorher, aber wichtig wäre, dass sie das Glück gehabt haben - und auch selber die Einsicht -, ... dass man dort auch gelernt hat, sich in diese Gegenstände auch einzulassen, dass einem Verstehen in diesen Fächern zu einem Anliegen geworden ist ..." (F2)

Die Fähigkeit der Neugier und des selbstorganisierten Lernens wird unterstützt durch eine gute *Frustrationstoleranz*, die den Studierenden hilft, nicht gleich die Flinte ins Korn zu werfen, sondern sich auch bei Schwierigkeiten auf ein Thema einzulassen. Je eine fachfremde und fachinterne Person beschreiben in ihrem Bereich die Bedeutung von Frustrationstoleranz:

- "...wenn wir ihnen vielleicht anspruchsvolle Texte geben, wo sie nicht alles verstehen, müssen sie eine gewisse Frustrationstoleranz aufweisen, über diese hinwegzuschauen und trotzdem sich orientieren zu können an Texten, sie dürfen nicht zu schnell aufgeben,..." (F4)
- [Es braucht eine gewisse] "... Bereitschaft, auch zu leiden, ... wenn sie etwas Formales, Mathematisches vorgesetzt bekommen. ... wir brauchen Leute, die auch bereit sind, sich in formalere Theorie einzuarbeiten und dann dranzubleiben und nicht gleich das Handtuch zu werfen, wenn es ein bisschen komplizierter wird." (Ff3)

Vier Interviewte erwähnen einen teilweisen Mangel an vorausschauender, reifer *Selbstorganisation*. Eine fachfremde Person wünscht in diesem Zusammenhang, dass die Gymnasiasten und Gymnasias-tinnen nach der Maturität ein Zwischenjahr einlegen würden, um ein wenig Lebenserfahrung zu gewinnen und sich selbständiger organisieren zu lernen:

- “Was man sicher sagen kann..., dass viele Studierende nicht in der Lage sind, die Strukturen zu erkennen, die mit einem Studium verbunden sind, dass es zum Beispiel Studienpläne gibt; ich würde behaupten, viele orientieren sich an Angeboten, die pro Semester mal da sind, ohne dass sie sich wirklich die Mühe nehmen, den Studienplan anzuschauen, in dem nämlich Bedingungen drin sind, die ihnen dann plötzlich in die Quere kommen.” (F1)
- “... dann tun sich manche nicht so ganz einfach damit festzustellen, dass sie sich erst mal eigenständiger organisieren müssen als an der Schule und eigenständiger ihren Weg finden müssen. Ja, also es ist noch gar nicht die Ebene des Lernens, sondern erst mal nur die Ebene des Sich-selber-Organisierens. Also erst mal so die Bekanntschaft mit dieser Grossinstitution Universität, die fällt manchen doch nicht so ganz leicht ... Dann eben mit Blick aufs Lernen, man hat den Eindruck, sie sind fleissig, sie sind willig, sie können sich einlassen auf die Dinge, die von ihnen erwartet werden – aber eben, sie sind dann oftmals in so einer Phase, wo sie so ihre schulische Existenz ein Stück weit fortsetzen – wollen jedenfalls, so ist die Vorstellung. Und da würde man sich natürlich wünschen, erst einmal, dass doch der eine oder andere etwas mehr Lebenserfahrung mitgebracht hätte zwischen Schule und Studium, also vielleicht noch mal im Ausland gewesen wäre...” (Ff1)
- “Also, wenn es wieder darum geht, dass vielleicht etwas nicht zurückkommt, wo sie einen Abgabetermin gehabt haben oder so, ... dass man fragt, ja, ist es jetzt unsere Aufgabe nachzufragen, wenn sie etwas nicht abgegeben haben, ist es unsere Aufgabe, sie darauf hinzuweisen, dass sie vielleicht pünktlich da sind oder nicht schwatzen während der Vorlesung?” (FPilot)
- “Also, man kann nicht bei allen gerade sagen, dass es Leute sind, die wollen jetzt wirklich studieren, sondern die suchen irgendwie noch den Ort an der Universität.... [Man müsste einigen] ... Orientierung bieten ... oder einfach ihnen helfen, Tritt zu fassen an dieser Universität...” (F2)

Für personale *Arbeits- und Lerntechniken* machen sich insbesondere die Vertreter und Vertreterinnen sozialer Ausbildungen stark.

- “...die Kompetenzen, die sie mitbringen sollten ... sind, dass sie auch selbständig arbeiten können.” (FPilot)
- “...und auch sollten sie die Fähigkeit mitbringen, selbständig Wissen zu erwerben, ... sich etwas selbständig im Hinblick auf Verstehen zu erarbeiten – allein und auch kooperativ – das ist das, was man heute jenseits eines einfachen Fachwissensbegriffs als ein Kompetenzprofil bezeichnet, mit dem man Hochschulreife eigentlich umreisst.” (F2)
- “... die Kompetenz erwerben, sich ein Feld zu erschliessen...” (F5)
- “Sie müssen vor allem lernen können.” (F6)

Arbeits- und Lerntechniken werden von den fachfremden Personen nicht für erwähnenswert gehalten. Wie lässt sich dies interpretieren? Sind Arbeits-/Lern-Techniken für die fachfremden Vertreter und Vertreterinnen kein Thema? Und wenn ja, warum? Unsere Interpretation geht in folgende Richtung: Einerseits könnte es sein, dass Studierende der technischen und wirtschaftlichen Ausbildungen von Anfang an durchschnittlich etwas strukturierter sind (was zur Interpretation bezüglich der Denkstrategien passt). Auch die Studierenden theologischer Richtungen dürften, wenngleich nicht notwendigerweise mathematische Systemiker, doch zumindest zielgerichteter sein, ist Theologie doch selten eine ‚Zufallswahl‘, sondern setzt eine bewusstere Motivation voraus.

Hinzu kommt je nach Studium eine harte Selektion durch die Zwischenprüfungen: Beispielsweise ist dies den ETH-Studierenden von Anfang an bewusst, so dass sich diejenigen, die Probleme bezüglich

der Arbeits- und Selbstorganisation haben, eher seltener dort einschreiben dürften. Andererseits sind diese Richtungen - mindestens im frühen Zeitpunkt des Studiums - noch weniger an Softskills interessiert. Seelsorgerische Begabung ist für einen Theologiestudenten im ersten Semester noch nicht so wichtig; kommunikative Verhandlungskompetenzen für einen Ingenieursstudenten ebenfalls erst in den höheren Semestern oder wenn er in die Praxis hinausgeht; die sog. „integrierte Leistungsmotivation“ - inklusive ihrer „Mastery-Orientierung“, bei der es im Unterschied zur Performanz-Orientierung um das intrinsische Bedürfnis geht zu verstehen, was die Welt im Innersten zusammenhält – könnte möglicherweise für ökonomisch denkende Wirtschaftstudierende (aber auch andere Studierende) zunächst weniger relevant sein. Solche innere Haltungen und ‚Softskills‘ – zu denen auch Lern- und Arbeitstechniken gehören – spielen zwar in allen Berufen später eine wichtige Rolle für ein erfülltes Berufsleben, doch sind sie nicht unabdingbar. Bei den sozialen Ausbildungsgängen hingegen gehören „Softskill“-Kompetenzen von Anfang an zu den Grundlagen.

Diese scheinbar ‚desinteressierte‘ Haltung kann (zusätzlich) über einen weiteren Argumentationsstrang begründet werden: Vielleicht machen sich die sozialen Ausbildungsgänge diesbezüglich schlichtweg mehr Gedanken im Sinne einer ‚deformation professionelle‘? Oftmals stehen Nicht-Psychologen bzw. Nicht-Pädagogen entwicklungspsychologischen Problemen naiv, aber auch toleranter gegenüber. Während wir Psychologen und Pädagogen schon die Folgen bedenken, die eine mangelnde Motivation oder Arbeitstechnik haben kann, argumentieren andere Menschen oft pragmatischer. Um es mit einem Beispiel von aussen zu erklären: Wenn ein junger Erwachsener eine Zwischenprüfung nicht besteht, muss er halt das Jahr wiederholen, allenfalls drehen Eltern den Geldhahn zu. Psychologen oder Pädagogen, deren Kind so etwas geschieht, machen sich Gedanken darüber, was sie in der Erziehung versäumt haben, wie das Kind – endlich – die intrinsische Motivation entwickeln kann, welche Lerntechniken es noch braucht... Hierzu passt die Bemerkung des Interviewten aus dem technischen Bereich: „... so lange ein Jugendlicher in einem gewissen Rahmen bleibt, sollten wir das einfach als individuelle Persönlichkeit ansehen und nicht immer ... alles analysieren und ... beheben wollen, was zum Teil sowieso nur transient [ist]“ (Zitat siehe auch zum Kapitel 4.5.4 „Thematische Wünsche an das Curriculum: keine Lebensberatung“). Vielleicht ist diese Haltung manchmal zu locker, vielleicht aber verlangen wir Fachvertreter und -vertreterinnen umgekehrt manchmal zu viel an ‚Innerlichkeit‘ – auch für ein Studium, dass uns zwar persönlich bereichern soll, aber schlichtweg auch eine formale Ausbildung ist? Die Gratwanderung zwischen zwischen diesen beiden Haltungen bleibt ein schwieriger Balanceakt, vielleicht gerade für Menschen in sozialen Ausbildungen, die sich so sehr bewusst sind, welche Folgekosten eben auch eine allzu distanzierte Haltung für den Einzelnen wie die Gesellschaft als Ganzes haben kann. Sich auf ein Thema innerlich einlassen können, wirkt sinnstiftend und hebt die Lebensqualität. Doch ist es auch die Gesellschaft, die gewisse Rahmenbedingungen steckt – wo es (auch fachintern) allzu sehr um Leistung, Effizienz und quantitative Maximierung geht, kann es auch nicht verwundern, dass die Schüler und Schülerinnen vor allem diese Fähigkeiten ausbilden.

#### 4.1.2 Erwartete soziale Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Soziale Kompetenzen werden von den interviewten Personen hauptsächlich in Bezug zu Verhaltensweisen in Gruppen und Teams gesetzt. Bezüglich kooperativer Arbeitskompetenzen und hinsichtlich des Arbeitens in Gruppen werden die Erwartungen deutlich formuliert: Es geht bei Teamarbeit nicht nur um zusammengewürfelte Arbeiten, die quasi nebeneinander entstehen, sondern um das planvolle Strukturieren einer Aufgabe in sinnvolle Einzel- und Gruppensequenzen.

Aspekte sozialer Kompetenz	Nennungen
mit anderen zusammenarbeiten	Kooperationsfähigkeit (3/1)
kommunikative Fähigkeiten	Textverständnis (5) Kommunikation schriftlich (4) Kommunikation mündlich (6/1)

Tab. 3: Erwartete soziale Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Der Begriff der *Kooperationsfähigkeit* wird von den fachinternen Befragten auf die äussere Struktur der Arbeitsform bezogen. Darüber hinaus soll diese Zusammenarbeit so organisiert sein, dass der Arbeitsaufwand nicht nur geteilt wird, sondern sich zugleich ein qualitativer Mehrwert ergibt. Für den fachexternen Interviewteilnehmer vor allem auch die überzeugende und verständliche Kommunikation des Erreichten an Dritte – ist also deutlich dienstleistungsorientiert:

- „... die Grunderfahrung gemacht haben, was es heisst, sich etwas selbständig im Hinblick auf Verstehen zu erarbeiten – allein und auch kooperativ...“ (F2)
- „Dann, eine weitere Form von Heterogenität bezieht sich auf die Arbeits- und Lernstrategien. Da gibt es Leute, die haben mit all diesen Kompetenzen, wie man Texte liest, auch wie man miteinander zusammenarbeitet, wie man seinen Lernen effizient und optimal organisiert, da haben die sehr viel drauf und sind sehr kompetent.“ (F2)
- „...also Kooperation heisst eben nicht, dass man sich in einer Gruppe zusammensetzt und nur aufteilt und entscheidet, wer welchen Text schreibt und das dann zusammenbringt. Sondern, dass man wirklich auch ein Projektmanagement aufgleist, wo man entscheidet, welches sind die Phasen, in denen Kooperation wirklich Sinn macht, also was ist das gefragt und wo ist es entscheidend, dass alle Hirne gemeinsam darüber nachdenken, was das jetzt für das weitere Vorgehen bedeutet.“ (F5)
- “Und daneben, würde ich sagen, die, die Fähigkeit, in einem Team zusammenarbeiten zu können, das gilt vor allem für die höheren Semester - in den ersten zwei Jahren sind Studenten eigentlich darauf mehr oder weniger reduziert aufzunehmen, was ihnen vorgetragen wird, aber in den höheren Semestern gibt es Teamarbeiten und dort sollte man zusammenarbeiten können, also was auch eine gewisse menschliche ... Kompetenz ist, voraussetzt. ... der Schwerpunkt liegt eindeutig auf dem Fachlichen, ... also es gibt keine Schulungen in sozialen Dingen oder irgendwie menschlichen Dingen, ausser dass man das üben kann eben ..., was dazugehört, in meinen Augen auch ganz wichtig, dass man überzeugend etwas vortragen kann, ... also dass man sehr, wie soll ich sagen, eine gemachte Arbeit überzeugend und verständlich vermitteln kann an andere. Das wird vorausgesetzt im Prinzip, dass diese Fähigkeit vom Gymnasium her vorhanden ist.“ (Ff2)



*Kommunikative Fähigkeiten* und zusätzlich *Deutsch- und Englischkompetenzen* werden fast nur von fachinternen Vertretern und Vertreterinnen genannt. Nur ein fachfremder Interviewpartner erwähnt den Wert mündlicher Kommunikationskompetenzen:

- “Ganz allgemein haben wir sicher den Bereich Kommunikation, sie müssen bereit sein, zu kommunizieren...” (F4)
- [Das wird wie die Teamarbeit während des Studiums nicht explizit gelehrt, aber] “man erhält Gelegenheit, das einzuüben. ... man erhält vielleicht einen Leitfaden, aber es ist keine semesterlange Ausbildung. Das wird vorausgesetzt im Prinzip, dass diese Fähigkeit vom Gymnasium vorhanden ist.” (Ff2)
- „Und dann gibt es auch wieder Leute, wo man den Eindruck hat, die sind noch sehr am Anfang und haben zum Teil auch elementare “skills” [nicht], die sie schon am Gymnasium erwerben könnten - wie man einen Vortrag hält oder wie man ein Papier schreibt und bibliographiert, auf elementare Weise, wie man etwas sucht -, [da] sind die noch ziemlich am Anfang und brauchen viel Betreuung.“ (F2)

#### 4.1.3 Erwartete fachliche Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Die Frage, welche fachlichen Kompetenzen von den tertiären Institutionen erwartet werden, ist besonders bedeutsam. Welches fachliche pädagogische und psychologische Vorwissen ist erwünscht, wenn die Absolventinnen und Absolventen des gymnasialen Doppelfachs Pädagogik & Psychologie ihr Studium beginnen? Worauf legen die befragten Vertreterinnen und Vertreter der Hochschulen besonderen Wert? Was soll das Gymnasium diesbezüglich bieten? Die nachfolgende Tabelle gibt Aufschluss:

Aspekte fachlicher Kompetenzen	Nennungen
fachliches Wissen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wissenschaftliches Arbeiten; historisches Verständnis der Fachdisziplin (4)</li> <li>• gesellschaftlich relevantes Wissen über soziales Handeln (3)</li> <li>• spezifische Fachthemen: Persönlichkeit und Individualität, soziales Verhalten, Vorurteile, Lernen, Entwicklung, Arbeit/Teamarbeit, Kommunikation, psychische Gesundheit, Entscheidungsfindung, Frühpädagogik, alternde Gesellschaft (13/1)</li> <li>• Sprachen: Muttersprache/Englisch/alte Sprachen (3/1)</li> <li>• Mathematik (4/2)</li> <li>• Naturwissenschaften (vor allem Biologie) (3/1)</li> <li>• Kulturfächer (1)</li> </ul>
fachliche Verstehensgüte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vertiefte Auseinandersetzung (1)</li> <li>• Zusammenhänge erkennen (1)</li> </ul>
Analyse/Verortung/ Vernetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionskompetenz (abstrahierend) (5/1)</li> <li>• Formallogisch-analytisches und strukturierend-systemisches Denken (analytisch) (5/2)</li> </ul>
Recherchieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationskompetenz/Recherchieren (5)</li> </ul>
Textverständnis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texte verstehen (7)</li> <li>• Texte in eigenen Worten wiedergeben (1)</li> <li>• Schlussfolgerungen ziehen (3)</li> </ul>
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spektrum an wissenschaftlichen Methoden überblicken (1)</li> <li>• Wissen, wie eine sozialwissenschaftliche Arbeit aufgebaut ist (2)</li> <li>• einzelne methodische Werkzeuge kennen (2)</li> </ul>

Aspekte fachlicher Kompetenzen	Nennungen
fachliches Wissen	<ul style="list-style-type: none"> <li>wissenschaftliches Arbeiten; historisches Verständnis der Fachdisziplin (4)</li> <li>gesellschaftlich relevantes Wissen über soziales Handeln (3)</li> <li>spezifische Fachthemen: Persönlichkeit und Individualität, soziales Verhalten, Vorurteile, Lernen, Entwicklung, Arbeit/Teamarbeit, Kommunikation, psychische Gesundheit, Entscheidungsfindung, Frühpädagogik, alternde Gesellschaft (13/1)</li> <li>Sprachen: Muttersprache/Englisch/alte Sprachen (3/1)</li> <li>Mathematik (4/2)</li> <li>Naturwissenschaften (vor allem Biologie) (3/1)</li> <li>Kulturfächer (1)</li> </ul>
fachliche Verstehensgüte	<ul style="list-style-type: none"> <li>vertiefte Auseinandersetzung (1)</li> <li>Zusammenhänge erkennen (1)</li> </ul>
Analyse/Verortung/ Vernetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexionskompetenz (abstrahierend) (5/1)</li> <li>Formallogisch-analytisches und strukturierend-systemisches Denken (analytisch) (5/2)</li> </ul>
Recherchieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>Informationskompetenz/Recherchieren (5)</li> </ul>
Schreibkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>Texte schreiben (4)</li> </ul>
Präsentationskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>Referate konzipieren, strukturieren (1/1)</li> <li>Referate halten (2)</li> </ul>

Tab. 4: Erwartete fachliche Kompetenzen bei Studiumsbeginn

Welche fachlichen Inhalte, welches *fachliche Wissen* ist aus Sicht unserer Interviewpartnerinnen und -partner relevant? Zu diesen Fragen erhielten wir eine breite Antwortpalette. Nebst dem Wunsch, auf fachliches Vorwissen zurückgreifen zu können, äussern mehrere Befragte das Anliegen, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ein Übersichts- bzw. Orientierungswissen in den beiden Disziplinen mitbringen. Dazu gehört gemäss Auffassung zweier Vertreterinnen das Bewusstsein für die Theoriegeleitetheit und für die erfahrungswissenschaftliche Ausrichtung, wobei stets der historische Kontext und somit die Entwicklungslinien der beiden Fächer berücksichtigt werden sollten:

- „Je mehr fachliches Wissen sie mitbringen, desto besser.“ (FPilot)
- „Der gymnasiale Unterricht in PP sollte ein realistisches Bild der Psychologie vermitteln. Die Breite des Fachs, die Vielfältigkeit des Fachs als Grundlagendisziplin, als sehr stark anwendungsorientierte Disziplin und als angewandte Disziplin, also diese Dreiteilung von Grundlagenforschung und anwendungsorientierte Forschung und Anwendung von Forschung.“ (F3)
- „Dass es eine sehr stark theoriegeleitete, empirische Wissenschaft ist, dass sie eine geisteswissenschaftliche Tradition hat, mit langen Vorläufern, das reicht zurück bis in die Philosophie, das wäre also der geisteswissenschaftliche Strang, der aber auch ergänzt wird mit dem naturwissenschaftlichen Strang. Es gibt so viele Theorien, die mit einer empirischen Methode, nämlich dem Experiment, überprüft werden. Und dass es eine sehr breite Anwendung von psychologischem Wissen gibt.“ (F3)
- „Psychologie ist quasi Beratung, ein Stück weit, dass heisst der Psychologiebegriff ist immer noch von der therapeutischen Richtung geprägt und viele Studierenden haben das Gefühl „ Psychologie = Beratung“, anderen helfen, dass Psychologie aber eine Wissenschaft ist, hinter der wissenschaftstheoretische Grundpositionen stehen, die auch geschichtlich bedingt sind.“ (F5)

- „Als Voraussetzung denke ich, dient alles was in die Richtung Orientierungswissen geht, also die Einordnungen in die Geschichte der Pädagogik, Vertreter und Vertreterinnen und Epochen, Geschichte der Psychologie, alles was in diese Richtung geht, ist sehr hilfreich.“ (F5)
- „Wirtschaftswissenschaftler, Ingenieure, die müssen einfach wissen, dass die Psychologie einfach sehr, sehr viel Handlungswissen bereitstellt.“ (F3)
- „Psychologie bietet eine ganz grosse Palette an Themen. Psychologie ist ja deshalb so faszinierend, weil sie einfach ein ganz grosses Instrumentarium oder eine ganz grosse Bandbreite an Theorien hat und vor allem auch empirische Methoden, um diese Theorien zu überprüfen.“ (F3)

Nebst diesen grundsätzlichen Wissensbausteinen fordern die Befragten auch ganz konkrete *fachliche Inhalte*, so zum Beispiel psychologische Themen wie Persönlichkeit und Individualität, soziales Verhalten, Vorurteile, Lernen, Entwicklung, Arbeit/Teamarbeit, Kommunikation, psychische Gesundheit, Entscheidungsfindung und Alter. Pädagogische Themen werden kaum angesprochen, lediglich die Frühpädagogik bzw. die frühkindliche Bildung finden Erwähnung:

- „Was die Grundbedingungen des Menschseins zu tun haben und mit Grundfragen der Individualität, aber auch der, des gemeinschaftlichen Lebens und Handelns.“ (Ff1)
- „In Bezug auf die Thematik des Lernens gibt es selbstverständlich jetzt Richtungen, die für die LehrerInnen bildenden vielleicht jetzt wichtiger sind als andere, wobei auch die angewandte Psychologie sehr interessante Aspekte zu bieten hat.“ (F5)
- „Ich finde Organisationspsychologie sehr spannend, und dies insbesondere auch im Zusammenhang mit Auseinandersetzungen mit Institutionen oder auch mit eben Prozessen innerhalb von bestimmten Arbeitsfällen sicher interessant, aber die allgemeine Psychologie oder die Lernpsychologie ist sicher ein Gebiet das sehr stark auch dazu beitragen kann dass die Schüler ein gewissen Vorwissen mitbringen, auf dem auch aufgebaut werden kann. Sozialpsychologie finde ich auch wichtig, sozialpsychologische Phänomene insbesondere auch im Hinblick auf Gruppenprozesse, Dynamik in der Gruppe verstehen. Auch Entwicklungspsychologie, bei der Entwicklungspsychologie kann ich mir auch gut vorstellen dass diese Themen dann in der LehrerInnenbildung an konkreten Beispielen in Bezug auf eine bestimmte Klasse typologisiert, abstrahiert und auch bearbeitet werden können, weil sich das ein Stück weit auch anbietet.“ (F5)
- „... da muss man nicht Psychologe sein, um Grundkenntnisse zu haben, um zu wissen, wie funktionieren Menschen. Was sind gute Grundlagen für Kommunikation, was sind die Anforderungen an ein produktives Teamklima. Oder was ist mir wichtig in der Unternehmenskultur.“ (F3)
- „Dann könnte man sich natürlich auch fragen, die ganze Thematik mit Vorurteilen, mit Integration, Migration, also einfach die ganzen Themen, aber auch wieder beeinflusst oder geprägt von der gesamtgesellschaftlichen oder politischen Situation, dass wir viele Migration haben und zwar nicht nur aus Armut, sondern auch weil die wirtschaftliche Situation zunehmend von Mobilität und Globalisierung weltweit erfordert. Da ist man einfach auch mit Fremdheit, mit Andersartigkeit konfrontiert und diese Thematik des Vorurteils und wie funktionieren Vorurteile, wie sie ausgelöst werden und dass es Strategien gibt, die zu durchbrechen, das wäre so ein klassisches sozialpsychologisches Thema.“ (F3)
- „Natürlich ein weiteres, gesundheitspsychologisches Thema, ja, wie kann man sich erklären, dass Menschen zwar Wissen, dass Sport ihnen gut tut oder dass ihnen gesunde Ernährung gut täte, oder dass Rauchen eben nicht gut tut, dass man also diese Erkenntnis einfach in Verhalten umsetzt.“ (F3)
- „Die ganze Früh-Pädagogik, das Wissen darum, das die ersten Bildungsjahre die wichtigsten sind, das da auch viel geschehen kann, das man auch soziale Ideen, das soziale Ungleichheiten mit früher Bildung ausgeglichen werden könnte, wenn man genug früh die Bildung ansetzt, aber die kindgerechte Bildung...“ (F4)

- „Alter, also wenn man das Alter denkt, die alternde Gesellschaft, die Gerontopsychologie, also einfach ein Verständnis dafür, was mit dem Älterwerden nicht das Ende der Entwicklung erreicht wird. Sondern dass es Multidimensionalität gibt, in manchen Dimensionen bauen wir ab, in manchen gewinnen wir hinzu und in manchen bleiben wir stabil. Auch die Möglichkeit der Vorbereitung, der Prävention, das Sicherstellen eines gesunden und zufriedenen Alterns, ja, das ist eine Herausforderung für die Gesellschaft.“ (F3)
- „Also, das ist sicher so, dass ein gewisses Grundwissen über Psychologie eine gute Ergänzung ist zum Verständnis der Wirtschafts- und Sozialwissenschaft. Also, ich denke, so als Grundlage, jetzt ohne dass man da jetzt besonders ins Detail gehen muss. Jetzt speziell mein Fach betreffend, da geht es natürlich schon um so Fragen, welchen Einfluss hat Persönlichkeit aufs Entscheidungsverhalten.“ (F3)
- „Was sind eigentlich gesellschaftlich bedingte Faktoren von Bildung und was ist Persönlichkeit, was bringe ich mit von der Familie, der Geschichte und so – aber was ist auch strukturell bedingt, oder?“ (F6)

Ergänzend zu diesen explizit pädagogischen und psychologischen Inhalten, werden *weitere Kompetenzen anderer Gymnasialfächer* erwähnt. So wird neben der Muttersprache *Englisch* als Wissenschaftssprache betont:

- “Kompetenzen, die die StudentInnen, die direkt vom Gymnasium kommen, mitbringen sollten, sind sehr gutes Englisch, im Verstehen, aber auch im Schreiben, weil Englisch die Wissenschaftssprache ist..., also es ist weitgehend jetzt auch Konsens, dass die Masterarbeit in Englisch geschrieben werden soll.” (F3)
- “Eigentlich würde ich grundsätzlich erwarten, dass sie das beherrschen, was das Gymnasium ihnen vermittelt hat, also Kompetenzen im sprachlichen Bereich, deutsche Sprache nicht zuletzt, was ich zunehmend als Problem wahrnehme, ... Englisch, also das Lesen englischer Texte, was ich oft auch als Hindernis wahrnehme ...” (F1)
- “... es wäre schön, wenn sie schon bestimmte [alte] Sprachen mitbringen, aber es ist natürlich dann trotzdem nicht wirklich einzufordern...” (F1)

Nur zwei Vertreter und Vertreterinnen sozialer Studiengänge bedenken explizit die Bedeutung von *Mathematik*. Diese beiden Interviewten sind im Hochschulbereich tätig, wo mathematische Kenntnisse auch eine wichtigere Rolle spielen dürften als in der Lehrerausbildung:

- “Ja, einigermaßen sichere Grundkenntnisse in Mathematik und Physik ...” (Ff2)
- “Also, man muss nicht im Gymnasium schon irgendwelche ökonomischen Fächer haben, ... aber eben eine gute Mathematik-Grundausbildung und vielleicht auch ... so, dass man den Leuten die Freude an der Mathematik nicht nimmt, oder. Insbesondere auch den Mädchen nicht. ... und das, würde ich meinen, wäre eine Aufgabe des Gymnasiums, den Mädchen diese Angst zu nehmen ... Also das sehe ich als wichtige Aufgabe des Gymnasiums, den Leuten eine gute Mathe-Ausbildung zu geben, aber so, dass die Leute auch noch Freude haben an der Sache.” (F3)
- “... sie sollen keine Phobie haben vor Zahlen, sie sollen mathematisch gebildet sein, durchaus in einem PISA-Verständnis...” (F2)
- Zum Beispiel die Mathematik, die tut für andere Fächer, wenn sie es gut macht, für andere Fächer etwas, die braucht man überall.” (F2)
- “Eine weitere Anforderung ist, dass man sich mit Mathematik und Wahrscheinlichkeitsberechnungen auskennen sollte. Und das ist auch etwas, dass Studierende, die ein Flair für Mathematik, Wahrscheinlichkeit und Stochastik haben, die tun sich sehr viel leichter, die finden einfach einen besseren Zugang zur methodisch sehr ausgeprägten Grundausbildung.” (F3)

Von zwei fachinternen Vertretern werden *Naturwissenschaften* pauschal und Biologie insbesondere erwähnt. Der fachfremde Vertreter nennt Physikkenntnisse. *Kulturfächer* werden von einer fachinternen Person als Gesamtes in ihrer Bedeutung neben den Kernfächern und den Naturwissenschaften erwähnt:

- [Neben der sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Bildung:] "... und dann sollte auch noch etwas dazukommen in Bereichen, in denen PISA weniger eine Rolle spielt: Es geht auch um ästhetische [Bereiche], dann gibt es religiös-philosophische Dimensionen in den Fächern..." (F2)
- "... dass [sie] das Gymnasium kennen gelernt haben als eine Schule, die sie in den Profilen, die sie gewählt haben, eingeführt hat in die Basics bestimmter Kulturfächer..." (F2)

Hervorgehoben wird von drei Befragten explizit die *fachliche Verstehensgüte*. Sie betonen, dass sich die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten nicht mit einfachen, möglicherweise plakativen Erklärungen zufriedengeben, sondern sich eingehend mit Theorien und empirischen Befunden auseinandersetzen sollen:

- „Nicht dass sie diese ganzen Methodiken und Statistiken verstehen müssen, aber mit welchem kritischen Blick man vielleicht auch gewisse Dinge betrachten soll und dass die wissenschaftliche Sicht vielleicht etwas komplexer ist und dass diese Zusammenhänge, die vereinfacht werden,vielleicht doch im Einzelfall nicht zutreffen.“ (FPilot)
- „Also dieses Bewusstsein entwickeln, dass sich eben auf ganz verschiedenen Niveaus mich auch mit Wissen und Begriffen auseinandersetzen kann, das wäre ein Wunsch von meiner Seite, der richtet sich aber genauso auch an die Hochschule.“ (F5)
- „... dass einem Verstehen in diesen Fächern zu einem Anliegen geworden ist, aber auch dass man Freude bekommt, dieses Wissen auch im Lösen von Problemen in dieser Kultur, im, in der Partizipation an einem kulturellen Dialog, auch wenn es vielleicht nur zuerst eine denkende Partizipation ist, diese geistigen Instrumente auch anzuwenden und zu verwenden. Also, Freude am Verstehen, am Problemlösen, am intellektuellen Tätigsein.“ (F2)
- „... wo ich jetzt sofort stoppen würde, ist, ich wünsche mir keine Pädagogik/Psychologie als Selbsterfahrung, als Gruppendynamik, als angewandte Lebenshilfe, sondern wie alle anderen Gymnasialfächer als Wissensbildung. Also, es geht darum, Konzepte zu verstehen, an Begriffen zu arbeiten, wissenschaftliche Annäherungen zu versuche, was aber den reflexiven Selbstbezug nicht ausschliesst.“ (F2)

Besonders betont wird die Fähigkeit, *reflexiv und systematisch* zu denken und zu wirken. Fast alle unserer Interviewpartner und -partnerinnen wünschen explizite Kompetenzen bei der *Analyse, Verortung und Vernetzung* von fachlichen Begriffen, Konzepten, Theorien, aktuellen Themen und Diskursen wie auch des eigenen Verhaltens und Erlebens. Wir unterscheiden nachfolgend zwischen der Forderung nach abstrahierenden Reflexionskompetenzen und formallogisch-analytisch wie systemisch-strukturierendem Denken. Insgesamt erwähnten sieben der neun Interviewten in irgendeiner Weise Denkstrategien: Fünf (inkl. ein fachfremder) Interviewte erwähnen die abstrahierende Reflexionskompetenz, wiederum fünf Interviewte (inkl. die beiden anderen fachfremden) erwähnen die analytische Denkfähigkeit. Alle drei fachfremden Vertreter bzw. Vertreterin äussern sich also in irgendeiner Form zu den Denkstrategien und vier der sieben fachinternen Vertreter und -vertreterinnen.

### Abstrahierende Reflexionskompetenz (5/1):

- "...und zwar nicht die Reflexionskompetenz im Sinne von 'Ich denke mal über mich selbst und mein Leben nach', sondern Reflexivität vor dem Hintergrund von Theoriebeständen..." (F5)
- "... sie müssen reflexionsfähig sein, also ihr eigenes Handeln beobachten ..." (F4)
- "Also auch die Fähigkeit, mit Wissen kritisch umzugehen oder mit bestimmten Inhalten, die sie lernen sollen ... sich nochmals eigenständig und reflektierend damit auseinander setzen." (F1)
- "Eine weitere Kompetenz ist das Herangeführtwerden an das wissenschaftliche Denken ... Was unterscheidet eine Laientheorie von einer wissenschaftlichen Theorie." (F3)
- "Und sie müssen vor allem auch reflektieren können, ... Also sich selber in Frage stellen und entscheiden: Und was sind quasi diese verschiedenen Wissens Ebenen, also wenn ich einfach etwas reproduziere, wenn ich etwas analysiere oder wenn ich etwas neu entwickle ..." (F6)
- "... sich orientieren können über Tageszeitungen plus Fachliteratur – einfach so ein wenig das gesellschaftliche Alltagsgeschehen reflektieren ..." (F6)

### Formallogisch-analytisches und systemisch-strukturierendes Denken (5/2):

- "... also man muss ganz sicher mal analytisch denken können..." (F2)
- "... das Wichtigste, was Leute brauchen ausser ihrer ganz allgemeinen Neugier ... ist eine gewisse Bereitschaft, sich auch in formale, abstrakte Themen einzuarbeiten." (F3)
- "...eigene Produkte schaffen, ..., aber die müssen strukturiert werden, sie müssen nachvollziehbar sein. (F4)
- "... das systematische Denken, also auch das Entwickeln einer Argumentation. Und das scheint mir sehr wichtig zu sein, die SchülerInnen darin anzuleiten, ich muss es so sagen, im Entwickeln einer Argumentationslinie, stringentes Argumentieren, zu wissen, dass man einen bestimmten Ausgangspunkt hat, ... also einfach die Klarheit im Denken, im analytischen Denken." (F3)
- "Aber in Verbindung mit Professionalität müssen die Leute analytisch denken können ..." (F6)

Die Fähigkeit zur *Informationssuche* wird explizit betont. Dies betrifft vor allem das *Recherchieren*. Die Studierenden sollen gemäss Ansicht unserer Befragten in der Lage sein, sich Informationen zu beschaffen und diese gemäss wissenschaftlichen Standards nutzen und darlegen zu können. Zudem sollen sie in der Lage sein, unterschiedliche Textsorten wie Internetartikel, Bücher, Zeitungen oder Fachzeitschriften angemessen zu gewichten und zu bewerten:

- "... dass sie wirklich selbständig wissen, wie man sich in der Bibliothek verhält und wo man Informationen findet, dass sie Ressourcen nutzen können, dass sie mit Computern umgehen können ..." (FPilot)
- „Und dann gibt es auch wieder Leute, wo man den Eindruck hat, die sind noch sehr am Anfang und haben zum Teil auch elementare ‚skills‘ [nicht], die sie schon am Gymnasium erwerben könnten - wie man ... bibliographiert, auf elementare Weise, wie man etwas sucht ..." (F2)
- "... also nicht nur Texte verstehen, sondern auch Texte suchen und einordnen und verarbeiten, also wir nennen das eigentlich ... Informationskompetenz. Also dass sie auch recherchieren, dass sie richtig bibliographieren ..." (F6)

- “Was ich beobachte, ist, dass Studierende grosse Schwierigkeiten haben, Texte überhaupt zu suchen und zu unterscheiden zwischen verschiedenen Textsorten, also was ist zum Beispiel der Unterschied zwischen einem Artikel in einem Sammelband und was ist der Unterschied zu einem Artikel, in dem Autorinnen und Autoren ihre Studien zusammenfassend darstellen. Wie suche ich überhaupt Literatur? Es beginnt ganz zentral mit dieser Frage, die Frage ist sicher nicht abgeschlossen, ... es ist ein breites Feld, also nicht, dass sie das Gefühl haben, man macht einen Recherche-Kurs und dann weiss man, wie es geht, ...” (F5)
- „... ich würde es einen Bereich von Arbeitstechniken, von Lerntechniken nennen, also Fähigkeiten im Bereich des Lesens, der Recherche vielleicht, also Dinge, die man meines Erachtens in letzter Zeit im Gymnasium eingeführt hat, ich habe davon aber wenig wahrgenommen.” (F1)

Der Umgang mit Texten ist an Hochschulen ganz besonders gefragt. Die Studierenden sollen Texte lesen, verstehen, elaborieren und bewerten können – kurz: An der Hochschule wird insbesondere von den fachinternen Vertreterinnen und Vertretern *Textverständnis* verlangt:

- “Texte kritisch zu reflektieren, Texte oder bestimmte Textsorten auch kennen und daraus Schlüsse ziehen können.” (F5)
- “...dazu gehört auch die Unterstützung, eben auch komplexe Texte zu lesen und versuchen daraus Erkenntnisse zu gewinnen, ohne jetzt jeden Satz zu verstehen.” (F5)
- “Sie müssen anspruchsvolle und wissenschaftliche Texte lesen können, sie müssen Zusammenhänge aus Texten verstehen können; das heisst, wenn wir ihnen vielleicht anspruchsvolle Texte geben, wo sie nicht alles verstehen, müssen sie eine gewisse Frustrationstoleranz aufweisen, über diese hinwegzuschauen und trotzdem sich orientieren zu können an Texten, sie dürfen nicht zu schnell aufgeben, also das ist ‘Wesentliches erkennen’ in Texten. Es geht uns darum, eigenständige Ideen zu generieren aus Texten, nicht Texte zu reproduzieren, sondern mit ihnen etwas anzufangen, was heisst das jetzt in Bezug auf Handlungen – und das ist so etwas, das müssen sie mitbringen.” (F4)
- “Die Gymischüler sind sehr gut im Texte lesen, können aber die Tiefe oder Differenziertheiten in Texten oft nicht erkennen. Also das heisst, sie sind sehr kompetent in Lesefertigkeiten, aber inhaltlich erkennen sie teilweise nicht Feinheiten, gerade jetzt bei pädagogisch-psychologischen Texten beispielsweise.” (F4)
- “Also ich stelle fest, ... dass die Studierenden Mühe haben, einen Text so zu lesen, dass sie das Relevante lesen können und es braucht dann oftmals Assistierende, die ihnen sagen, was eigentlich drin gestanden hätte. Das ist ein bisschen zugespitzt, aber das ist wirklich ein Problem, dass ich wahrnehme, dass die Fähigkeit, Textsorten zu unterscheiden - also dass, wenn man eine Zeitung liest, dass das etwas anderes ist, als wenn man einen wissenschaftlichen Artikel liest – dass das schon Probleme macht. Viele haben auch das Gefühl, dass wenn sie bei Wikipedia etwas nachschauen, dann sei es die gleiche Qualität, wie wenn sie ein Buch lesen.” (F1)
- “... sie sollen lesen können, in einem sehr anspruchsvollen Sinne sollen sie literal sein...” (F2)
- “... sie haben zum Teil schon Probleme mit einem komplizierten Text, den zu verstehen und zusammenzufassen und eine eigene Meinung dazu zu bilden. Das wäre so eine Schlüsselkompetenz, die ich eigentlich erwarte von jemandem, der eine Matura hat.” (F6)

Bezüglich des Vorwissens und der Kenntnis wissenschaftlichen Arbeitens divergieren die Erwartungen. Während die einen Befragten äusserten, dass sie lediglich ein Vorverständnis *wissenschaftlicher Methodik* und zentraler Begrifflichkeiten erwarten würden, äussern einzelne Vertreterinnen und Vertre-

ter den Anspruch, eigene Erfahrungen im wissenschaftlichen Arbeiten mitzubringen und beispielsweise eine Zielsetzung wie auch eine Fragestellung für ein wissenschaftliches Projekt formulieren zu können und klarere Vorstellungen mitzubringen, wie wissenschaftliche Daten erhoben und bearbeitet werden:

- „... das wissenschaftliche Arbeiten, die Methode, (...) aber ich denke, dass sie wissen, wie man so eine Arbeit aufbaut, so die Grundelemente kennen, ich denke, das wird schon erwartet, dass sie da eine gewisse Vorkenntnis haben.“ (FPilot)
- „... wir haben da gemerkt, dass einfach viele Lehrpersonen gar nicht über das entsprechende Wissen verfügen. Da werden Themen bearbeitet, die sind sogar für Masterarbeiten viel zu gross. Es geht also auch darum, dass die GymnasialInnen lernen, dass sie eine Idee bekommen, wie man eine Fragestellung so zuspitzt, dass man sie auch bearbeiten kann, wie man eine Fragestellung zu einem eigenen Projekt formuliert. Vielleicht müssten die GymnasiastInnen eher theoretische Arbeiten schreiben, also darstellen, wie der Stand der Forschung zu einem bestimmten Thema aussieht. Das wären dann theoretische Arbeiten.“ (F3)
- „Also, wenn man, mmh, auch sozialwissenschaftlich ein paar Begriffe hat, zum Beispiel was ein Mittelwert ist, was eine Streuung ist.“ (F2)
- „Das ist schon problematisch, auch in Bezug auf die statistische Auswertung. Ich meine, dass hier die Voraussetzungen fehlen, dass die SchülerInnen gar nicht in der Lage sind, Zusammenhänge zu interpretieren, ich meine, sie sollten, bei deskriptiven Analysen können sie natürlich nichts erklären, sie müssen dann schon sehr vorsichtig von Tendenzen sprechen, denn für die Analyse von Zusammenhängen müssten sie dann schon Inferenzstatistik anwenden.“ (F3)
- „Ich würde tatsächlich denken, das Experiment und die Befragung und der Test sind die häufigsten Verfahren. So das interpretativ-hermeneutische hat zwar nicht an Bedeutung, aber quantitativ, wenn man jetzt alle Studien betrachten würde, eher weniger als das Experiment. Das Experiment ist der Königsweg.“ (F3)

Einen wichtigen Stellenwert nimmt neben der Text- und Methodenkompetenz auch die *Schreibkompetenz* ein. Hier geht es den Vertreterinnen und Vertreter der abnehmenden Hochschulen vor allem um stilistischen Ausdruck, präzise Formulierungen und die Fähigkeit, einen zielgruppenorientierten Text verfassen zu können:

- “Sich schriftlich und mündlich ausdrücken können.” (F3)
- “Wenn sie Angst vor Texten haben, vor dem Schreiben, dann wird es schwierig. Zusammenfassungen; eigene Produkte; Arbeiten schreiben, verschiedene; eben aus Büchern, aus Medien, Dinge neu zusammenstellen können, eigene Produkte schaffen,...” (F4)
- „Und dann gibt es auch wieder Leute, wo man den Eindruck hat, die sind noch sehr am Anfang und haben zum Teil auch elementare “skills” [nicht], die sie schon am Gymnasium erwerben könnten - ... wie man ein Papier schreibt und bibliographiert ...“ (F2)
- “Also das Mündliche ist, glaube ich, nicht so ein Problem, aber das Schriftliche. ... einen präzisen Satz formulieren können, also sagen können, was man auch wirklich sagen möchte.“ (F1)

Insgesamt wird die ausgeprägte Präsentierfähigkeit der heutigen Studienanfänger und -anfängerinnen betont. Allerdings gibt es zwei auch kritische Stimmen: Einmal wird gesagt, dass sich hier das Niveau bei Studiumsbeginn recht stark unterscheidet, die andere Kritik besagt, dass die Referate im Hinblick auf ihren Aufbau zu wünschen übrig lassen. Eine mangelnde Strukturierung von Inhalten mag teilweise eine Frage der Denksystematik sein, aber auch der Fähigkeit, sich in die Bedürfnisse des Adressaten



einzufühlen und im Hinblick auf diesen das Referat systematisch aufzubauen – wie auch der fachfremde Interviewpartner im Hinblick auf die späteren beruflichen Anforderungen mitbedachte:

- “Dann eine weitere Kompetenz, die wir zunehmend beobachten, was natürlich schön ist für uns, weil wir auf der aufbauen können, ... das ist, wenn SchülerInnen einfach auch eine gewisse Erfahrung im Präsentieren haben, also Präsentationskompetenz. Der freie Vortrag. Und damit verbunden ist natürlich nicht nur das Präsentieren. Also das Präsentieren, sich vor eine Gruppe hinzustellen, eine Powerpointpräsentation vorzustellen, das Lernen die SchülerInnen am Gymnasium, da merkt man diesen ganzen technischen Wandel.” (F3)
- “Was wir merken, ist ..., dass die Studierenden heute viel mehr geübt sind, sich zu präsentieren, also Präsentationen zu halten.” (F6)
- „Und was in vielen Bereichen auch fehlt, ist meines Erachtens die Fähigkeit, Referate zu halten, einen entsprechenden Aufbau zu machen ...“ (F1)
- “... muss sich zwangsläufig mit einem Haufen Details auseinander setzen, aber das sind nicht unbedingt die Details, die die Vorgesetzten, die Gesellschaft hören will, sondern er muss, wenn er nach oben kommuniziert oder nach aussen kommuniziert, eine andere Sichtweise annehmen als seine eigene, und das ist vielleicht eine Schwierigkeit ...” (Ff2))

#### 4.1.4 Fazit zu den erwarteten Kompetenzen

Reife und Studierfähigkeit werden vor allem mit der Fähigkeit assoziiert, selbständig lernen und die eigenen Kompetenzen aktiv erweitern zu können. Merkmale wie umfassendes planvolles Vorgehen, ergänzt durch eine gute Zeitplanung und sinnvolle Lern- und Arbeitstechniken, beschreiben innerhalb der personalen Kompetenzen die formale Fähigkeit zum selbständigen Kompetenzerwerb. Um sich dem Studium auch inhaltlich zu nähern, werden verschiedene Facetten der Motivation genannt wie Neugier, Frustrationstoleranz und ein Verhalten, das als integrierte Leistungsmotivation bezeichnet werden kann. Für den (auch fachbezogenen) sozialen Austausch werden kommunikative Fähigkeiten schriftlicher und mündlicher Art sowie Kooperationsfähigkeit gewünscht. Hierzu braucht es nicht zuletzt auch gute Sprachkenntnisse in der Muttersprache und Englisch als Wissenschaftssprache. Weitere Wünsche, welche die fachlichen Kompetenzen als dritten Aspekt betreffen, reichen vom pädagogischen und psychologischen Fachwissen über Wissensmanagement bis hin zur Vermittlung bzw. Kommunikation von Wissen. Hier schliesst sich wieder der Kreis zu den sozialen (kommunikativen) und personalen Kompetenzen (wie zum Beispiel die Durchdringung des Lernstoffes dank integrierter Motivation und damit ein internes, personales Wissensmanagement).

Gerade in dieser Verbindung von personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen, die bei Studienbeginn vorhanden sein sollten, wird deutlich, wie sehr das Doppelfach Pädagogik & Psychologie dazu beitragen kann, etwaige Lücken zu schliessen – indem es aktiv und begründet bestimmte Arbeits- und Lerntechniken fördert, grundlegendes Fachwissen zu allgemein- und sozialpsychologischen Prozessen vermittelt und – ganz allgemein durch die Themenanlage – die Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit fördert. Solch eine Auseinandersetzung kann das Erkennen der eigenen Bedürfnisse Wünsche fördern, was die Entwicklung einer integrierten Leistungsmotivation unabhängig von der Studienwahl befördern dürfte.

## 4.2 Erwünschter Beitrag des Pädagogik- & Psychologieunterrichtes für nachfolgende Studiengänge

In den folgenden Teilkapiteln zeigen wir zunächst, welchen Beitrag die Vertreterinnen und Vertreter der fachfremden Institute vom gymnasialen Pädagogik- & Psychologieunterricht erwarten. Anschliessend referieren wir die erwünschten Beiträge aus Sicht der befragten Personen, die die fachinternen, sprich sozialen bzw. sozialwissenschaftlichen Institute vertreten.

### 4.2.1 Erwünschter Beitrag für fachfremde Studiengänge aus fachfremder Sicht

Welchen Beitrag soll der Pädagogik- und Psychologieunterricht gemäss Ansichten der Vertreterinnen und Vertreter der *fachfremden Institute* für ihre eigenen (nicht sozialen und somit fachfremden) Ausbildungsgängen leisten? Die nachfolgende Tabelle verschafft einen ersten Überblick:

Erwünschte Beiträge	Nennungen für fachfremde Studiengänge aus fachfremder Sicht
Kein Beitrag	wegen wirtschaftlicher Vorgaben irrelevant (-/1) nicht notwendige Beeinflussung (-/1)
Sozialwissenschaftliche Methoden	methodisches Grundlagenwissen erwerben (-/2) Motivationsförderung durch emotionale Aktivierung (-/1)
Ergänzendes Grundwissen	Persönlichkeitsbildung (-/2) Erziehungsgrundlagen (-/1) in anderen Fächern anwendbares psychologisches Wissen (-/1)

Tab. 5: PP-Beitrag für fachfremde Studiengänge aus fachfremder Sicht

Betrachten wir zunächst die Kategorie *Kein Beitrag*:

- “Offen gesagt, nichts - ... also, ich glaube nicht, dass man mit einer pädagogischen oder psychologischen Schulung ... die Persönlichkeit der Leute stark beeinflussen kann”(Ff2)
- “... man kann in diesem Alter sicher nicht voraussetzen, dass sie sehr gefestigt sind, das ist klar, das ist noch eine Zeit des Umbruchs und der Suche, aber wie gesagt, ich glaube eigentlich nicht unbedingt, dass man das mit Schullektionen stark beeinflussen kann.” (Ff2)
- [Allerdings werden ethische Fragen als wichtig angesehen, aber:]  
“... [unsere Studienabgänger] arbeiten grundsätzlich in Firmen und sind gesteuert letztlich durch die Märkte und durch wirtschaftliche Vorgaben. Also, es ist eine Illusion zu glauben, es reicht, ... ins Bewusstsein zu rufen, dass jede Tätigkeit auch soziale und gesellschaftliche Implikationen hat und damit ist das Problem gelöst. Also ich denke, das ... sind Fragen, die die Gesellschaft und die Politik als Ganzes lösen muss.” (Ff2)

Der fachfremde Vertreter sagte spontan zunächst, dass der Pädagogik- und Psychologieunterricht keinen Beitrag für den eigenen Studiengang zu leisten vermöge. Schaut man sich allerdings die konkreten Antworten an, sieht das Bild etwas anders aus. Die Antworten beruhen auf einer sehr pragmatischen Haltung: Was nützt es, wenn man illusorische Weltverbesserungstheorien wälzt, wenn man später eh von den Rentabilitätskonzepten der Märkte gesteuert wird, in deren Auftrag man arbeitet? Es heisst, dass solche sozialen Fragen die Gesellschaft als Ganzes lösen muss. Allerdings wäre aus unserer Sicht zu fragen: Wo fängt eben diese Gesellschaft der Zukunft an? Ist es nicht bei den Kindern und Jugendlichen? Sind wir nicht verantwortlich für die Gesellschaft, in die sie hereinwachsen, und auch für die Denk- und Handlungsmöglichkeiten, die wir ihnen zur Verfügung stellen, um in der Gesellschaft, die wir ihnen mit Vorteilen und Fehlern bieten, zurechtzukommen und sie sogar aktiv mitzugestalten?

Interessant ist auch das Konzept, das dieser Interviewteilnehmer mit Pädagogik und Psychologie verbindet: Er stellt sich vor, dass diese Fächer dazu dienen, Leute zu manipulieren, ihre Persönlichkeit zu beeinflussen. Angesichts solcher Konzepte ist die Haltung nachvollziehbar, dem Pädagogik- und Psychologieunterricht Vorsicht zu bewahren. Demgegenüber steht seine beruhigende und förderliche, wahrhaft wertschätzende bzw. vorurteilsfreie Pragmatik, die Jugendlichen ein Stück weit einfach sein zu lassen, da sie sich in einer Phase des Umbruchs befinden. Die Frage ist aber, wie viele Menschen in unserer Gesellschaft der Psychologie bzw. Pädagogik immer noch mit Argwohn gegenüberstehen, weil sie von veralteten Konzepten ausgehen, dass es sich in erster Linie um einen manipulativen Zugang zum Menschen handle? Dies spricht für eine breitere Verankerung des Pädagogik- und Psychologieunterricht, um Vorurteile abzubauen – nicht als Selbstzweck der Psychologie bzw. Pädagogik, sondern um den heranwachsenden Gesellschaftsmitgliedern ein Rüstzeug für den Umgang mit gesellschaftlichen oder auch persönlichen Fragen mitzugeben. Um es mit einem Bild zu erklären: Wer nicht gelernt hat, mit Streichhölzern umzugehen, wird Feuer als etwas unnötig Gefährliches einstufen und die Vorteile der Feuerns nicht nutzen können.

*Grundkenntnisse in sozialwissenschaftlichen Methoden* werden von zwei fachfremden Personen erwähnt. Die Vertreterin der wirtschaftlichen Richtung erwähnt zusätzlich die motivierende Bedeutung psychologischer, pädagogischer oder sozialwissenschaftlicher Fragestellungen für die Beschäftigung mit Statistik:

- “Das würde ich auch verknüpfen mit ganz grundlegenden Überlegungen, oder? Was, wie kann man so etwas überhaupt bewerten - oder auswerten, so einen Fragebogen. ... Datenerhebung, Datenauswertung, also einfachste statistische Verfahren ...“ (Ff3)
- [Nachdem deutlich wurde, dass PP-Unterricht auch Statistik umfassen kann:] „Ja, genau, ja – ja, also in der Tat spielt Statistik (...) eine ziemlich wichtige Rolle – mmh, da sind vor allem mathematische Mittel, also die mathematische Behandlung von, sagen wir, Experimenten gefragt, also die Auswertung von Versuchsreihen, Zuverlässigkeitsanalysen und solche Dinge, aber auch vielleicht das Durchführen von Befragungen mit dem Publikum, wie sie jetzt mit einem gewissen Produkt, also was sie da für Erfahrungen gemacht haben. Also in diesem Sinne können möglichst greifbare Testmethoden – kann ich mir vorstellen, dass das wünschbar ist, wenn ein Student da vielleicht schon ein gewisse – gewisse Vorkenntnisse mitbringt.“ (Ff2)

- "... wenn es um Psychologie geht, sind ja viele Leute noch wirklich intrinsisch motiviert ... da kann man die auch eher abholen und ihnen Statistik schmackhaft machen, ... Ich denke, es wäre eine gute Gelegenheit auch aus pädagogischer Sicht, dieses langweilige Zeug wie Statistik an den Mann zu bringen, oder?" (Ff3)
- „Also das ist ja ein ganz wichtiger Punkt: Wozu ist diese Statistik überhaupt gut, oder? ... wenn man die Fachpublikationen liest: Also ohne Statistik geht's gar nicht.“ (Ff3)

*Ergänzendes Grundwissen* wird von zwei Interviewten genannt. Hier geht es vor allem darum, personale Kompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung zu fördern:

- "Und man kann ja davon ausgehen, dass beide Fächer [PP] ... für die personale Kompetenz eine grosse, eine erhebliche Rolle spielen, wenn Maturanden sich damit auseinandersetzen." (Ff1)
- „Welchen Einfluss haben Emotionen, welchen Einfluss hat Stimmung aufs Entscheidungsverhalten.“ (Ff3)
- "... der Aspekt der Persönlichkeit – also das sind ja alles Themen, die sich nur auch unter Einbezug der eigenen Person bearbeiten lassen.“ (Ff1)
- "[Wir sind] beschäftigt mit Grundfragen der menschlichen Individualität, (...) für das gemeinsame Leben..." (Ff1)
- "... Fragen über die Vorstellungen der Erziehung – das ist ja auch eine Frage, die die Schülerinnen und Schüler unmittelbar selber tangiert.“ (Ff1)
- "Also, das ist sicher so, dass ein gewisses Grundwissen über Psychologie eine gute Ergänzung ist zum Verständnis der Wirtschafts- und Sozialwissenschaft.“ (Ff3)

#### 4.2.2 Erwünschter Beitrag für soziale Studiengänge aus fachfremder Sicht

Welche Vorstellungen haben die fachfremden Personen von den möglichen Beiträgen des Doppelfachs Pädagogik & Psychologie für spätere soziale Ausbildungen?

Erwünschte Beiträge	Nennungen für soziale Studiengänge aus fachfremder Sicht
Sensibilisierung für Lehrrepertoire	personale Kompetenzen angehender Lehrpersonen (-/1) Unterrichtskompetenzen (-/1)
Grundfragen der Pädagogik	Überblickswissen (-/1)

Tab. 6: PP-Beitrag für soziale Studiengänge aus fachfremder Sicht

Zwei Interviewteilnehmer bzw. -teilnehmerin aus den fachfremden Sparten scheinen bei der Frage nach dem PP-Beitrag für einen sozialen Studiengang vor allem an die Lehrerausbildung zu denken. Das ist aus unserer Sicht bemerkenswert, fielen doch bis anhin oft genug die Stichworte „Psychologie“ und „Pädagogik“, so dass rein assoziativ in erster Linie an Psychologen und Pädagogen und das entsprechende Studium nahe gelegen hätte. Trotzdem wurde ausführlich daran gedacht, dass die PP-Schüler und -schülerinnen fürs Lehren sensibilisiert werden könnten. Gerade das aber werden sie aus unserer Sicht durch alle Lehrpersonen in ihrer Schule – nicht nur durch Psychologie-/Pädagogik-Lehrpersonen:

- [Ff2 sieht den Beitrag von PP-Unterricht erst in der LP-Ausbildung:] “... das Wesentliche ist die Art und Weise, wie man als Lehrer oder Lehrerin ... den Schülern und Studenten begegnet. Also, dass man sie für voll nimmt, dass man eine gewisse – also man muss über Autorität verfügen und ... die muss man mitbringen. ... man sollte als Lehrer natürlich auch ein grosses Repertoire von Möglichkeiten haben, die man ausspielen kann, um diese Autorität aufzubauen ... soweit wie möglich ohne Zwangsmassnahmen ..., aber ich denke, es ist mehr eine Frage des Umgangs, der Persönlichkeit als eine Frage der Theorie.” (Ff2)
- “Die Sensibilisierung fürs Lehren, falls jemand später mal Lehrer wird ...” (Ff3)

Ein weiterer Vertreter erwähnt zwar die Grundfragen der Pädagogik, doch nicht die der Psychologie, obwohl beide Bereiche auf den Schautafeln sichtbar waren. Möglicherweise liegt dies daran, dass in Zürich bis vor wenigen Jahren nur Pädagogik als Unterrichtsfach zählte:

- „... so eine erste Orientierung in die Grundfragen der Pädagogik; die Aspekte sind ja hier genannt [Schautafel]: Was sind Institutionen, Erziehungsinstitutionen und verschiedene Formen der Pädagogik - Medienpädagogik, Freizeitpädagogik, etc. ...“ (Ff1)

#### 4.2.3 Erwünschter Beitrag für soziale Studiengänge aus fachinterner Sicht

Während die fachfremden Personen eher den pädagogischen Nutzen des Pädagogik- & Psychologieunterrichts wahrnehmen, sehen die fachinternen Interviewten mögliche Beiträge dieses gymnasialen Doppelfachs auf thematischer, methodischer und personaler Ebene:

Erwünschte Beiträge	Nennungen für soziale Studiengänge aus fachinterner Sicht
Fachspezifisches Orientierungswissen	Alltagsverständnis an Wissenschaftsverständnis überprüfen (1) Grundpositionen verstehen, deren Vertreterinnen und Vertreter kennen und historische Einbettung vornehmen (2) Begriffsklärungen, Mehrdeutigkeit einzelner Begriffe nachvollziehen (2) Anwendung des fachlichen Wissens (1)
Sozial-wissenschaftliche Methoden	methodisches Grundlagenwissen erwerben (1) einzelne methodische Werkzeuge kennen (1) Bescheidenheit bezüglich der eigenen vorwissenschaftlichen Methodenkenntnis (1)
Motivation für vertieftes Fachinteresse	mehr über einen bestimmten Themenbereich erfahren (1)
Kritikfähigkeit	produktiv mit Kritik umgehen lernen (2)
Kooperationsfähigkeit	in Teams zusammenarbeiten können (2)
Lernpsychologie	Verständnis für Lernprozesse und das schulische Lernen (3)
Didaktikkenntnisse	methodisch-didaktische Kenntnisse (1)
Organisationspsychologie	Anwendungswissen bezüglich späterer Tätigkeit in Arbeitsorganisationen (1)
Entwicklungspsychologie	grundlegende Kenntnis entwicklungspsychologischer Vorgänge (1)
Sozialpsychologie	Gruppenprozesse (1)
Psychische Störungen	psychische Belastungen/Störungen und psychische Gesundheit (1)

Tab. 7: PP-Beitrag für fachbezogene Studiengänge aus fachinterner Sicht

*Fachspezifisches Orientierungswissen* im Sinne von fachspezifischen Begriffsklärungen und Kenntnis bedeutsamer Schulen, Konzepte und Anwendungswissen wird als Beitrag für soziale Ausbildungsgänge grossgeschrieben. Lernpsychologie und Kooperationsfähigkeit werden ebenfalls mehrfach erwähnt.

- "...dort denke ich, dass die Studierenden teilweise ein etwas eigenartiges, alltagspsychologisches Verständnis von Wissenschaft mitbringen, vor allem in Bezug auf Pädagogik und Psychologie ... Psychologie ist quasi Beratung, ... dass Psychologie aber eine Wissenschaft ist, hinter der wissenschaftstheoretische Grundpositionen stehen, die auch geschichtlich bedingt sind, dieses Verständnis fehlt den Studierenden. ... Das Gymnasium könnte dazu beitragen, indem es im PP-Unterricht das Fach Psychologie und das Fach Erziehungswissenschaften in einen historischen Kontext stellen könnte, also dass beispielsweise nicht nur Alltagsthemen diskutiert werden." (F5)
- "Als Voraussetzung, denke ich, dient alles, was in Richtung Orientierungswissen geht, also die Einordnung in die Geschichte der Pädagogik, VertreterInnen und Epochen, Geschichte der Psychologie,..." (F5)
- "... dass man in PP auch eine gewisse begriffliche Klarheit erreicht. ...also ein gewisses Verständnis dafür, dass wenn ein Wort vorkommt, dass das nicht immer dasselbe bedeutet, wenn es mehrere Personen verwenden." (F1)
- [Einordnung als] "sehr stark theoriegeleitete, empirische Wissenschaft ..., dass sie eine geisteswissenschaftliche Tradition hat, ... aber auch ergänzt wird mit dem naturwissenschaftlichen Strang. ... Und dass es eine sehr breite Anwendung von psychologischem Wissen gibt." (F3)

Eine kritische Haltung besteht gegenüber den *sozialwissenschaftlichen Methoden*: Einer positiven Nennung steht eine Einschränkung durch dieselbe Person plus eine kritische Haltung einer weiteren Person gegenüber. Allerdings handelt es sich bei der einen Bemerkung eher um eine Einschränkung in dem Sinne, dass es noch nicht um ein eigenes aktives Anwenden, durchaus aber um Grundkenntnisse der Interpretation und des Verstehens geht. Die andere kritische Stimme wendet sich ebenfalls nicht an sozialwissenschaftliche Methoden per se, sondern weist auf die Gefahr hin, dass die Schüler und Schülerinnen sich zu schnell in bewertende Ergebnisinterpretationen verrennen könnten, anstatt zunächst offen zu werden für psychische und soziologische Prozesse:

- "Und jemand, der Pädagogik/Psychologie dann zum Schwerpunkt machen will, ... eine Lehrerbildung – da glaube ich schon, dass es fruchtbar ist, wenn ... man sich exemplarisch mit einigen Konzepten auseinander gesetzt hat – übrigens auch ein bisschen sozialwissenschaftlich methodisches Denken. ... Statistik und Experiment – oder etwas wie, wie findet man in dem überhaupt ... irgendeinen psychologischen Zusammenhang ... Dass man sich das mal überlegt, wie macht man so etwas methodisch?" (F2)
- „Aber ich würde, ich wäre zufrieden, wenn da Kernkonzepte auf einem elementaren Niveau vielleicht vorhanden sind. Also, wenn man auch sozialwissenschaftlich ein paar Begriffe hat, zum Beispiel was ein Mittelwert ist, was eine Streuung ist ... und was der Begriff Varianz bedeutet und ... das also kennen zum Interpretieren, aber ... weit davon weg, so irgendetwas anzuwenden. Also, ich sehe das eigentlich am Rande, aber es kann auch mal ein methodisches Konzept sein, das man studieren könnte. Aber ich würde daraus jetzt nicht gerade eine Norm machen und sagen, das muss man...“ (F2)
- "... das würde ich jetzt eher nicht unbedingt schon ... [denn] das wäre eine Überforderung und dann kommen sie vielleicht auch schon mit einem falschen Bild, man kann alles messen und ich bin jetzt die Psychologin oder so ..." (F6)

Eine fachinterne Person betrachtet den Beitrag des Doppelfachs Pädagogik & Psychologieunterricht global und geht davon aus, dass es die *Motivation für ein vertieftes Fachinteresse* fördern solle:

“... es müsste ja auch so sein, dass für diese Leute dann das ganze Thema, das ja riesig ist, dass das spannend ist. Und das man dort Lust hat, noch mehr zu wissen.” (F6)

Mit der Forderung die *Kritikfähigkeit* zu stärken, betont eine befragte Person, dass die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Pädagogik- & Psychologieunterricht lernen können, produktiv mit Kritik umzugehen:

- “Nicht im Sinne von Kritik an sich selber, sondern daraus Dinge für die Zukunft zu generieren, und diese Reflexionsfähigkeit, die soll sachlich und bezogen auf Theorien sein. ... Und das erleben wir häufig, Dinge, die wir im Handeln, wenn sie in der Praxis stehen und wenn wir Rückmeldungen geben, was noch verändert werden müsste, sehr auf der Persönlichkeitsebene angezerrt wird. ... aber das wäre vielleicht etwas, das man üben kann, dass man nicht alles persönlich nehmen muss, wenn man über Inhalte spricht.” (F4)
- (NB: “Die Gymkultur ist natürlich ganz intensive auf Einteilung und Bewertung ausgerichtet...”) “...und das macht dann auch den Studierenden Mühe, wenn sie eine Kritik bekommen, denken sie, ich bin nicht gut genug, es reicht nicht, es ist zu wenig, und dann so in eine Anstrengung zu verfallen, oder eben sagen, ja, ist mir egal, und dann nicht mehr so differenziert sind.” (F4)

Im Hinblick auf die spätere berufliche Tätigkeit, den Stellenwert von Gruppenprozessen während des Studiums und die nebst eigenverantwortlicher und selbständiger Tätigkeit ebenfalls nachgefragte Teamarbeit, wird der Schulung der Kooperationsfähigkeit besondere Bedeutung verliehen:

- “... dass sie auch in Teams zusammenarbeiten können” (FPilot)
- “...heute ist Schule ein Teamberuf, auf das müssen sie sich einlassen, sie müssen bereit sein, Ressourcen von Kindern wahrzunehmen und Kinder aktiv, partizipativ beteiligen zu lassen,... sie müssen eine Bereitschaft haben, andere miteinzubeziehen, dass der andere etwas weiss, sie müssen ihn als eine Art Partner oder eine Form Dialog mit ihm eingehen können – und das sind so Dinge, die sind uns wichtig, und auf die legen wir auch Wert im ersten Ausbildungsjahr, so im Eignungskonvent, dass sie solche Formen auch zeigen.” (F4)

Die fachinternen Vertreterinnen und Vertreter sehen in zahlreichen pädagogischen und psychologischen Themenbereichen ganz konkrete allgemein- und persönlichkeitsbildende Beiträge des Doppelfachs Pädagogik & Psychologie, so unter anderem durch die Beschäftigung mit *Lernpsychologie*, *Didaktik*, *Entwicklungs-*, *Organisations-*, *Sozialpsychologie* sowie in der Auseinandersetzung mit ausgewählten *psychischen Störungen* beziehungsweise mit den Merkmalen psychischer Gesundheit:

- “... im Sinne einer Sensibilisierung für die Lebensform des Schülerseins und des zukünftigen Studierenden, nämlich die Lebensform des Lernens. ... Und er sollte mit der Zeit sich selber als Lernender kennen lernen – seine Stärken, seine Schwächen. Er sollte an seinen Lernstrategien arbeiten. Also eine gewisse Reflexivität und eine gewisse Einsicht in die Prozesse, die man da tagtäglich als Lernende vollzieht, da könnte das Fach einen Beitrag leisten.” (F2)
- “Wie kann man das Gedächtnis fördern oder wie kann man die Gedächtnisstrukturen optimal nutzen ...” (F6)
- In Bezug auf die Thematik des Lernens gibt es selbstverständlich jetzt Richtungen, die für die LehrerInnenbildung vielleicht jetzt wichtiger sind als andere ... “ [Richtungen, die im PP-Unterricht vermittelt werden sollen] (F5)

- "... würde man sich natürlich auch wünschen, dass da diese Themen bereits in groben Zügen auch behandelt werden, also ich denke da z. B. an Methodik/Didaktik ... [aber] wenn man rein vom Fach ausgeht oder von der Voraussetzung dass wirklich auch die Studierenden verschiedene ... Studienrichtungen wählen, denke ich, macht es keinen Sinn, z. B. diese Themen auch anzusprechen." (FPilot)
- "...insbesondere auch im Zusammenhang mit Institutionen oder auch mit eben Prozessen innerhalb von bestimmten Arbeitsfällen..." (F5)
- "... bei der Entwicklungspsychologie kann ich mir auch gut vorstellen dass diese Themen dann in der LehrerInnenbildung an konkreten Beispielen in Bezug auf eine bestimmte Klasse typologisiert, abstrahiert und auch bearbeitet werden können ..." (F5)
- "Sozialpsychologie finde ich auch wichtig, sozialpsychologische Phänomene insbesondere auch im Hinblick auf Gruppenprozesse ..." (F5))
- „... wir haben zum Beispiel auch zu wenig Zeit für die psychischen Gesundheit und psychischen Belastungen, Störungen. Das haben wir auch in einem Modul eingepackt, aber wenn sie da, dort, schon ein bisschen natürlich etwas mitbringen würden, das wäre wirklich toll – aber wie gesagt, das sind dann wieder nur diejenigen ... [die das im Unterricht durchgenommen haben]. ... Und ich kann mir vorstellen, dass wenn man zum Beispiel ... Alltagsschwierigkeiten ausgeht, dass man irgendwie manchmal mit Leuten zusammentrifft, die man irgendwie gar nicht recht einordnen kann oder die so komisch reagieren ... und wenn man solche Dinge thematisieren könnte, oder?“ (F6)

#### 4.2.4 Fazit zu den erwünschten Beiträgen des Pädagogik- & Psychologieunterrichts

In Kapitel 4.2 haben wir gesehen, welche möglichen Beiträge das Doppelfach Pädagogik & Psychologie aus unterschiedlicher Perspektive leisten kann – sei es für fachfremde oder sozial orientierte Studiengänge. Insgesamt wird ein Überblickswissen pädagogischer oder psychologischer Art angestrebt, das einerseits der Persönlichkeitsbildung dient und andererseits ein Grundwissen darstellt, welches in anderen Bereichen ebenfalls angewandt werden kann (beispielsweise sozialpsychologische oder kommunikative Prozesse). Für spätere Studierende sozialer Ausbildungsgänge kommt natürlich der Vorteil fachspezifischer Kenntnisse in unterschiedlichen Bereichen – von Lernpsychologie über Arbeitspsychologie bis zu Grundkenntnissen in psychischen Störungen – hinzu. Sozialwissenschaftliche Methoden werden ebenfalls gewünscht, nicht zuletzt auch wegen der integrierten Motivationsförderung, um Statistik durch die emotionale Anbindung an persönlich ansprechende Themen interessant und lebendig zu machen. Hier zeigt sich, wie sehr das Doppelfach Pädagogik & Psychologie auch zu interdisziplinären Projekten beitragen kann: Einerseits lässt es sich gut mit vielen anderen Unterrichtsfächern verbinden und kann diese emotional und motivational ‚aufpeppen‘, andererseits kann das Doppelfach Pädagogik & Psychologie methodische Grundkenntnisse vermitteln, die in anderen Fächern und insbesondere in den Maturitätsarbeiten, welche oftmals kleine Erhebungen oder Statistiken beinhalten, ebenfalls genutzt werden können. Für die Vermittlung methodischer Kenntnisse sprach sich sogar die fachfremde Person aus, die zunächst spontan keinen verwertbaren Beitrag des Doppelfaches Pädagogik & Psychologie nannte.



### 4.3 Verankerung des Pädagogik- & Psychologieunterrichts

Einige befragte Institutsvertreterinnen und -vertreter äusserten sich über die Verankerung des Pädagogik- und Psychologieunterrichts am Gymnasium. Wir differenzieren nachfolgend die Beiträge entlang formaler Möglichkeiten und antizipierter Problemlagen:

Vorschläge zur Verankerung	Nennungen
kein Obligatorium fürs Studium	inhaltliche Abstimmung zu den Inhalten zwischen Gymnasien und Hochschulen (1)
in höheren Klassen	Angebot für höhere Jahrgänge (2/1)
Dotation	Stundendotation mindestens ein bis zwei Lektionen während ein bis zwei Jahren (3/2)
keine Unterhöhlung der Kernfächer	Kernfächer in ihrer starken Position belassen (2)
Begründung des Faches	allgemeinbildender Auftrag des Gymnasiums (10/5)

Tab. 8: Formale Verankerung des Faches Pädagogik & Psychologie

Der Zugang zu allen Studienrichtungen wird mit dem Erwerb der Maturität gewährleistet. Dies gilt auch für die Pädagogische Hochschule wie für die universitären Institute mit sozialwissenschaftlichen Schwerpunkten. Entsprechend bildet die Wahl des Schwerpunktfachs Pädagogik/Psychologie/Philosophie oder des Ergänzungsfachs Pädagogik & Psychologie keine Voraussetzung für soziale Studiengänge. Dennoch darf erwartet werden, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit Vorkenntnissen in diesen Fachbereichen profitieren und gut gerüstet sind für die Assessments beziehungsweise für die Selektionsmassnahmen der abnehmenden Hochschulen. Eine Vertreterin einer pädagogischen Hochschule verweist in diesem Zusammenhang auf die Notwendigkeit eine *Abprache zu den Inhalten zwischen Gymnasien und Hochschulen*:

“Es hat einfach gelegentlich den Nachteil, dass Studierende finden, das hätten sie ja schon gehört und ... gar nicht mehr zuhören und realisieren, dass etwas anderes gesagt wird. Das ist natürlich ... nicht nur ein Problem zwischen Gymnasium und Universität...” (F1)

Bezüglich der äusseren Verankerung als Unterrichtsfach wird Pädagogik & Psychologie als ein Fach für die *höheren Jahrgänge* gesehen – egal ob als Grundlagen- oder Schwerpunktfach. Der Tenor scheint allerdings eher in Richtung Grundlagenfach zu gehen, wenn von ein bis zwei Wochenstunden über ein bis zwei Jahr gesprochen wird – auch für „die alten Lateiner“ und die „Naturwissenschaftler“ . Sie gehören zu den Fächern, die insbesondere unser kulturelles Wissen vermehren. Es geht auch da-

rum, Psychologie und Pädagogik überhaupt zu kennen, so dass man weiss, warum man sich für solch ein Studium entscheidet oder nicht:

- "... beide Fächer sind aufgrund ihrer Abstraktionsdimension etwas für die höheren Stufen." (Ff1)
- "also vielleicht nicht gerade in den ersten Jahren oder im Untergymnasium, aber vielleicht, wenn sie wirklich so sechzehn oder älter sind, ..." (FPilot)

Es fällt auf, dass insbesondere zwei fachfremde Interviewte eine *Dotation* in Richtung eines Grundlagenfaches vorschlagen:

- "... es ist etwas für die Klassen, die dann schon so auf die Matura zugehen. Dann würde ich denken, je nachdem ein bis zwei Stunden kann man sich das vielleicht schon über zwei Jahre hinweg vorstellen." (Ff1)
- "Zumindest ein läppisches Stündlein die Woche, zumindest in einem Jahr." (Ff3)
- [Ob Grundlagen-, Ergänzungs- oder Schwerpunktfach:] "... dann haben diese Fächer bestimmte Dotationen und wenn man dann diese Fächergruppe aufnimmt ins Curriculum, muss man ihnen diese Dotationen geben." (F2)

Zugleich votieren zwei fachinterne Interviewte dafür, die Kernfächer keinesfalls zu unterhöhlen – insbesondere Mathematik und die Muttersprache neben weiteren Sprachen und Biologie. Biologie könnte als physiologisches Pendant zu Psychologie gesehen werden, da hier grundlegende Mechanismen menschlichen Funktionierens (und seiner ökologischen Umwelt) gelernt werden, wie in Psychologie auf kultureller (und auch biologischer) Ebene grundlegende Mechanismen menschlichen Funktionierens (und seiner sozialen Umwelt) gelernt werden:

- "... ganz weit oben muss die Mathematik stehen, das ist für mich eigentlich neben der Muttersprache das wichtigste Fach ..." (F2)
- "Wobei – Mathematik, Sprachen, Biologie, das sind Voraussetzungen für jedes Studium, da würde man nichts kürzen. ... Also von den Inhalten ausgehen und dann genau überlegen, wie viele Stunden sind sinnvoll." (F3)

*Begründet wird die Einführung des Faches* mit dem allgemeinbildenden Auftrag der Gymnasien. Interessant an den Voten der Befragten ist zum Einen die Häufigkeit der Nennung, dass das Doppelfach Pädagogik & Psychologie den allgemeinbildenden Auftrag der Gymnasien explizit unterstütze: Es sind deren zehn, wovon fünf Nennungen von den fachfremden Vertreterinnen und Vertretern stammen! Argumentiert wird mit der Erwartung an die Gymnasien, dass eine sozialwissenschaftliche Grundbildung zum Curriculum gehöre, und zwar in ausgewogenem Verhältnis zu den natur- und sprachwissenschaftlichen Inhalten. Zudem betonen mehrere Vertreterinnen und Vertreter die Bedeutsamkeit pädagogischen und psychologischen Grundwissens für die Gesellschaft:

- [Wenn man von der] "... Prämisse ausgeht, dass das Gymnasium einen möglichst allgemein bilden soll, dann sollte das natürlich schon dazugehören. Zumindest ein läppisches Stündlein die Woche, zumindest in einem Jahr. Also, man muss ja dann nicht unbedingt irrsinnig viel Zeit damit verbrauchen. Aber ich denke, im Prinzip sollten die schon was davon gehört haben. Und zwar unabhängig von der Ausrichtung. Das sollten die alten Lateiner genauso hören wie die Naturwissenschaftler. Und grad denen würde es nicht schaden, würde ich mal meinen." (Ff3)
- "... ich würde diese Fächer ... neben den anderen kulturbildenden Fächer auch als wissensbildende Fächer sehen, ..." (F2)
- "Das ist ja die alte Frage: Geht das noch im Stundenplan, kann man da noch mehr anbieten, [oder ist es mehr,] als die Jugendlichen dann wahrnehmen können? Aber grundsätzlich würde ich es begrüßen, wenn beide Fächer einen gut erkennbaren Stand auch in den Schulen haben." (Ff1)
- "... dieses Übergewicht von naturwissenschaftlich-ökonomischen Dimensionen an der Schule bis hin zu den Sprachen, ... dabei dürfen Fächer wie die genannten vier [Religion, Philosophie, Pädagogik, Psychologie] nicht untergehen." (Ff1)
- "...vor der Entscheidung ..., was ich studieren sollte, da habe ich festgestellt, dass es viele Fächer gibt, von denen ich keine Ahnung hatte, weil ich im Gymi überhaupt nichts davon gehört hatte. ... Und ich denke, das ist ein Nachteil, wenn man von so wichtigen Fächern wie den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften so gar keine Ahnung hat." (Ff3)
- "... aber Studierende, die sich für Psychologie entscheiden, sollen dies schon auch gut begründet tun ..." (F3)
- "Aber ich denke, dass zumindest an allen Gymnasien das Angebot gegeben sein sollte und man kann ja dann entsprechend reagieren, wenn man sieht, dieses Fach wird ständig abgewählt oder es gibt viel zu kleine Klassen." (FPilot)
- [Der oberflächlichen Psychologisierung in Medien und Gesellschaft lässt sich in der Schule begegnen,] "...indem sie eben die Psychologie und Pädagogik als Disziplinen anerkennt, die tatsächlich einen Erklärungswert haben für Prozesse, die sich in unserer Gesellschaft abspielen." (F2)
- "...es braucht dieses Fach. ... es sollte den Status haben ... wie ein Grundlagenfach, dass man sich der Bedeutsamkeit dieses Faches bewusst wird." (F3)
- "Ob man das jetzt weiter entwickelt zu einem Schwerpunktfach – dann müsste halt das Ganze, die ganze Ausrichtung zusammenpassen mit dem, oder? Als, es würde sich ja anbieten, dass man so eine sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Spezialisierung macht, und dann würde das dazugehören, dass man mehr über Psychologie erfährt... Also dass man nicht bloss diese betriebswirtschaftlichen Aspekte da lernt, das ist zwar gut und schön, aber stinklangweilig." (Ff3)

Allerdings gibt es auch Probleme, die die Implementierung von Pädagogik & Psychologie als Unterrichtsfach erschweren:

Probleme der Verankerung	Nennungen
ausstehende Begründung der formalen Fächerkombination	Kombination Pädagogik & Psychologie bzw. Pädagogik/Psychologie/Philosophie ist nicht ausreichend begründet (3) andere Kombinationen sind denkbar, z.B. Kombinationen mit Soziologie oder mit Religion (2)
ausstehende Begründung der Curriculumsinhalte	Absprachen und Vereinbarungen bezüglich des Lehrplans sind unabdingbar (1)
hohe fachliche Anforderungen des Kombinationsfaches	mangelnde fachliche Kenntnisse/Erfahrungen einiger Lehrpersonen (3) hohe Ansprüche jeder einzelnen Disziplin des Kombinationsfaches (1)
fehlende Standards	fehlende fachliche Systematisierung/Standardisierung (4) keine interkantonale Vergleichbarkeit (1) Kompetenzorientierung wünschenswert (1) Mehrwert der Schwerpunktfach-Kenntnisse für tertiäre Ausbildung explizit sichtbar machen und nutzen (2)

Tab. 9: Probleme der Verankerung des Kombinationsfaches Pädagogik & Psychologie (& Philosophie) im Unterrichtskanon

Einer möglichen Verankerung im Unterrichtskanon steht möglicherweise die formale Kombination des Faches entgegen: Die *Kombination Pädagogik und Psychologie* ist bis anhin *nicht ausreichend begründet* worden. Auch werden an manchen Schulen beispielsweise Psychologie und Sozialwissenschaften zusammengefasst, an anderen Pädagogik, Psychologie und Philosophie. Mit der Überlegung, warum ein P nicht auch für Physik stehen könnte, verweist eine unserer befragten Personen auf das Grundproblem der derzeitigen Beliebigkeit und Heterogenität des Faches – falls man überhaupt von *einem* Fach sprechen kann. Da Philosophie auf der Anwendung der Regeln formaler Logik beruht, würde es nur Sinn machen, sie mit einem formallogischen Fach wie Mathematik zu kombinieren bzw. Physik, um bei den P-Anfangsbuchstaben zu bleiben. Auch die Überlegung von theologischer Seite, Religion hinzuzunehmen, ist eine sorgfältige Erwägung wert: Gerade Philosophie und Religion hängen historisch gesehen eng zusammen:

- “Also nach meiner Wahrnehmung ist die Philosophie ganz etwas anderes und ... [man könnte sie] genauso gut, um nochmals die Physik anzusprechen, dort platzieren, oder? Dann hätten wir ein weiteres P - Physik und Philosophie - und diese Kombination wäre rein von der Disziplin her genauso möglich... die Philosophie an die Pädagogik und Psychologie anzuhängen, ist einfach wissenschaftstheoretisch und wissenschaftssystematisch nicht berechtigt...” (F1)
- “Also einerseits finde ich diese drei P relativ beliebig aneinander gebunden, also ich könnte mir vorstellen, wenn man wirklich einen PPP-Unterricht macht, dass man das auch ein bisschen stärker integrativ unterrichtet.” (F1)
- “Also ich denke, dieses PPP, wie es dann als Dreifach-Fach heisst, ist wahrscheinlich schon problematisch. Und ich bin auch nicht sicher, ob man da gerade sofort eine einheitliche Lösung finden wird, ich weiss auch gar nicht, wie, so sicher, wie es in den einzelnen Kantonen hier aussieht. ... Also, wenn man dann Richtung Westschweiz geht, spielt dann die Soziologie ... zum Teil eine grössere Rolle – ja, das ist schon in der Pädagogik sichtbar, in der Erziehungswissenschaft. Also soziologische Komponenten spielen im frankophonen Raum eine grössere Rolle als im deutschsprachigen Raum ...“ (F2)

- ... die Fächergruppe – schon durch ihre seltsame dreifache Konstruktion – ist wahrscheinlich sehr gefährdet, Effekte zu produzieren, die man zunehmend nicht mehr so gerne hat im Schulsystem, nämlich diese furchtbare Beliebigkeit.” (F2)
- “Ich würde ... Religion mit reinnehmen ...: Pädagogik, Philosophie, Religion und Psychologie als vier, ja eine Art Geisteswissenschaften, die nochmals sehr intensiv mit Grundbedingungen des Menschseins zu tun haben und mit Grundfragen der Individualität, aber auch des gemeinschaftlichen Lebens und Handelns. Also ... man braucht eigentlich eher nochmals so ein Bewusstsein dafür, dass diese Fächer in dieser Vielzahl grundsätzlich nicht unter den Tisch fallen dürfen. ... Aber ich finde es schade, wenn diese vier Bereiche sich so gegeneinander ausspielen, dass am Ende nur noch einer oder zwei übrig bleiben.” (F1)

Die bis anhin geltende Heterogenität des Fachbereiches führt zu Folgeschwierigkeiten, nämlich der *Schwierigkeit, ein Curriculum zu begründen* und zu standardisieren:

- Also ein Curriculum in diesen Fächern darf nicht etwas Subjektives sein, das sich einfach von den Interessen der Studierenden und auch nicht einfach von der Beliebigkeit des Lehrers herleitet ...” (F2)

Vier Fachvertreterinnen bzw. -vertreter haben dazu ihre Gedanken geäußert. So wird einerseits bemängelt, dass die fachliche Ausbildung einiger Lehrpersonen zu wünschen übrig lasse und andererseits beklagt, dass die *fachlichen Ansprüche der einzelnen Disziplinen dieses Kombinationsfachs äusserst anspruchsvoll* sind. In den Grundzügen widersprechen sich diese Beobachtungen und spiegeln zwei bedeutsame Problemlagen dieses jungen Unterrichtsfaches:

- “Mein Eindruck ist, dass es ein sehr breites Spektrum an Personen gibt, die dieses Fach unterrichten - mit sehr unterschiedlichen Vorerfahrungen...” (F3)
- [Es ist so] “... dass man diese Kombination PP nur bedingt studieren kann... und das finde ich eigentlich eine unzumutbare Situation, also man hat dann ein volles Psychologiestudium mit einem vollen Masterabschluss und ein kleines Anhängsel von 30 ETCS in Pädagogik und ist dann berechtigt, beides zu unterrichten. Aber das Umgekehrte ist auch möglich ... also ich fürchte, dass man damit auch den Disziplinen eher Schaden zufügt schlussendlich.” (F1)
- “Und entsprechend braucht es aber auch kompetente Personen, die das vertreten. Wir haben auch darüber gesprochen, dass es nicht die Idee sein soll, dass man alles nur diskutiert und nicht wirkliches Wissen vermittelt ... da braucht es wirklich einen professionellen Unterricht ..., dass auch die Vorbehalte im Lehrerkollegium reduziert werden können, dass ... gewisse Niveaus auch erreicht werden müssen, dass es nicht so ein Schonfach im klassischen Sinne ist und eine geschenkte Matur ermöglicht, dass dieses Image – dass dem entgegengewirkt wird.” (FPilot)
- [Die Gefahr der Beliebigkeit ist] „... in dieser Trias der Fächer angelegt, dass Philosophie und Pädagogik und Psychologie doch ein sehr heterogenes Konglomerat ist und dass hier – wahrscheinlich kombiniert mit dem Hang der Gymnasien, sich nicht allzu stark zu reglementieren und durch Lehrpläne an die Kandare nehmen zu lassen und durch Bildungsstandards und andere Instrumente sich führen zu lassen und dann auch durch ... die nicht vorhandenen Traditionen dieser Fächer – man wahrscheinlich auch mit einer gewissen Heterogenität wird leben müssen in der Art und Weise, ... wie diese Fächer erteilt werden. Also, ich denke, das Gymnasium sollte sich dieser Fächergruppe stellen, sie ernst nehmen, aber man wird damit leben müssen, dass es ein paar Probleme geben wird mit der Kohärenz, der Beliebigkeit, zum Teil auch dem Niveau dieser Fächer. Aber da müsste man versuchen, auch darauf zu reagieren, wie man das anderswo auch ein bisschen ja heute versucht, nämlich mit Standardsetzungen, elementare Standards, auch einer intensivierten Fachschaftsarbeit, einer kollegiums- und schulübergreifenden Arbeit an den Zielen und Inhalten dieser Fächer – dann ganz zentral wäre Lehrmittelentwicklung, also man müsste Lehrmittel haben, die diesem Fach dienen – und man sollte auch die Erfahrungen in unserem föderalistischen Mikrokosmos, wo ja einige schon vor Jahren angefangen haben, ... nutzen und nicht kantonale Sonderfälle legen und immer wieder ganz von vorne anfangen. Also ein Geschäft, das mit Evaluation und Feedback verbunden ist, wo man auch von Kollegen und von Orten, wo etwas schon läuft, profitiert. (F2)

Die Uneinheitlichkeit des Lehrpersonen-Standards bewegt die Fachvertreter und -vertreterinnen unserer Erhebung, wie sich an den spontan geäußerten, sehr ausführlichen Überlegungen zeigt. Es sind dieselben Personen, die sich zu den Curriculumproblemen für die Lehrpersonen wie auch für die Studierenden Gedanken machen. Es kommt zum Ausdruck, dass der fehlende Standard ein Folgeproblem der fehlenden Fächerbegründung ist.

Eine fachinterne Teilnehmerin spricht das Problem an, dass solch ein Fach als ‚weiches‘ Fach als Softskill-Fach, und damit als Schonfach betrachtet wird, weil es gewissermassen keine Ansprüche gäbe. Ein weiteres Problem ist das der Ausbildung: Wie viel nachweisbare Grundkenntnisse werden für die jeweils anderen Fächer als notwendig erachtet – und wie viel Transfer ist aufgrund gemeinsamer Denkstrategien von einem Fach aufs andere möglich? Eine interviewte Person stellt infrage, ob 30 ETCS-Punkte für das jeweilige Nicht-Hauptfach reichen, die anderen äusseren sich nicht konkret diesbezüglich. Des weiteren wird das Problem der Zusammenarbeit angesprochen: Dem Austausch und gegenseitigen Profitieren von den jeweiligen Erfahrungen verschiedener Schulen oder gar Kantone steht der Wunsch nach Unabhängigkeit gegenüber, die Abwehr einer zentralen Kontrollinstanz:

- [Es ist etwas schwierig, sich etwas für das Fach zu wünschen, denn es] „...sind die Lehrpläne auch nicht sehr einheitlich zwischen den Kantonen, also ist es ein bisschen schwierig zu sagen, was die Erwartung ist.“ (F1)
- “Also es wäre schön, wenn man von einem Standard ausgehen könnte ..., dass man sagen kann, das ist klar vorgegeben, das sind die Kompetenzen, die Voraussetzungen, die sie wirklich erfüllen, und dass man da aufbauen kann.” (FPilot)
- “Mein Eindruck ist, .... dass es einen grossen Gestaltungsspielraum gibt, was die Inhalte anbelangt. Dass es nicht in dem Sinne Systematik gibt wie zum Beispiel in Mathematik ...” (F3)
- “Also grundsätzlich gibt es auch Motivationsprobleme, wenn jemand ... denkt, ... ich habe das alles schon mal gehört, ... Also dass zum Teil auch falsches Wissen oder Halbwissen vorhanden ist, und sie eigentlich das Gefühl haben, das habe ich schon alles mal gehört, alles klar, und bei der Prüfung stellt sich dann heraus, so klar war es anscheinend doch nicht.“ (FPilot)
- „ ... wenn ich die Personen, die wirklich im Schwerpunktfach das vertieft haben, mir ansehe, dann merke ich, sie haben teilweise sehr gute Voraussetzungen bereits, die sie mitbringen. Die wirklich auch sehr breites Fachwissen schon präsentieren, Fachbegriffe kennen und das auch sehr gut bereits umsetzen und im Unterricht beitragen können...” (FPilot)
- “... und dass man da wirklich einen einheitlichen Stundenplan hätte, wäre natürlich für uns ideal zu wissen: Alle, die das Schwerpunktfach besucht haben, die kennen das und das...” (FPilot)
- “Das ist wieder dieses Vorwissen, an dem man anknüpfen und auf dem man aufbauen kann, je mehr vorhanden ist, desto höher dann auch das Niveau, das erreicht werden kann.” (FPilot)
- “...also eigentlich müsste man ja, wenn man die Leute an eine Universität schickt, ... ja wirklich einen Lehrplan haben, auf dem man aufbauen könnte, ... wenn man wie in der Mathematik gewissen Kenntnisse hat, ... wir müssen ja auch effektiv mit Studierenden rechnen, die das nicht gehabt haben, da stellen sich auch sehr grosse organisatorische Fragen.” (F1)
- “... in diesem enormen Feld des Wissens sollen die Gymnasiallehrer auch zentrale Dinge auswählen können, aber mit der Zeit wird man da sicher auch ein Stück weit zu einem Lehrplan und zu gewissen Bildungsstandards kommen wollen.” (F2)

Durch die fehlenden Standards für Lehrpersonen und Lehrplan weiss man auch nicht, was man für die Studiumsanfänger und -anfängerinnen konkret erwarten bzw. sich wünschen könnte. Einerseits soll zwar ein gewisser Spielraum in der Fächergestaltung bestehen, andererseits wäre es aber auch vorteilhaft für die tertiären Ausbildungsgänge, auf gewisse elementare Vorkenntnisse vertrauen zu können – vergleichbar anderen Unterrichtsfächern mit einem ausdifferenzierten Lehrplan. Dabei sollte unterschieden werden zwischen dem, was man im Falle einer Implementierung als Grundlagenfach erwarten kann, und dem, wovon man bei einem Schwerpunktfach ausgehen kann.

Zwei Befragte äussern sich spontan zur gewünschten *Unterrichtsform* des gymnasialen Pädagogik- und Psychologieunterrichts:

Ideen zur Unterrichtsform	Nennungen
Überblick und Tiefenbohrungen	Übersicht erhalten (1) Kurse und Vertiefungsangebote (2)
Projektwochen (unter Berücksichtigung der Interdisziplinarität)	Projektunterricht/-wochen (3) Maturitätsarbeiten (1)

Tab. 10: Unterrichtsform Faches Pädagogik & Psychologie

Wie aus Tabelle 10 ersichtlich wird, vertreten die Befragten die Überzeugung, dass es einerseits bedeutsam ist, einen Überblick zu erhalten und dass andererseits Projektarbeiten besonders geeignet sind, um in die Tiefe zu gehen oder auch ein interdisziplinäres Thema zu bearbeiten:

- "... quasi eine Übersicht zu geben ... und dann vielleicht doch mal schauen, was interessiert die Leute und sie ... in die Tiefe gehen lassen..." (F6)
- „Man könnte Blockwochen machen ... oder als Freifach mal einen zweiwöchigen Kurs oder ... ein halbes Jahr mal intensiver und dafür wieder ein halbes Jahr nichts ...“ (F6)
- „Also dass hier ein Stück weit auch der Stundenplan dem projektartigen Arbeiten etwas näher kommt, das wäre natürlich wünschenswert. Natürlich können Schüler und Schülerinnen an einem Projekt arbeiten und trotzdem in regulären Stundenplänen funktionieren, aber es kann eben auch mal hilfreich sein, sich in eine Thematik zu vertiefen und auch das zu erleben, was es heisst, immer wieder ein Stück weit an einer Arbeit arbeiten zu können, ich denke, auch das macht Sinn, das mit den [zukünftigen] Studierenden zu erarbeiten, denn es bedingt unterschiedliche Arbeitsstrategien, ...“ (F5)
- "...ich würde mir wünschen, dass zum einen ein Überblick geschaffen wird und zum anderen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, anhand eines eigenen Projektes ein Thema zu vertiefen. Also der Projektunterricht scheint mir zentral, ich weiss auch, dass das im Gymnasium sehr stark im Vordergrund steht - mit der Individualisierung und insbesondere Maturitätsarbeiten, aber auch andere Arbeiten erfordern besondere Kompetenzen, die sie eben gerade auch in so einem Fach erwerben können, in dem sie ein eigenes kleines Projekt entwickeln können..." (F5)
- "Ich finde Projektwochen spannend, wo man ... [mit] unterschiedlichen Fächern zusammenarbeiten könnte. Man könnte zum Beispiel das mit Biologie verknüpfen oder mit Ethik ..." (F6)
- „... es sind Themen, die sich lohnen würden, in grösseren Einheiten zu behandeln als in einer Lektion ...“ (F6)

Deutlich hörbar aus den Überlegungen der Befragten ist der Ruf nach einem differenzierten und begründeten *Curriculum*. Die nachfolgende Tabelle versammelt die geäußerten thematischen Wünsche:

thematische Wünsche an Curriculum	Nennungen
Persönlichkeitsentwicklung / keine Lebensberatung	≠ allg. Bildungsauftrag (-/1) Vertrauen in positive Entwicklung statt Psychologisieren (1) Wissensbildung ≠ Selbsterfahrung (aber reflexiver Selbstbezug möglich) (2)
Empirisches Rüstzeug	für Maturitätsarbeiten (1) Scheinwissen vs evidenzbasiertes Wissen erkennen können in Alltag und Fachbereich (3/1)
Verstehen grundlegender Funktionsweisen von Individuen und Gesellschaft	beim Individuum, im zwischenmenschlichen Bereich und auf gesellschaftlicher Ebene, in Bezugnahme auf Lern-, Entwicklungs-, Gesundheits-, Sozial-, Kommunikationspsychologie (3)
Ethik und Gesellschaft	Bedürfnisse differenzieren (-/1) Prägung durch best. Menschenbilder/Zeitgeist für best. Debatten (z. B. Pränataldiagnostik) (-/1) Gesellschaftliche Ziele: Auf welche Gesellschaft wollen wir hinarbeiten? (1) In Verbindung mit Philosophie: Fragen nach dem Hintergrund des Daseins: der Mensch als Transzendenz suchendes Wesen (-/1)
Lernpsychologie	für Selbststrukturierung und Selbstmotivierung (1)
Entwicklungspsychologie	Bewusstsein für Menschen als Lernenden mit Entwicklungsaufgaben (1)
Gesundheitspsychologie	Gesundheitsbewusstsein entwickeln auch im psychischen Bereich (1) Verständnis für Menschen mit psychischen Belastungen entwickeln (1)
Verknüpfung mit Sozialpraktika	Erfahrungen in den Sozialpraktika vor- und nachbereiten und so andere Realitäten bewusst kennen lernen, Erklärungen der Pädagogik und Psychologie nutzen (insbesondere Bezug zu Gesellschaft, Ethik, Gesundheitspsychologie) (1)

Tab. 11: Thematische Wünsche ans Curriculum einschliesslich Begründungen

Grundsätzlich geht es darum, wie ein fachinterner Interviewter meint, "... dass sie [die Ausbildung] wirklich auch die Themen aufgreift, die die Jugendlichen nämlich beschäftigen, und wo sie einen Bezug dazu haben." Dies scheint auch in den einzelnen Empfehlungen durch, die insgesamt auf eine integrierte, ethische *Persönlichkeitsentwicklung* zielen unter Einbezug verschiedener Theorien und Techniken, mit denen die Jugendlichen etwas in die Hand bekommen, um die soziale Umwelt differenziert zu verstehen. Trotzdem soll das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie *keine Lebensberatung* sein, das wird deutlich betont:

- [Wenn Themen sehr persönlich werden:] "Da wird dann die Idee einer Bildung, einer allgemeinen Bildung, ... eigentlich durchbrochen mit fast so etwas wie Lebensberatung oder sogar therapeutischer Haltung; ich weiss nicht, ob sich die Schule das überhaupt leisten kann... [Dort] hätte ich schon gewisse Vorbehalte. Weil man damit ja auch Dinge auslösen kann, die über die Schularbeit hinausgehen und dann die Schule auch in gewisse Schwierigkeiten kommt, wenn sie Dinge macht, die sie dann nicht selber zu Ende führt." (F1)
- [Zu persönlichen Themen:] "Also wenn das thematisiert in einer Art präventivem Sinn, ist es kein Problem, aber wenn Sie in der Klasse eine Anorektikerin sitzen haben..., dann bewegen Sie sich auf einer ganz anderen Ebene, als wenn Sie



allgemeines Wissen vermitteln, ... es gibt vielleicht verschiedene Themen, wie vielleicht Konflikte mit den Eltern, da sind dann relativ viele betroffen, und diese persönliche Betroffenheit ... ist etwas anderes, als wenn wir ein anderes Thema wie Atomkraftwerke im Physikunterricht durchnehmen..., und dort... hätte ich schon gewisse Vorbehalte. Weil man damit ja auch Dinge auslösen kann, die über die Schularbeit hinausgehen und dann die Schule auch in gewisse Schwierigkeiten kommt, wenn sie Dinge macht, die sie dann nicht selber zu Ende führt." (F1)

- "... so lange ein Jugendlicher in einem gewissen Rahmen bleibt, sollten wir das einfach als individuelle Persönlichkeiten ansehen und nicht immer ... alles analysieren und ... beheben wollen, was zum Teil sowieso nur transient" [ist]. (F2)
- "Aber wo ich jetzt sofort stoppen würde, ist .... Pädagogik/ Psychologie als Selbsterfahrung ..., sondern wie alle anderen Gymnasialfächer als Wissensbildung. Also, es geht darum, Konzepte zu verstehen, an Begriffen zu arbeiten, wissenschaftliche Annäherungen zu versuchen, was aber den reflexiven Selbstbezug nicht ausschliesst." (F2)

Das Verstehen grundlegender Mechanismen, wie Individuum und Gesellschaft funktionieren, und *empirisches Rüstzeug* für die Maturitätsarbeiten, aber auch als Werkzeug, um Alltagsinformationen differenziert handzuhaben, wird ebenfalls von einem Drittel der Interviewteilnehmer und -teilnehmerinnen angesprochen:

- "... es stellt sich doch die Frage, ob GymnasiastInnen in der Lage sind, eine empirische Maturarbeit zu schreiben. Wir haben ... gemerkt, dass einfach viele Lehrpersonen gar nicht über das entsprechende Wissen verfügen. Da werden Themen bearbeitet, die sind sogar für Masterarbeiten viel zu gross." (F3)
- "Was weiss man jetzt wirklich? Was ist gesichertes Wissen, zum Beispiel zur Erziehung und was ist nur Scheinwissen? Also, wenn man sich in den Buchhandlungen die Regale ansieht mit irgendwelchen Erziehungsratschlägen, ja? Dann muss man doch irgendwie den Verdacht haben, das kann doch nicht alles wissenschaftlich nachgewiesen sein, oder?" (F3)
- "Aber die Frage war dann, ob die Prämissen zutreffen und das sehe ich also als wichtigen Punkt an, dass man das den Jugendlichen beibringt, ... gibt es Evidenz dafür, dass das richtig ist oder behaupten das nur die Leute, wenn sie es gerne so hätten ..." (F3)
- "Dass man wirklich solche Themen oder Pauschalisierungen ... aufgreift, nicht dass man das quasi einfach schlecht macht ..., sondern dass man wirklich versucht, das Positive herauszuarbeiten, aber auch dieses Reflektieren, ... mit welchem kritischen Blick man vielleicht auch gewisse Dinge betrachten soll und dass die wissenschaftliche Sicht vielleicht etwas komplexer ist und dass diese Zusammenhänge, die vereinfacht werden, vielleicht doch im Einzelfall nicht zutreffen." (FPilot)

Dass das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie der Ort sei, wo *Fragen zu Gesellschaft und Ethik* behandelt werden sollten, wird von vier Interviewten gesagt, davon sind drei fachfremde Personen. Dieses Thema scheint also für alle, nicht nur für soziale Ausbildungsgänge von grossem Interesse zu sein:

- "...eine Frage ist schon auch der Stellenwert der Technik, der Wissenschaft, des Fortschritts für den Menschen, also die Fragen, wohin wollen wir eigentlich ...: Muss die Technik, soll die Technik dem Menschen jeden Comfort ermöglichen, auch wenn er eigentlich ökologisch sinnlos ist und die Menschen nicht wirklich glücklicher sind ... es geht ja auch darum, was sind echte Bedürfnisse des Menschen und was sind nur Scheinbedürfnisse, die darum abgedeckt werden, weil ein Markt dafür vorhanden ist oder geschaffen werden kann – ja." (F2)
- "... eine bestimmte Debatte wie zur Pränataldiagnostik ... hat letztlich zu tun mit einem bestimmten Menschenbild. Und natürlich die andere Seite ist auch das Gesellschaftsbild, das dahinter steht, also von was für einer Gesellschaft wollen wir reden oder was sind die zusammenhaltenden Kräfte einer Gesellschaft, worauf soll sie basieren? Also Fragen der Ethik oder der Ideale, der Werte einer Gesellschaft ..." (F1)
- "... wer ist der Mensch für sich, auch in den unterschiedlichen Formulierungen des Menschenbildes, was ist eigentlich Menschenwürde, was sind Menschenrechte und wie lassen die sich auf der Ebene der Person oder der Persönlichkeit nochmals begründen? Was sind überhaupt Begründungsmuster für das Menschenbild?" (F1)

- "... was man auch den Gymnasiasten vor allem beibringen muss, sind eben die grossen sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhänge ... Eine Sensibilisierung für politische Mechanismen, und da weiss ich jetzt nicht, ob man das vernünftig in Pädagogik/Psychologie unterbringt. Also was man sicher machen kann, das sind ethische Fragen behandeln – also gerade auch im Zusammenhang mit unethischen Experimenten in der Psychologie, ... wo man vielleicht dann auch eine Brücke findet zum Verhalten von Gruppen ..." (Ff3)
- "... wenn die Philosophie da jetzt eine Rolle spielt, sind natürlich auch Fragen im Hintergrund nach so einem Dasein, nach dem Sinn des Lebens, also auch bis hin zu [grossen] Fragestellungen – Ethik ... jenseits irgendwelcher konfessioneller Grenzen, also der Mensch als religiöses, die Transzendenz suchendes Wesen ..." (F2)

Einzelne *Zusatzthemen* sind Lern- und Entwicklungspsychologie, Gesundheitspsychologie und die Verknüpfung mit Sozialpraktika:

- [Dass der Mensch] "...ein epistemisches Wesen ist, der verstehen will, der lernen will, der dauernd lernt, ... der Freude hat, wenn ihm ein Gedanke, wie Descartes sagt, "claire et distincte" vorkommt, ... der aber sich auch spürt darin und merkt, wie wichtig Motivation ist und Emotionen sind und wie die Unfähigkeit, etwas kognitiv zu strukturieren, Rückwirkungen hat auf die Motivation und auf die Befindlichkeit, dass es eine grosse Herausforderung ist sozusagen, sich selber als Lernender auch zu steuern, ... sich selber managen zu können ..." (F2)
- "... eines der grossen Themen, das ist der Mensch als erkennendes, als lernendes Wesen mit Entwicklungsaufgaben, durchaus mit einem Fokus auch auf Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen ..." (F2)
- "Zumindest dass sie die Grundkenntnisse haben und dass die Akzeptanz vielleicht auch von Personen mit einer psychischen Störung entsprechend ist." (FPilot)

Dies sind überraschend wenige Nennungen, allerdings haben die fachinternen Vertreter und -vertreterinnen sich indirekt zu den Wünschen geäussert, nämlich bei der Frage, was der *Beitrag des PP-Unterrichtsfaches für die sozialen Ausbildungsgänge* leisten könne (siehe Kapitel 4.3):

- "... in der Pädagogik/Psychologie soll es einem helfen, mentale Prozesse oder Kommunikationsprozesse zu verstehen; wie man funktioniert; wie wichtig ein Selbstwertgefühl ist; was Selbstwirksamkeit heisst; warum man so deprimiert ist, wenn man schlechte Noten kriegt." (F2)
- "... dass man Strukturen kennt und auch bewerten kann, wie man Sprache sozial einsetzt. ... in der öffentlichen Kommunikation, in der politischen Kommunikation, in der Art und Weise, wie wir versuchen, unseren "contract social" aufrecht zu erhalten ... Kommunikationspsychologie, also der Mensch als sozial-kommunikatives Wesen, der nicht allein für sich, sondern nur mit anderen zu Gange einen Beitrag für die Gesellschaft leistet ..." (F2)
- [Arbeitskontext, Führungsverantwortung, Vorurteile, Integration/Migration]  
"... also die Psychologie hat sehr viel Wissen, womit gesellschaftliche Themen des Zusammenlebens und Zusammenarbeitens produktiv gelöst und Probleme gelöst werden können. Also häufig besteht die Meinung, dass nur diejenigen, die ein bisschen schwieriger oder krank sind, die Psychologie brauchen, und das ist genau diese Fehleinschätzung ..." (F3)
- „... also das Bewusstsein von verschiedenen gesellschaftlichen Realitäten und wie die zustande kommen und dass es eigentlich ein Privileg ist, in einem Gymnasium sein zu dürfen und ein Privileg, dann zu studieren.“ (F6)

Und nicht zuletzt sei hier noch der fachfremde Vertreter technischer Richtung zitiert, dessen Wunsch nicht thematisch im Curriculum Platz finden kann, der aber doch in diesem Zusammenhang genannt wurde und eher als übergeordneter Wunsch zu verstehen ist (oder allenfalls im Zusammenhang mit Ethik und Gesellschaft Platz findet): „Also sich vielleicht nicht überschätzen. ... Ja, also die Möglichkeit, ... durch viele Theorien irgendwie etwas Gutes bewirken zu können, an die glaube ich nicht – ja.“ Sollten sich Fachvertreter und -vertreterinnen diese Mahnung zu Herzen nehmen und bei der Curriculumsplanung bedenken, was sie *wirklich* bewirken können mit einem Unterrichtsfach wie Pädagogik & Psychologie und was sie deshalb auch unterrichten wollen und sollen?

#### 4.3.1 Fazit zur Verankerung des Pädagogik- und Psychologieunterrichts

Zusammenfassend stellen wir fest, dass aus Sicht der abnehmenden Institutionen deutlich für eine solide und breite Verankerung des gymnasialen Pädagogik- und Psychologieunterrichts plädiert wird. Als Ergänzungsfach unbestritten wird angesichts der gesellschaftlichen Bedeutung pädagogischer und psychologischer Themen eine Verankerung als Schwerpunkt- oder gar als Grundlagenfach gewünscht. Damit eine entsprechende fachliche Etablierung ermöglicht werden kann, fordern die Befragten neben curricularen Bestimmungen unter anderem allgemein-, lern-, entwicklungs- und gesundheitspsychologische Inhalte, wie auch standardisierende Massnahmen und fachliche Abstimmungen zwischen den Gymnasien und den abnehmenden sozialen Studiengängen.

## 5. Diskussion

Das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie hat gemäss der zehn Vertreterinnen und Vertreter der abnehmenden Hochschulen viel zu bieten: für soziale Studiengänge fachliches Orientierungswissen, methodische Kenntnisse, überfachliche Kompetenzen wie Arbeits- und Lerntechniken oder Kommunikationskompetenzen; für fachfremde Studiengänge ebenfalls methodische Kenntnisse, überfachliche Kompetenzen und eine erweiterte Allgemeinbildung. Die qualifizierte Besprechung persönlich relevanter und sozialer Themen (so zum Beispiel Identitätsbildung, Entwicklungsaufgaben, Gruppenphänomene, kognitive Dissonanz, prosoziales Verhalten) bietet eine Bereicherung für die Persönlichkeitsentwicklung.

Wir haben zunächst die allgemeinen Erwartungen an Maturanden und Maturandinnen dargestellt, dann die Vorstellungen der fachfremden Interviewten, welche Beiträge der Pädagogik- und Psychologieunterricht für ihr eigenes Studienfach leisten könnte. Entsprechend haben wir uns sozusagen mit dem Nutzen beschäftigt, den der PP-Unterricht grundsätzlich für alle Studierenden bringen kann, denn selbst wenn es sich nur um eine Auswahl fachexterner Interessen handelt, so zeigt sich doch, wo eben solche Interessenspunkte liegen könnten für unterschiedliche Studierende ohne speziell soziale Interessen. Insgesamt kann angenommen werden, dass die Erhebung vielleicht kein sehr breites Bild mit den wenigen fachfremden Interviewten bietet, aber dass – durch das Erfassen von drei unterschiedlichen Bereichen bzw. Fakultäten mit ihren jeweiligen Denkstrukturen - doch von einer gewissen verallgemeinerbaren Bedeutung der Ergebnisse ausgegangen werden kann.

Von den Vertreterinnen und Vertretern der sozialen Ausbildungsgänge werden einzelne fachspezifische Grundlagen genannt, so z. B. Entwicklungs-, Lern-, Sozial-, Gesundheits- und klinische Psychologie. Betont wird indes, dass sich die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ein Orientierungswissen aneignen sollen. Dies gilt auch für die sozialwissenschaftlichen Methoden, über die propädeutische Kenntnis erwünscht, jedoch keine elaborierten und spezialisierten Kompetenzen erwartet werden.

Ganz allgemein wird von den fachinternen und fachexternen Interviewten gewünscht, dass Studienanfänger und -anfängerinnen neben logischen Denkstrategien über fachliche (Mathematik, Sprachen, Naturwissenschaften und Kulturfächer), kommunikative, lern- und arbeitstechnische und Selfmanagement-Kompetenzen verfügen.

Was Pädagogik & Psychologie als Unterrichtsfach betrifft, wird insgesamt eine stärkere Verankerung als Unterrichtsfach gewünscht – und zwar von den fachinternen und fachfremden Interviewpartner und -partnerinnen. Der Tenor geht dabei in Richtung Schwerpunkt- und Grundlagenfach. Interessant ist die Überlegung, eine sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Kombination als Schwerpunktfach anzubieten. Bekannt ist bisher die Kombination von Pädagogik mit Psychologie und/oder Philosophie. In diesem Zusammenhang ist es interessant, darauf zu verweisen, in welchem Verhältnis die beiden Disziplinen Pädagogik und Psychologie stehen. Im Laufe der letzten zweihundert Jahre wurden zahlreiche Anstrengungen unternommen, die beiden Disziplinen zusammenzubringen: Herbart (1776-1841) fasste die Pädagogik einerseits als Wissenschaft (Lehrsätze, Grundsätze, Prinzipien) und andererseits als Kunst der Erziehung (erziehender Unterricht: Menschenbildung durch Erfahrung und for-

maler Bildung) auf. Die Psychologie habe ihren Beitrag durch die Erforschung von Einwirkungen und Wirkungen zu leisten. Wundt (1832-1920) hingegen suchte die Verbindung zwischen experimenteller Forschung (Systematisierung von Situationen und Bedingungen von Erfahrungen) und formalen Bestimmungen (Erschliessen der Beziehung eines Inhalts zur Person durch Introspektion). Und Dilthey (1853-1911) betrachtete ‚Erfahrung‘ als geschichtlich bedingt: Der historische Kontext bestimme kulturelle und individuelle Erfahrung (Dreiheit von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft). Von der Wissenschaft verlangte er, einerseits die teleologische Struktur des Psychischen zu erforschen und daraus Folgerungen für die pädagogische Praxis zu ziehen. Dies sei durch geisteswissenschaftliche, auf Verstehen ausgerichtete Verfahren zu erreichen („Die Natur erklären wir, das Seelenleben verstehen wir.“). Die heutigen Bezüge der beiden Disziplinen zeigen, dass sich die Pädagogik zwar stark auf die Psychologie bezieht, umgekehrt jedoch die Pädagogik wenig Anerkennung von Seiten der Psychologie erhält (vgl. Herzog, 2005). Dennoch sind Bemühungen um Verbindungen zwischen den beiden Disziplinen auszumachen. Herzog (2005: S. 19f) postuliert mit Blick auf die aktuelle Erscheinung der beiden Disziplinen folgendes:

- Die Entwicklungslinien der beiden Disziplinen laufen zusammen.
- Die Asymmetrie zwischen Theorie und Praxis vermindert sich.
- Das Verhältnis zwischen Pädagogik und Psychologie kann als symmetrische und reziproke Beziehung zweier Disziplinen aufgefasst werden.

Demzufolge wäre es bedenkenswert, Gymnasiastinnen und Gymnasiasten zu unterstützen, ein vertieftes Verständnis jeder Disziplin zu erwerben, deren Entwicklungslinie nachvollziehen zu können und ihr Verhältnis zur jeweils anderen Disziplin zu klären.

Weiter sollte der Vorschlag geprüft werden, ausgewählte Sozialwissenschaften mit Wirtschaft zu kombinieren und auf diese Weise einen spannenden neuen Fokus zu setzen, in dessen Mitte sozialwissenschaftliche Methoden wie auch menschliches Handeln und Entscheiden, Beeinflussbarkeit, Gruppenpsychologie oder auch Lebenspläne und Werteentwicklung stehen könnten.

Interessant ist, dass die sozialwissenschaftlichen Methoden für die fachinternen Interviewten eine geringere Rolle zu spielen scheint als für die fachexternen Interviewten: Die ist umso auffälliger, als gerade das Erlernen von – aktiv anwendbaren – sozialwissenschaftlichen Methoden aus fachexterner Sicht für wünschenswert gehalten wurde. Sogar die motivierende Wirkung durch eine Einbettung von Statistik in das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie als intrinsisch motivierendes Fach wurde erwähnt. Hier besteht Bedarf nach einer klaren und gut begründeten Haltung der PP-Lehrpersonen, wobei sich unseres Erachtens das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie längerfristig einer elementaren Methodenvermittlung nicht verschliessen dürfte – man denke nur an den Mehrwert für Maturitätsarbeiten (auch anderer Richtungen), wo auf Schülerseite oftmals gerne mit Datenerhebungsverfahren operiert wird.

Wir gehen zudem davon aus, dass Grundkenntnisse zur Interpretation von Statistiken und Untersuchungen helfen können, den heutigen Informationsüberfluss sinnvoll zu strukturieren. So können die

jungen Erwachsenen anhand klarer Kriterien erkennen, welcher Information aus der Medienwelt sie eher Glauben schenken können, und sich eine differenzierte Meinung bilden.

In Kapitel 4.1 wurde die mangelnde Lebenserfahrung und Selbstorganisation der Maturanden und Maturandinnen benannt und in Kapitel 4.5.4 bei den thematischen Wünschen an ein PP-Curriculum die Verknüpfung mit Sozialpraktika erwähnt. Die mangelnde Lebenserfahrung und gesellschaftliche Verantwortungsübernahme von Gymnasiasten und Gymnasiastinnen scheint aufzufallen. Wir schätzen, dass das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie – vor allem auch in Verbindung mit den Sozialpraktika – einen bedeutenden Beitrag leisten könnte. Unseres Erachtens wäre zugleich eine repetitive Ausweitung der Sozialpraktika sehr wünschenswert.

Was die Unterrichtsform betrifft, empfehlen zwei fachinterne Interviewte, Projektwochen einzuplanen (Kapitel 4.5.3). Aus unserer Sicht wäre dies ein wichtiger Zusatz, um eben das kontinuierliche Bearbeiten eines Themas einzuüben und dabei eine sozialwissenschaftliche Thematik zu vertiefen. Allerdings sollte Pädagogik & Psychologie nicht auf zusätzliche Projektwochen oder Blockwochen reduziert werden – ausser sie kehren regelmässig wieder im Sinne eines spiralförmigen Wiederaufnehmens der Themen zur dauerhaften Vertiefung. Wir tendieren zu regelmässigen Überblicksangeboten im Wechsel mit ‚Tiefenbohrungen‘ die Rede war. Interdisziplinarität ist ein weiterer Wunsch.

Eigentlich wohnt dem Fach Pädagogik & Psychologie als Doppelfach schon eine gewisse Interdisziplinarität inne. Gerade in der Interdisziplinarität liegt aber auch ein Problem, da sie im allgemeinen in zeitlich begrenzten Projekten angestrebt und nicht über Jahre unterrichtet wird. Umgekehrt ist offen, inwieweit das interdisziplinäre Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie wirklich interdisziplinär unterrichtet wird. Es stellt sich also die Frage, ob gerade die dem Fach zugrundeliegende Interdisziplinarität das Fach zwar spannend macht, aber bisher nicht als Grundlagenfach geeignet erscheinen liess, umso mehr, als eine konsequente Begründung der Fächerkombination bis jetzt aussteht.

Es wurde deutlich, dass die Beliebigkeit der Fächerkombination Pädagogik & Psychologie und/oder ein Drittes die Implementierung in den Unterrichtskanon wie auch die Umsetzung eines Curriculums bisher unnötig verzögert. Betrachten wir das Problem der Kombinationsmöglichkeiten zunächst rein formal, ohne an die Stundenzahlen der Schüler und Schülerinnen zu denken. Diese Passung wäre ein zweiter Schritt.

Tatsächlich haben ja alle vier Fachbereiche, die Philosophie, Pädagogik, Psychologie und Religion mit der Grundbefindlichkeit des Menschen zu tun. Allerdings setzen sich Psychologie, Pädagogik und Soziologie vor allem mit der persönlichen und gruppenbezogenen Befindlichkeit des Menschen auseinander, während Religion und Philosophie in erster Linie mit Gedanken und Überzeugungen zu einem logischen und zugleich sinnstiftend-ethischen Lebensentwurf zu tun haben. Aus unserer Sicht wäre es eine mögliche Lösung, Philosophie und Religion bzw. Ethik zu einem Paar zusammenzunehmen und eine Trias von Pädagogik, Psychologie und Soziologie zu unterrichten. Dies würde auch Sinn machen, weil alle drei Fachbereiche mit sozialwissenschaftlichen Methoden arbeiten, wenngleich auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten, die sich sehr gut ergänzen. So könnte sowohl die hermeneutisch-a-

nalytische Arbeitsweise der Pädagogik und der Soziologie wie auch die empirischen und experimentellen Verfahren der Psychologie betrachtet und exemplarisch angewendet werden.

Der Erwerb dieser Methoden war von den fachinternen wie den fachfremden Interviewten befürwortet worden. Für die Trias Pädagogik, Psychologie und Soziologie sollte aber kein Dreifachstudium nötig sein, um nicht überhöhte Weiterbildungsansprüche zu kreieren. Hingegen sollten Grundkenntnisse der jeweils anderen beiden Fächer vorausgesetzt werden können, die es ermöglichen, die Kombination solide zu unterrichten. Da die Art des Denkens dieser drei Fächer einander gleicht und damit grundsätzlich eingeübt worden ist, sollte es für die jeweiligen Lehrpersonen – nach dem Erwerb von Grundkenntnissen - ein Leichtes sein, sich allfällig Fehlendes anzueignen, wenn das Curriculum ausreichend klar definiert worden ist.

Ein Folgeproblem der mangelnden Fächerbegründung ist die zum Teil noch geringe Verbindlichkeit eines Curriculums für die Lehrpersonen. Dies macht das Fach anfällig für Vorwürfe, es sei ein Schonfach ohne Mindestanforderungen. Möglicherweise wäre es hilfreich, wenn sich alle Kantone über Lehrpläne oder gar Standards austauschen und von den Erfahrungen profitieren würden, die im Laufe der Entwicklung und Nutzung dieser Orientierungslinien gesammelt wurden. Wir finden, dass genau über das Selbstverständnis des Faches – in welcher Kombination auch immer – nachgedacht werden muss: Es geht weder um eine Anbiederung an die naturwissenschaftlichen Fächer durch Reduktion des Faches auf Messbares (wie Methoden oder verhaltenstherapeutische Grundlagen) noch um eine Reduktion des Faches auf inneres Erleben und (zufällige) Phänomene (der sog. „Gschpürschmi-Club“), sondern um das, was die Fächer Psychologie und Pädagogik (plus evtl. ein weiteres) ausmacht: nämlich die Übersetzung äusserer Phänomene auf inneres Erleben und umgekehrt – hinzu kommen auch soziale Gruppenphänomene und kommunikative Prozesse, stets unter Berücksichtigung der persönlichen Weltwahrnehmung vor dem Hintergrund des innerlich angestrebten Sinnzusammenhangs (Wertethematik auch der Philosophie und Religion!) sowie unter Einbezug verifizierender, kritischer sozialwissenschaftlicher Methoden.

Für die Entwicklung von Lehrpersonenstandards wurde von einer fachinternen Person das Problem der schul- und kantonsübergreifenden Zusammenarbeit angesprochen: Der gegenseitigen Unterstützung beim Entwickeln eines Curriculums steht der Wunsch nach Unabhängigkeit gegenüber und die Abneigung gegenüber einer Vorschrift von oben. Wir Menschen bewegen uns stets in diesem Spannungsfeld von Öffnung versus Abgrenzung, doch kommt hier auch die innere Freiheit eines Landes zum Ausdruck, dass sich aufgrund der hinreichenden Bildung seiner Bürger und Bürgerinnen eine basisdemokratische Mitsprache und Organisation überhaupt leisten kann und dass sich stets gegen eine Vereinnahmung durch hierarchische Strukturen still gewehrt hat. Diesem Grundsatz sollte unseres Erachtens Reverenz erwiesen und von einer zentralen Reglementierung abgesehen werden: Wir gehen davon aus, dass die einzelnen Parteien (Kantone, Gemeinden, Schulen) um so offener und leichter zusammenarbeiten, wenn sie sich in ihrer Autonomie sicher fühlen. Dies spricht nicht gegen elementare Standardsetzungen, die in der heutigen Mobilität ebenfalls wichtig sind.

Was die thematischen Wunschliste ans inhaltliche Curriculum betrifft, fällt auf, dass der Zusammenhang von Ethik und Gesellschaft einen besonders grossen Stellenwert gerade auch für die fachexternen Personen hat. Empirisches Rüstzeug und das Verstehen grundlegender Funktionsweisen von Individuum und Gesellschaft sind ebenfalls wichtig. Ausserdem sollte sich der Unterricht klar von einer Lebensberatung unterscheiden – aus Gründen des allgemeinen Bildungsauftrags und weil das nicht wirklich geleistet werden kann. Hinzu kommen auch rechtliche Schwierigkeiten. Aus unserer Sicht ist ein besonderes Augenmerk auch auf die Verknüpfung mit Sozialpraktika zu legen. Soweit uns bekannt ist, werden diese relativ uneingebunden absolviert und schnell ad acta gelegt: Die Schüler suchen sich selbständig einen Platz (ohne Adresshilfen, wie es in Sekundarschulen durchaus üblich ist), schreiben hinterher einen kurzen Text darüber und erhalten ein Formular, das der Betrieb ausgefüllt hat. Um den Stellenwert solcher Praktika zu verdeutlichen, sei hier die Bemerkung eines Absolventen zu seiner Praktikumsbetreuerin frei zitiert, die sich grosse Mühe mit dem Ausfüllen des Formulars gab: „Sie müssen sich nicht die Mühe machen, das liest hinterher sowieso niemand.“ Hier scheint ein gewisser Handlungsbedarf zu bestehen: Die Schulen sind in ihre soziale Verantwortung, die sie offiziell mit der Einführung von Sozialpraktika wahrgenommen haben, einzubinden und sollten durch entsprechende aktive Mithilfe und Wertschätzung der Schülerleistung den Stellenwert der Sozialpraktika erhöhen. Bei den Gymnasialschülern und -schülerinnen ist ein Bewusstsein für Sinn und Zweck eines Praktikums zu wecken. Hier dürften Schule wie Auszubildende von einer Einbettung in das Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie profitieren.

Wie das Fach Pädagogik & Psychologie (oder eine entsprechende Kombination) in den Unterrichtskanon implementiert werden kann, bleibt vorläufig offen. Die Vertreter und Vertreterinnen der anderen Unterrichtsfächer sollten aber keine Bedenken hegen, dass sich da neue Fächer einfach ausbreiten wollen. In Kapitel 4.5.1 ist zu sehen, dass gerade fachinterne Interviewte eine Unterhöhlung der Kernfächer wie Mathematik und Deutsch befürchten, während fachexterne Interviewte eine Dotation in Richtung Grundlagenfach vorschlagen. Dies verweist auf einen Konsens, wie wichtig eine breite Allgemeinbildung ist, und auf eine Wertschätzung der Kernfächer. Die Zeichen stehen gut für eine fachübergreifende Diskussion und Begründung aller Unterrichtsfächer, für eine Neukonzeptionalisierung der Allgemeinbildung auf Maturitätsniveau und für eine Integration von Pädagogik & Psychologie – in welcher Kombination auch immer – als kulturell bedeutsamen Fächern.



## Literatur

- Arbeitsgruppe HSGYM (2008). HSGYM – Hochschule und Gymnasium HOCHSCHULREIFE UND STUDIERFÄHIGKEIT. Zürcher Analysen und Empfehlungen zur Schnittstelle. Zürich: Universität Zürich, ETH Zürich, Schulleiterkonferenz des Kantons Zürich SLK, Lehrpersonenkonferenz der Mittelschulen des Kantons Zürich LKM.
- Badr Goetz, N. (2007). Pädagogik & Psychologie an Schweizer Gymnasien. Fachdidaktische Überlegungen zur Entwicklung eines jungen Doppelfachs. PädagogikUnterricht, 2/3.
- Badr Goetz, N. (2010). Persönlichkeitsbildung mittels gymnasialem Pädagogik- und Psychologieunterricht, Teilstudie 1. Unveröffentlichter Bericht, Zürich: Universität Zürich.
- Boekaerts, M., Pintrich, P.-R. & Zeidner, M. (Eds.) (2000). Handbook of Self-Regulation. San Diego (CA), London: Academic Press.
- Brandstätter, V., Freund, A., Haag, A., Micheli, P & Trommsdorf, G. (2008). Psychologie. In: Arbeitsgruppe HSGYM, Hochschulreife und Studierfähigkeit. Zürcher Dialog an der Schnittstelle mit Analysen und Empfehlungen zu 25 Fachbereichen (S. 159 - 162). Zürich: HSGYM.
- Eberle, F. (2010). Festrede am Dies academicus 2010 der Universität St. Gallen. Internes Paper, Zürich: Universität Zürich.
- Eberle, F., Gehrler, K., Jaggi, B., Kottonau, J., Oepke, M., Pflüger, M., Huber, C., Husfeldt, V., Lehmann, L. & Quesel, C. (2008). Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Schlussbericht zur Phase II. Staatssekretariat für Bildung und Forschung (SBF), Bern: Schriftenreihe SBF.
- EDK, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1994). Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen. Bern: EDK.
- EKD, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2007). Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen. Bern: EDK.
- Fend, H. (2000). Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Opladen: Leske + Budrich.
- Götz, T. & Ganser, B. (2006). Selbstreguliertes Lernen. Förderung metakognitiver Kompetenzen im Unterricht der Sekundarstufe. Donauwörth: Auer.
- Herzog, W. (2005). Pädagogik und Psychologie. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lamnek, S. (2005). Qualitative Sozialforschung (S. 329 - 407). Weinheim: Beltz.
- Maag Merki, K. & Leutwyler, B. (2005). Die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen im Gymnasium. Eine Längsschnittstudie zwischen dem 10. und 12. Schuljahr auf der Sekundarstufe II. Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung (FS&S). Zürich: Pädagogisches Institut, Lehrstuhl Prof. Dr. H. Fend. Bildungsdirektion des Kantons Zürich: Zürich.
- Mayer, H. O. (2004). Interview und schriftliche Befragung. München: Oldenbourg.

- Mayring, P. (1997). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Nolting, H.-P. & Paulus, P. (1999). Psychologie lernen. Eine Einführung und Anleitung. Weinheim: Beltz.
- Ruf, U. (2003). Lerndiagnostik und Leistungsbewertung in der Dialogischen Didaktik. Pädagogik, 4, 10 - 16.
- Simons, P. R. J. (1992). Lernen, selbständig zu lernen – ein Rahmenmodell. In: H. F. Friedrich & H. Mandl (Hrsg.), Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention (S. 251- 264). Göttingen: Hogrefe.
- Storck, C. & Wortmann, E. (2006). Kompetenzfördernder Pädagogikunterricht. Kompetenzen, Kompetenzbereiche, Leistungsstandards, Aufgaben. Hohengehren: Schneider.
- Weinert, F. E. (1999). Concepts of Competence. Unveröffentlichtes Gutachten zum OECD-Projekt ‚Definition and Selection of Competencies‘: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). München: Manuskript am Max-Planck-Institut für psychologische Forschung.
- Zimbardo, P. G. & Gerrig, R. J. (2004). Psychologie. München: Pearson.

## Anhang

Anhang 1) Interviewleitfaden

Anhang 2) Schaubilder (ergänzende Interviewmaterialien)

## Anhang 1)

### Interviewleitfaden zur Erhebung von Erfahrungen und Erwartungen abnehmender Institutionen

*Vielen Dank, dass Sie sich Zeit für unsere Studie und dieses Gespräch nehmen!*

*Unsere Studie trägt den Titel „Persönlichkeitsbildender Pädagogik- und Psychologieunterricht und die Erwartungen abnehmender Institutionen“. Wir kürzen diesen langen Namen mit dem Begriff ‚PEPPER‘ ab.*

*Unser Ziel ist es zu klären, welche Erfahrungen Sie an Ihrer (Fach-)Hochschule mit Absolventinnen und Absolventen des gymnasialen Doppelfachs Pädagogik & Psychologie gesammelt haben. Wir möchten gerne von Ihnen hören, welche Erwartungen Sie an die Gymnasien stellen. Dabei geht es uns hauptsächlich um Beiträge, die unser Doppelfach Pädagogik & Psychologie leistet oder leisten könnte.*

*Ganz konkret lauten unsere leitenden Fragestellungen:*

- Welchen Erfahrungen haben abnehmende tertiäre Hochschulen (Universität und Pädagogische Hochschule, Fachhochschule für soziale Arbeit) mit Schülerinnen und Schülern, die dieses Fach belegt haben, gesammelt?*
- Welche Anforderungen stellen die abnehmenden tertiären Hochschulen an das gymnasiale Doppelfach Pädagogik & Psychologie?*

*Wir werden ungefähr 30 Minuten benötigen, um diese Fragen zu behandeln. Damit wir Ihre Antworten für unsere Auswertung nutzen können, erlauben wir uns, das Gespräch aufzuzeichnen. Selbstverständlich behandeln wir Ihre Angaben verantwortungsbewusst und werden die Aufnahmen nach der Datenerfassung löschen.*

#### **A Allgemein: Fachliche, soziale und personale Kompetenzen von Studienanfängerinnen und Studienanfängern**

*Zuallererst möchten wir Sie fragen, welche allgemeinen Erfahrungen Sie mit Ihren Studienanfängerinnen und Studienanfängern gesammelt haben. Es geht zunächst um deren Voraussetzungen – und somit um das, was sie für das Studium an Ihrer Hochschule mitbringen sollen – und anschliessend um diejenigen Kompetenzen, die ihre Studentinnen und Studenten während des Studienganges erwerben. Ganz besonders interessiert sind wir an Ihren Vorschlägen, wie das Gymnasium die Schülerinnen und Schüler noch besser auf das Studium an Ihrer Hochschule vorbereiten könnte.*

- A.1 Welche Kompetenzen sollen Studienanfängerinnen und Studienanfänger mitbringen? Was erwarten Sie für Ihren Fachbereich?
- A.2 Welche fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen bilden Ihre Studierenden im Verlaufe ihrer Ausbildung aus?

- A.3 Welche Probleme haben Studierende in Ihrer Fachrichtung am ehesten?
- A.4 Was könnte das Gymnasium dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler noch besser auf das Studium in Ihrem Fachbereich vorbereitet sind?

## **B Beitrag des Pädagogik- und Psychologieunterrichts im Hinblick auf die allgemeine Bildung und das Studium**

*Nun möchten wir gerne konkreter auf den Pädagogik- und Psychologieunterricht eingehen.*

- B.1 Kennen Sie das gymnasiale Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie?

*Falls ja:*

B.1a Welches Bild bzw. welchen Eindruck haben Sie von diesem Fach?

B.1b Welche Unterschiede zwischen Studierenden mit Vorkenntnissen in Pädagogik und Psychologie und solchen ohne Vorkenntnisse stellen Sie fest?

*Falls nein:*

Schaubilder zu Kernthemen und Verfahren der Pädagogik und Psychologie

- B.2 Was könnte aus Ihrer Sicht der Pädagogik- und Psychologieunterricht idealerweise zu Ihrem Studiengang beitragen? (fachlich, sozial, personal)
- B.3 Was könnte der PP-Unterricht Ihrer Meinung für (angehende) Studierende der Sozialwissenschaften oder der Lehrerausbildung bringen?

## **C Verhältnis gymnasialer Unterricht und gesellschaftliche Bedürfnisse**

*Gymnasialer Unterricht zielt nicht nur auf Studierfähigkeit sondern auch auf eine persönliche Allgemeinbildung. Zu dieser Allgemeinbildung gehört sicherlich ein vertieftes Verständnis des Menschen in seinem sozialen und kulturellen Umfeld. Uns interessiert nun, welche gesellschaftlichen Themen aus Ihrer Sicht besonders bedeutsam sind.*

- C.1 Welche sozialen, gesellschaftlichen Themen sind aus Ihrer Sicht besonders relevant und sollten im PP-Unterricht behandelt werden?
- C.2 Gegenwärtig erleben wir eine gewisse Psychologisierung und Pädagogisierung unserer Gesellschaft. Die Themen psychische Gesundheit und Erziehung erfahren in den Medien eine starke Beachtung. Welche Vor- und Nachteile sehen Sie in dieser Entwicklung und wie sollten die Gymnasien darauf reagieren?

## **D Vorschläge für Pädagogik- und Psychologieunterricht**

*Möglicherweise haben Sie Ideen, wie der gymnasiale Pädagogik- und Psychologieunterricht künftig positioniert bzw. verbessert werden könnte.*

- D.1 Welche Vorschläge würden Sie der Bildungspolitik im Zusammenhang mit dem gymnasialen Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie unterbreiten?
- D.2 Welche Ressourcen sollten dem Unterrichtsfach Pädagogik & Psychologie zur Verfügung gestellt werden (z. B. finanzieller, zeitlicher Art)?

## **E Bemerkungen**

- E.1 Welche Ergänzungen, Anmerkungen und Anregungen möchten Sie uns noch mitgeben?

## Anhang 2)

### Schaubilder (ergänzende Interviewmaterialien)

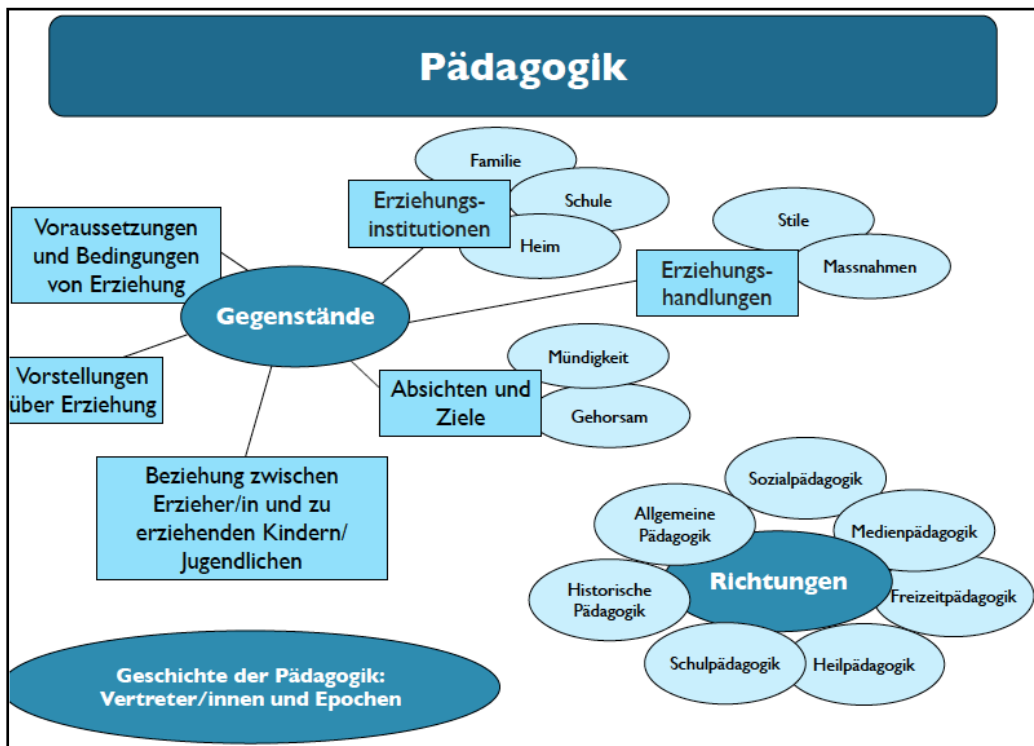


Abb. 1: Kernthemen der Pädagogik

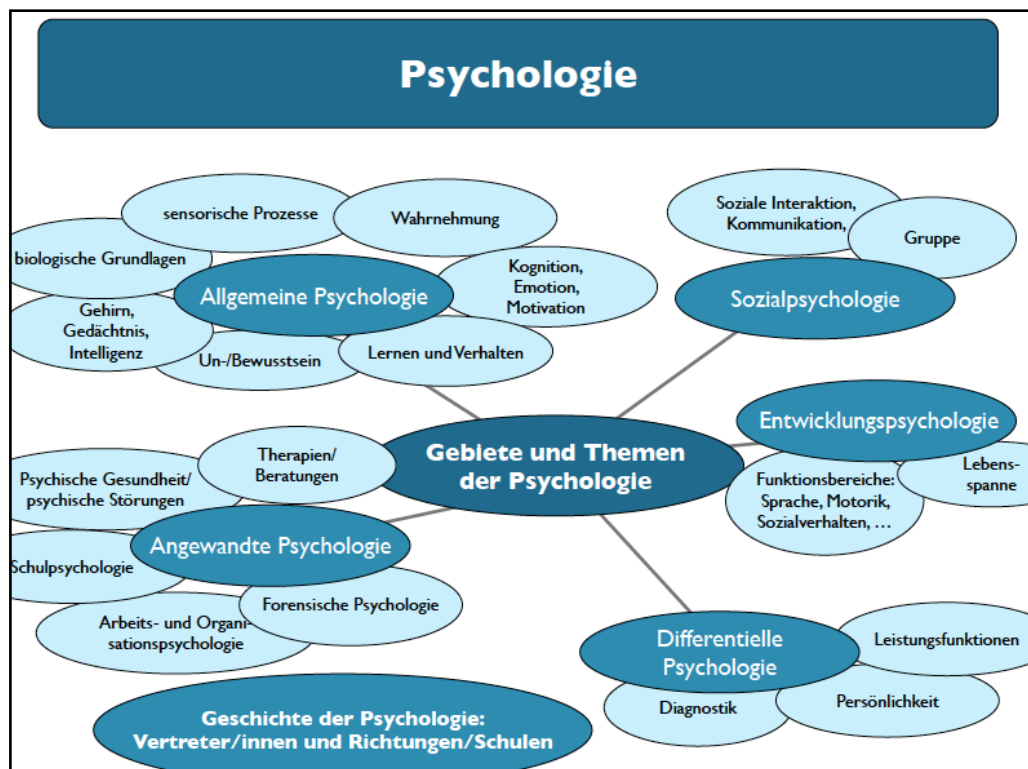


Abb. 2: Kernthemen der Psychologie

Kernthemen	Verfahren
<p><i>Pädagogische Kernthemen:</i> Erziehung, Sozialisation, Personalisation, Individualität, Soziabilität, Bildung, Mündigkeit, soziale Verantwortung</p>	<p><i>Ziele:</i> Beschreibungen, Erklärung, Vorhersage, Intervention, Bewerten</p>
<p><i>Psychologische Kernthemen:</i> biologische Grundlagen, sensorische Prozesse, Wahrnehmung, Denken, Kognition, Intelligenz, Emotion, Motivation, Gedächtnis, Gehirn, Bewusstsein, Wille, Persönlichkeit, Entwicklung, Lernen, Rolle, Gruppe, psychische Gesundheit, psychische Belastungen und Störungen</p>	<p><i>Methodische Verfahren:</i> Hermeneutik, Phänomenologie, Dialektik, Beobachtungen, Befragung, Test, Experiment</p>

Abb. 3: Kernthemen und Verfahren der Pädagogik und der Psychologie



Grundkenntnisse	Grundfertigkeiten	Grundhaltungen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sich in den wichtigsten Studienbereichen von Pädagogik und Psychologie auskennen</li> <li>• Die Geschichte der Entwicklung der Kindheit und der europäischen Schul- und Bildungstradition, bezogen auf Mädchen und Knaben, bis zur Gegenwart in grossen Zügen kennen</li> <li>• Einige Persönlichkeitstheorien und ihre philosophischen und anthropologischen Grundlagen kennen</li> <li>• Die wichtigsten entwicklungspsychologischen Konzepte und die Bedingungen, die eine harmonische individuelle und soziale Entwicklung begünstigen, kennen</li> <li>• Einige wichtige Einflussfaktoren auf die soziale Wahrnehmung und das soziale Verhalten kennen</li> <li>• Konstituierende und dynamisierende Elemente von Gruppen kennen, vor allem die Entstehung von Normen, Rollen und Werten und der Faktoren, die den Umgang mit dem Fremden beeinflussen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eine Frage mit verschiedenen theoretischen Ansätzen angehen können</li> <li>• Erklärungshypothesen zum Verständnis einer Situation erarbeiten können</li> <li>• Die Ursachen von Lernschwierigkeiten analysieren und nach Lösungsmöglichkeiten suchen</li> <li>• Fähig sein zur Kooperation in Gruppen, vor allem auch, sich in einem Gruppendialog selbst einzubringen, um den Gedankenaustausch, die Suche nach einer Problemlösung oder die Analyse eines Konfliktes zu erleichtern</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeden Menschen als kompetentes Wesen mit Entwicklungsmöglichkeiten betrachten</li> <li>• Lernen als lebenslange Tätigkeit, als Quelle von Befriedigung und zunehmender Verantwortung verstehen</li> <li>• Den Menschen als gleichzeitig individuelles und soziales Wesen begreifen, das seine Identität entwickelt, indem es innerhalb seines Lebensumfeldes Autonomie entwickelt</li> <li>• Individuelle und zwischenmenschliche Konflikte und Krisen als zum Leben gehörend betrachten und als Chance begreifen, daran zu wachsen und Niederlagen vermeiden zu lernen</li> <li>• Sich für die Belange Benachteiligter interessieren und einsetzen</li> </ul>

Abb. 4: Grundkenntnisse, -fertigkeiten und -haltungen, die im Rahmen des gymnasialen Unterrichts zu fördern sind (vgl. EDK, 1994, 87f).

## Kontakt

Dr. Nadja Badr Goetz

Lehrerin für Pädagogik & Psychologie am Gymnasium Unterstrass und Fachdidaktikerin für Pädagogik & Psychologie | Universität Zürich | Institut für Erziehungswissenschaften | Abteilung Lehrerinnen- und Lehrerbildung Maturitätsschulen

Beckenhofstrasse 35 | 8006 Zürich | 043 634 66 46 | [nadja.badr@ife.uzh.ch](mailto:nadja.badr@ife.uzh.ch)

Dr. Karin Thalmann-Hereth

Psychologin | Musiktherapeutin | Lehrerin für Pädagogik & Psychologie und Deutsch an Berufsmaturitätsschule Winterthur

P: Stapferstrasse 25 | 8006 Zürich | Tel. 044 364 31 53 | [kat@access.uzh.ch](mailto:kat@access.uzh.ch)